VOLUME 6: EDIÇÃO 6 - JUNHO DE 2023 ISSN25959042

# PROJETOS E PROJEÇÕES



ITEQESCOLAS.COM.BR

ITEQ ESCOLAS

# EDITORIAL

## GESTÃO DA INOVAÇÃO E DA TRANSFORMAÇÃO

No cenário educacional moderno faz-se necessário que os gestores e pensadores da educação reflitam sobre a seguinte premissa: Capacitar líderes para agirem em empresas adaptáveis e colaborativas, liderar para as transformações no cenário colaborativo de empresas atuais.

A partir da questão levantada fica evidente que um gestor moderno precisa estabelecer um fórum de debates, trocar experiências orientadas para a ampliação da visão de mundo e das organizações promovendo as citadas discussões sobre os temas com pessoas capacitadas que orientem os momentos de suas determinadas organizações.

Ademais, um gestor ativo precisa entender a atuação nas articulações internas e tomadas de decisão que fortaleçam a estratégia do seu negócio e conhecer também as novas possibilidades a partir das referências e do networking com a leitura e participação em palestras com renomados e experientes palestrantes.

Para viver uma experiência transformadora é preciso ter uma agenda executiva que permita conhecer especialistas em várias áreas de atuação e vivenciar uma gestão colaborativa e interativa além de que as reflexões relevantes no mundo dos negócios devem estar conectadas com a evolução atual.

É extremamente necessário investir no empreendedorismo e inovação constante e principalmente em modelos de gestão e pessoas gerenciar as transformações de negócios, ter uma gestão voltada para executar as estratégias e a captura de valor além de acreditar e estimular o desempenho para evitar o risco da conformidade. O gestor que a atualidade prioriza deve saber desenvolver projetos de gestão de desempenho, desenvolvimento da liderança, planejamento estratégico e mudança da cultura organizacional, ser mentor do seu próprio negócio.

Vale a pena investir naquilo que queremos para impactar positivamente as organizações em que atuamos, gerando valores para a sua sustentabilidade. Sabemos que a transformação acelerada e exponencial dos negócios impacta de forma irreversível os setores da sociedade tornando necessário um novo olhar para esse novo futuro, que para nós do grupo ITEQ Escolas (Faculdade Alpha Chanel e Faculdade do Estado de São Paulo) esse novo olhar é investir em educação, e para tal é preciso que que saibamos identificar as necessidades de formação de nossos alunos. Todas as possibilidades de formação como o entendimento da importância das novas ferramentas e princípios da aprendizagem ativa, da aplicação dos recursos que a inteligência artificial nos traz terão que ser oferecidos ao nosso público, para que possam gerar excelentes resultados educacionais, não apenas queremos criar propostas lucrativas mas principalmente expor novas ofertas de valor que impactem as aulas dos futuros profissionais de ensino, que levem seus alunos ao domínio de conhecimentos até o aprendizado de estratégias das novas tecnologias educacionais, que aprendam a fomentar a cooperação e criar valores tão necessários para a sociedade atual e para as suas vidas. Nosso objetivo é modelar nossos negócios para que estes implementem a formação educacional de todos que participam dos nossos cursos.

**Equipe ITEQ escolas**
**Renato Eduardo Natale – Diretor Comercial**




ESPECIALIZE-SE EM APENAS

6 MESES

HÍBRIDO OU EAD

MATRICULE-SE JÁ!

LICENCIATURA

# PEDAGOGIA



BOLSAS DE ATÉ

# 100%

**INSCREVA-SE JÁ!**

ITEQ
ESCOLAS

(11) 2074-5110 ITEQESCOLAS.COM.BR

# EXPEDIENTE

01. **PSICOMOTRICIDADE E A INDISCIPLINA COMO PARADIGMA NA VIDA ESCOLAR**
ADEMILSON CERQUEIRA DE JESUS

02. **EDUCAÇÃO ESPECIAL E A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- NEUROPSICOPEDAGOGIA: ATRAVÉS DE INTERVENÇÕES**
ADRIANA HOSS SILVA

03. **PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ENSINAR CRIANÇAS COM AUTISMO**
ADRIANA RAMOS DE CARVALHO

04. **OFICINA GÊNEROS E LEITURA INSTRUMENTAL: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES**
ALEX ANTONIO FIORI

05. **EDUCAÇÃO INFANTIL: A ATIVIDADE PSICOMOTORA EM PROL DO DESENVOLVIMENTO E DA INTEGRALIDADE DA CRIANÇA**
ALINE ANDRADE REIS

06. **A DANÇA COMO PRÁTICA DOCENTE NA INCLUSÃO DE ALUNOS CEGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ALINE FREUA LEITÃO

07. **O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA, A HISTÓRIA DA ARTE E INCLUSÃO NO BRASIL**
ANA CAROLINA ROGERI FIGUEIRA

08. **APRENDIZAGEM CONTEXTUALIZADA EM MATEMÁTICA**
ANA PAULA MARTINS DE SOUZA CARVALHO

09. **PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO AMBIENTE ESCOLA**
ANDRÉA VELUDO PEREIRA DOS SANTOS

10. **A CONTRIBUIÇÃO DOS CONTOS DE FADAS NA APRENDIZAGEM INFANTIL**
ANDRÉIA APARECIDA GUELFI PRADO

11. **A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ANDREIA CORTEZ DUARTE

12. **A INFLUÊNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ANDREIA CRISTIANE QUINA

13. **LITERATURA INFANTIL E A EDUCAÇÃO NO BRASIL**
ANDRÉIA FERREIRA SILVA TORRES

14. **DIREITOS FUNDAMENTAIS X INTOLERÂNCIA RELIGIOSA**
ANDREIA RODRIGUES DA SILVA

15. **PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**
APARECIDA KELLY DE ANDRADE SILVA

16. **SÍNDROME DE ASPERGER E OS DESAFIOS NA APRENDIZAGEM**
BIANCA DOS SANTOS MONTEIRO

17. **A INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO**
BRUNA SORAYA CUSTÓDIO SILVA

18. **OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA TODOS**
CAMILA ALVES MARTINS VACCARI

19. **A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA, A LEITURA E A ESCRITA**
CAMILA DOS SANTOS BANDEIRA

20. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS FORMAS DE EDUCAR PELA PREOCUPAÇÃO COM A NATUREZA**
CAMILA SENA DOS SANTOS

21. **CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS**
CARLA GOMES DE OLIVEIRA

22. **A ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES ESPECIAIS**
CÁTIA CONCEIÇÃO ALMEIDA MADRID

23. **POPULAÇÃO NEGRA E COVID-19: REFLEXÕES SOBRE RACISMO E SAÚDE**
CILENE ROSA GUEDES DOS SANTOS

24. **SURDEZ E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
CLAUDIA HELENA PAULO DE SOUZA

25. **PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ENSINAR ALUNOS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
CONSUELA MARIA DOS SANTOS FIDELIS

26. **GRÊMIO ESTUDANTIL: ESPAÇO DEMOCRÁTICO NA ESCOLA**
CUSTODIA MARIA MARTINS REVEIHU

27. **RISCOS CLIMÁTICOS NO TERRITÓRIO DA ESCOLA E O TRABALHO COLABORATIVO DE AUTORIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
DARLAN DA CONCEIÇÃO NEVES

28. **CONHECENDO AS PRINCIPAIS DIFICULDADES NA LEITURA E ESCRITA EM EDUCAÇÃO INFANTIL**
DÉBORA EVANGELISTA DE SOUZA

29. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA FERRAMENTA FACILITADORA NA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
DENISE VITAL

30. **A MÚSICA COMO RECURSO NA APRENDIZAGEM COM CRIANÇAS AUTISTAS**
DIANA MOTA MOREIRA

31. **A AQUISIÇÃO DA ESCRITA: A IMPORTÂNCIA SOCIAL DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**
EDIVIRGENS DE SOUZA GRANGEIRO

32. **TEÓRICOS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS**
ELAINE CARLA ALVES

33. **A DESCONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO TRADICIONAL NO ENSINO DE MATEMÁTICA Á UMA PRÁTICA LÚDICA E SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAGEM**
ELAINE DIAS DE MESQUITA

34. **A CONTRIBUIÇÃO DOS MUSEUS PARA O ENRIQUECIMENTO CULTURAL E SOCIAL DOS ESTUDANTES**
ELDA BORGES DOS SANTOS

35. **EDUCAÇÃO INFANTIL: APRENDIZAGEM PARA AS PRÁTICAS SOCIAIS**
ELIANE GOMES BALTAZAR

36. **A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**
ELISÂNGELA MARIA DA SILVA

37. **OS DESAFIOS DA LIDERANÇA EDUCACIONAL**
ELIZAMA HELLEN MIGUEL BALBINO

38. **A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO HUMANA**
ERIKA RODRIGUES DE FIGUEIROA GONÇALVES

39. **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ETELVINA DANTAS CESTARO

40. **A ARTE NO SISTEMA EDUCACIONAL E SEUS PRINCÍPIOS**
FABIANA DE FREITAS CAVALCANTE

41. **DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL: UM PARADIGMA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES**
FABIOLA RODRIGUES LIMA

42. **O PAPEL DO PROFESSOR E O PROTAGONISMO INFANTIL**
FLÁVIA FRANÇA FREIRES

43. **A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
FRANCIANE PEREIRA GUIMARÃES

44. **A AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**
GRAZIELA PEREIRA DOS SANTOS

45. **TECNOLOGIA EM SALA DE AULA: TENDÊNCIA OU REALIDADE?**
IDELSON ALVES JÚNIOR

46. **FORMAÇÃO ACADÊMICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: BUSCA POR MEIOS LÚDICOS DE ENSINO POR MEIO DAS HISTÓRIAS INFANTIS**
JANDIRA FRANCISCO DA SILVA

47. **A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA A CRIANÇA**
JÉSSICA CAROLINE RIBEIRO RODRIGUES FERREIRA

48. **PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
JOÃO PAULO SARMENTO TERRA

49. **ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
JULIANA MOREIRA SILVA

50. **ARTES VISUAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO NA APRENDIZAGEM**
KAREN DE ABREU BARRETO

51. **A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO FERRAMENTA PARA ENRIQUECER A PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES QUE A CONTAÇÃO PROMOVE NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS**
KAREN DE CARVALHO MARQUES

52. **O ENSINO DA MATEMÁTICA ATRAVÉS DA LUDOPEDAGOGIA**
KATIANE DA COSTA SOUSA NUNES

53. **AS AFRICANIDADES E A IMPORTÂNCIA DE INTRODUZIR A CULTURA AFRICANA DESDE A TENRA IDADE**
LETÍCIA GRILANDA BRITO

54. **O PROFESSOR EM SALA DE AULA**
LÍDIA IRENIA BATISTA ROCHA QUEIROZ

55. **A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**
LIDIANE LOPES DE SOUZA PEREIRA

56. **ATIVIDADES LÚDICAS PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA**
LINDAURA DA SILVA BORGES

57. **O BRINCAR E A SUA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
LUCELIA MARIA BATISTA DA SILVA

58. **AS DIFERENTES FORMAS DE CONTAR HISTÓRIAS, E OS SEUS BENEFÍCIOS PARA A VIDA DE CRIANÇAS E ADULTOS**
LUCIANA APARECIDA DE SOUZA PAIVA

59. **A IMPORTÂNCIA DOS REGISTROS E OBSERVAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
LUCIANA RUFINO

60. **GEOGRAFIA ESCOLAR ATRAVÉS DE JOGOS: UMA ABORDAGEM DO CONTINENTE AMERICANO**
LUCIANO RODRIGUES MARÇAL

61. **O TRABALHO ANÁLOGO À ESCRAVIDÃO: UMA HISTÓRIA DE LUTAS E CONQUISTAS**
MARCOS DE ALMEIDA HENRIQUES

62. **CONFLITOS ENTRE AS PRÁTICAS DA ALFABETIZAÇÃO E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO**
MARIA APARECIDA PEREIRA DA SILVA

63. **A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO**
MARIA CRISTINA DE FREITAS

64. **EDUCAÇÃO ESPECIAL E LUDICIDADE**
MARIA DA PENHA ASSIS

65. **ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE FORMA LÚDICA**
MARIA NILDA LIMA DA SILVA

66. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PAPEL DO PROFESSOR, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**
MARIELLE DOS SANTOS SILVA

67. **O JOGO NO APOIO PEDAGÓGICO: ESTIMULANDO A CRIATIVIDADE E DESENVOLVENDO A COGNIÇÃO**
MARISTELA HELENA DA SILVA

68. **A MISSÃO DE ENSINAR NO ENSINO SUPERIOR**
MARIVILMA S. L. CAVALHEIRO

69. **O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARLENE VIEIRA

70. **HUMANIZAÇÃO NO AMBIENTE HOSPITALAR**
MARTA GERUZA FERREIRA DA SILVA

71. **A ARTE DE CONTAR HISTÓRIA E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MICHELE SOUSA LIMA

72. **TÉCNICAS NEOLINGUÍSTICAS (PNL) APLICADAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM A METODOLOGIA DA SALA DE AULA INVERTIDA**
MINIRRÁ DE SOUSA

73. **ASPECTOS DO DESEVOLVIMENTO INFANTIL EM CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS**
MÔNICA PUGLIESI

74. **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E DO BRINQUEDO NAS APRENDIZAGENS MATEMÁTICAS**
PRISCILA CANDIDO DE OLIVEIRA

75. **MOTES IMPORTANTES PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**
QUÉDIMA BARROS PELIZÁRIO DA SILVA

76. **A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS ATRAVÉS LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
QUÉSIA RENATA SOUZA SILVA

77. **AS CONTRIBUIÇÕES DAS CONTAÇÕES DE HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**
REGIANE DE SANTANA SANTOS E SANTOS

78. **ARTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: APRENDIZAGEM PELO UNIVERSO ARTÍSTICO**
RENATA DA CUNHA BARBOSA NUNES

79. **PROPOSTAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**
RENATA ROMÃO MONTINI BORGE

80. **PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRIANÇAS COM TEA**
RICARDO ADOLF ZTYBE

81. **METODOLOGIAS ATIVAS NA BUSCA DA AUTONOMIA E PROTAGONISMO DO ESTUDANTE**
ROSEMARY AUGUSTO

82. **O PAPEL DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM**
ROZANE MARIA DE SOUSA

83. **MÚSICA E MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO LÓGICO NA CRIANÇA**
SANDRA GARBATO TEIXEIRA

84. **O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA**
SANDRA REGIANE SALVADOR DE CARVALHO

85. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL COM AUXILIO DA TECNOLOGIA**
SILVANA ANACLETO CAVALCANTE

86. **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
SOLANGE RODRIGUES DA SILVA LEME

87. **" VOLTANDO NOSSO OLHAR PARA OS POVOS INDÍGENAS"**
SUELI A. SCARPARO MALVONE

88. **O DESENHO COMO FORMA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MEDIAÇÕES PEDAGÓGICA**
TANIA CRISTINA DOS SANTOS

89. **O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E OS DESAFIOS DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR**
THALITA LOPES DE ALMEIDA

90. **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR**
THATIANI CHAVES CASATE

91. **A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VANESSA REIS MENEZES

92. **GESTOR OU EDUCADOR**
VIVIANE CARLA CREPALDI

93. **A IMPORTÂNCIA DO ENSINO AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VIVIANE DA SILVA TAVARES

94. **AS CONTRIBUIÇÕES DO JOGO MINECRAFT PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO**
VIVIANE RIBEIRO LINGUITTE GADOTTI

95. **A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA**
SIMONE PAES GONÇALVES NOGUEIRA

OS CONCEITOS CONTIDOS NESTA REVISTA SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DOS AUTORES. É PROIBIDA A REPRODUÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTA OBRA SEM PRÉVIA AUTORIZAÇÃO DOS AUTORES.

**CONSELHO EDITORIAL**
PROFª MARIA JOSÉ P. NATALE
JOÃO FELIPE FURLANETTI DA SILVA NATALE
RENATO EDUARDO NATALE

**EDITOR CHEFE**
MARIA RAFAELLA FURLANETTI DA SILVA NATALE

**REVISÃO E NORMATIZAÇÃO DE TEXTOS**
VICTOR OLIVEIRA TARSITANO
GABRIEL NASCIMENTO

**CAPA E ELABORAÇÃO DO PROJETO GRÁFICO**
KAÍQUE IENGO MARINHO
ISABELLE SANTOS ROCHA

ITEQ ESCOLAS
RUA LAGOA TAÍ GRANDE, 91
SÃO PAULO – SP – CEP: 08290-500
TEL: (11) 2074-5110

30 DE JUNHO DE 2023

ISSN 25959042

# NÃO DEIXE SEU FUTURO NAS MÃOS DA SORTE; COMECE HOJE MESMO A ESTUDAR E LUTAR PELO SEU SUCESSO!

ITEQ
ESCOLAS

Revista Iteq Educacional: Projetos e Projeções [recurso eletrônico] / Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional. – Vol. 6, n. 6 (jun. 2023) – São Paulo: Iteq, 2023.

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

1. Afetividade na aprendizagem. 2. Ensino de línguas. 3. Ludopedagogia. 4. Preconceito linguístico. 5. Tecnologia educacional. I. Instituto Total de Educação e Qualificação Profissional.

CDD 370
CDU 37

Paula Soares – Bibliotecária – CRB-8/7605



# APRESENTAÇÃO

## INOVAÇÃO DO ENSINO: DAS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.

O aprendizado ativo constitui como um novo paradigma na educação de qualidade, colaborativa, envolvente e motivadora, corroborando no ensino-aprendizagem, dado que a educação não pode mais ser considerada uma prática simples. Hoje em dia, a economia é marcada por mudanças industriais, globalização, aumento da competição, transferência de conhecimento, revolução da tecnologia da informação, reinvenção da sala de aula, assim como a necessidades de uma nova forma de aprendizagem.

Assim, verifica-se que o ensino superior mudou e necessita mudar mais, dado que a forma de ensino mais passiva e observadora, onde o estudante usualmente assiste aulas expositivas, não é mais funcional, dado que os alunos possuem diferentes tipos de processos de aprendizagem. A qualidade da aprendizagem nos dias atuais passa a ser sustentada pelo relacionamento pessoal do professor, no caso o facilitador, com o aluno, o ser que aprende em sala de aula, e não necessariamente nas habilidades pedagógicas, ou no planejamento curricular, ou na utilização de recursos audiovisuais, entre outros.

A concepção construtivista emerge como uma forma de compreender a aprendizagem e o ensino como processos interativos inseparáveis, onde a mudança das abordagens tradicionais para as construtivistas no contexto da educação, auxiliam para que essa temática seja uma proposta para se entender as novas práticas educacionais. O aprendizado ativo, em relação aos métodos mais tradicionais, é mais eficaz por aumentar a compreensão dos alunos sobre conceitos difíceis de serem apreendidos, principalmente quanto a abordagens didáticas caracterizadas pela memorização e pela compreensão abrangente de sistemas estáticos.

Neste âmbito, os alunos participam de várias atividades, tais como leitura, discussão, redação e desenvolvimento de habilidades, das quais algumas das mais importantes são as de avaliação, reflexão, análise e síntese. Devido às mudanças de perfil do aluno, as instituições de ensino vêm adotando novas formas para o ensino-aprendizagem, tal como a utilização de metodologias mais ativas, auxiliando na formação de profissionais como sujeitos sociais, desenvolvendo competências éticas, políticas e técnicas, aperfeiçoando o uso do conhecimento e do raciocínio crítico e analítico, assim como melhorando a aprendizagem e notas dos alunos. Entretanto, devido aos diversos tipos de métodos existentes, é necessário que as instituições de ensino tomem decisões sobre qual método é mais adequado às suas respectivas realidades, assim como de uma maior profissionalização docente acerca dos diversos métodos para tanto, a implementação das metodologias mais ativas como forma de melhorar a aprendizagem ainda necessita de maiores estudos.

Dado que as metodologias ativas vêm mudar a realidade da sala de aula, faz-se necessário discutir o tema como forma de corroborar no seu desenvolvimento, já que muito se fala da necessidade de mudança na educação, sendo preciso investir em novos métodos para obter resultados nas futuras gerações.

O método tradicional de ensino centrado no professor ainda exerce grande influência no ensino, sendo fortemente utilizado na atualidade, apesar de nem sempre ser adequado para gerar conhecimento e independência intelectual no estudante. Esse modelo positivista se baseia no mito da objetividade, através de modelos burocráticos e do movimento tecnicista do ensino que visam impedir interferências dos alunos no processo, possibilitando maior controle e padronização. Neste sentido, a educação atual requer uma atitude de corresponsabilidade com relação à aprendizagem, tendo a necessidade de um comprometimento mútuo entre docentes e discentes.

O uso de metodologias ativas pode ser considerado um auxílio na construção do conhecimento, refletindo em um avanço na formação dos estudantes. Estas metodologias são vistas como grandes oportunidades de criação de resultados de aprendizagem positivos. Não se pode negar que é necessário enfrentar um grande obstáculo pedagógico da atualidade que são as tradicionais aulas expositivas, incorporando a aprendizagem ativa nas salas de aula e trazendo uma verdadeira mudança nas relações entre professor e aluno e na produção do conhecimento.

A implementação bem-sucedida dessas metodologias envolve mudanças em uma parte significativa do processo de ensino, desde o design instrucional e a organização, até o desenvolvimento de materiais didáticos, assim como a atividade do professor dentro da sala de aula. Para tanto, a seguir apresentamos as principais metodologias ativas usadas atualmente:

| | |
|---|---|
| Aprendizagem Cooperativa | Jogos educativos |
| Aprendizagem Baseada em Equipe | Scratch |
| Aprendizagem Baseada em Casos | Sistema QUEST |
| Aprendizagem Colaborativa Baseada em Casos | Pacientes virtuais |
| Aprendizagem Baseada em Projetos | Medicina baseada em evidências |
| Aprendizagem Baseada em Problema | Aula interativa de laboratório |
| Sala de aula invertida | Aprendizagem em estações de trabalho |

A aula tradicional não é obsoleta, sendo essencial desenvolver a combinação de vários métodos de ensino para alcançar a melhor aprendizagem dos alunos e mantê-los engajados no curso e na profissão escolhida. Assim, professores lutam constantemente para criar cursos que possam apoiar o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem profundas e ativas em seus alunos. Para tanto, os tipos de metodologias ativas aqui apresentados são apenas alguns dos diversos tipos existentes para que os professores possam aperfeiçoar suas aulas e colaborar com a formação de seus alunos.

**Equipe pedagógica - ITEQ Escolas**
**Coord. Pedagógica: Profa. Maria José Pinto Natale**

GRADUAÇÃO

# PEDAGOGIA

**EAD**



## SEU FUTURO COMEÇA AGORA!

**INSTITUIÇÃO PARCEIRA:**

ESP
Faculdade do Estado de São Paulo

ITEQ
ESCOLAS

# SUMÁRIO


01. **PSICOMOTRICIDADE E A INDISCIPLINA COMO PARADIGMA NA VIDA ESCOLAR**
ADEMILSON CERQUEIRA DE JESUS.....13

02. **EDUCAÇÃO ESPECIAL E A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- NEUROPSICOPEDAGOGIA: ATRAVÉS DE INTERVENÇÕES**
ADRIANA HOSS SILVA.....21

03. **PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ENSINAR CRIANÇAS COM AUTISMO**
ADRIANA RAMOS DE CARVALHO.....26

04. **OFICINA GÊNEROS E LEITURA INSTRUMENTAL: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES**
ALEX ANTONIO FIORI.....32

05. **EDUCAÇÃO INFANTIL: A ATIVIDADE PSICOMOTORA EM PROL DO DESENVOLVIMENTO E DA INTEGRALIDADE DA CRIANÇA**
ALINE ANDRADE REIS.....41

06. **A DANÇA COMO PRÁTICA DOCENTE NA INCLUSÃO DE ALUNOS CEGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ALINE FREUA LEITÃO.....45

07. **O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA, A HISTÓRIA DA ARTE E INCLUSÃO NO BRASIL**
ANA CAROLINA ROGERI FIGUEIRA.....52

08. **APRENDIZAGEM CONTEXTUALIZADA EM MATEMÁTICA**
ANA PAULA MARTINS DE SOUZA CARVALHO.....55

09. **PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO AMBIENTE ESCOLA**
ANDRÉA VELUDO PEREIRA DOS SANTOS.....60

10. **A CONTRIBUIÇÃO DOS CONTOS DE FADAS NA APRENDIZAGEM INFANTIL**
ANDRÉIA APARECIDA GUELFI PRADO.....64

11. **A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ANDREIA CORTEZ DUARTE.....68

12. **A INFLUÊNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ANDREIA CRISTIANE QUINA.....71

13. **LITERATURA INFANTIL E A EDUCAÇÃO NO BRASIL**
ANDRÉIA FERREIRA SILVA TORRES.....76

14. **DIREITOS FUNDAMENTAIS X INTOLERÂNCIA RELIGIOSA**
ANDREIA RODRIGUES DA SILVA.....82

15. **PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**
APARECIDA KELLY DE ANDRADE SILVA.....88

16. **SÍNDROME DE ASPERGER E OS DESAFIOS NA APRENDIZAGEM**
BIANCA DOS SANTOS MONTEIRO.....93

17. **A INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO**
BRUNA SORAYA CUSTÓDIO SILVA.....98

18. **OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA TODOS**
CAMILA ALVES MARTINS VACCARI.....103

19. **A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA, A LEITURA E A ESCRITA**
CAMILA DOS SANTOS BANDEIRA.....108

20. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS FORMAS DE EDUCAR PELA PREOCUPAÇÃO COM A NATUREZA**
CAMILA SENA DOS SANTOS.....114

21. **CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS**
CARLA GOMES DE OLIVEIRA.....118

22. **A ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES ESPECIAIS**
CÁTIA CONCEIÇÃO ALMEIDA MADRID.....124

23. **POPULAÇÃO NEGRA E COVID-19: REFLEXÕES SOBRE RACISMO E SAÚDE**
CILENE ROSA GUEDES DOS SANTOS.....127

24. **SURDEZ E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
CLAUDIA HELENA PAULO DE SOUZA.....135

25. **PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ENSINAR ALUNOS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
CONSUELA MARIA DOS SANTOS FIDELIS.....140

26. **GRÊMIO ESTUDANTIL: ESPAÇO DEMOCRÁTICO NA ESCOLA**
CUSTODIA MARIA MARTINS REVEIHU.....147

27. **RISCOS CLIMÁTICOS NO TERRITÓRIO DA ESCOLA E O TRABALHO COLABORATIVO DE AUTORIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
DARLAN DA CONCEIÇÃO NEVES.....153

28. **CONHECENDO AS PRINCIPAIS DIFICULDADES NA LEITURA E ESCRITA EM EDUCAÇÃO INFANTIL**
DÉBORA EVANGELISTA DE SOUZA.....160

29. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA FERRAMENTA FACILITADORA NA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**
DENISE VITAL.....166

30. **A MÚSICA COMO RECURSO NA APRENDIZAGEM COM CRIANÇAS AUTISTAS**
DIANA MOTA MOREIRA.....170

31. **A AQUISIÇÃO DA ESCRITA: A IMPORTÂNCIA SOCIAL DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**
EDIVIRGENS DE SOUZA GRANGEIRO.....177

32. **TEÓRICOS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS**
ELAINE CARLA ALVES.....182

33. **A DESCONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO TRADICIONAL NO ENSINO DE MATEMÁTICA Á UMA PRÁTICA LÚDICA E SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAGEM**
ELAINE DIAS DE MESQUITA.....191

34. **A CONTRIBUIÇÃO DOS MUSEUS PARA O ENRIQUECIMENTO CULTURAL E SOCIAL DOS ESTUDANTES**
ELDA BORGES DOS SANTOS.....198

35. **EDUCAÇÃO INFANTIL: APRENDIZAGEM PARA AS PRÁTICAS SOCIAIS**
ELIANE GOMES BALTAZAR.....204

36. **A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**
ELISÂNGELA MARIA DA SILVA.....210

37. **OS DESAFIOS DA LIDERANÇA EDUCACIONAL**
ELIZAMA HELLEN MIGUEL BALBINO.....216

38. **A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO HUMANA**
ERIKA RODRIGUES DE FIGUEIROA GONÇALVES.....221

39. **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
ETELVINA DANTAS CESTARO.....232

40. **A ARTE NO SISTEMA EDUCACIONAL E SEUS PRINCÍPIOS**
FABIANA DE FREITAS CAVALCANTE.....239

41. **DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL: UM PARADIGMA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES**
FABIOLA RODRIGUES LIMA.....244

42. **O PAPEL DO PROFESSOR E O PROTAGONISMO INFANTIL**
FLÁVIA FRANÇA FREIRES.....249

43. **A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
FRANCIANE PEREIRA GUIMARÃES.....255

44. **A AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**
GRAZIELA PEREIRA DOS SANTOS.....263

45. **TECNOLOGIA EM SALA DE AULA: TENDÊNCIA OU REALIDADE?**
IDELSON ALVES JÚNIOR.....269

46. **FORMAÇÃO ACADÊMICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: BUSCA POR MEIOS LÚDICOS DE ENSINO POR MEIO DAS HISTÓRIAS INFANTIS**
JANDIRA FRANCISCO DA SILVA.....276

47. **A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA A CRIANÇA**
JÉSSICA CAROLINE RIBEIRO RODRIGUES FERREIRA.....282

48. **PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
JOÃO PAULO SARMENTO TERRA.....289

49. **ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
JULIANA MOREIRA SILVA.....300

50. **ARTES VISUAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO NA APRENDIZAGEM**
KAREN DE ABREU BARRETO.....306

51. **A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO FERRAMENTA PARA ENRIQUECER A PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES QUE A CONTAÇÃO PROMOVE NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS**
KAREN DE CARVALHO MARQUES.....312

52. **O ENSINO DA MATEMÁTICA ATRAVÉS DA LUDOPEDAGOGIA**
KATIANE DA COSTA SOUSA NUNES.....318

53. **AS AFRICANIDADES E A IMPORTÂNCIA DE INTRODUZIR A CULTURA AFRICANA DESDE A TENRA IDADE**
LETÍCIA GRILANDA BRITO.....325

54. **O PROFESSOR EM SALA DE AULA**
LÍDIA IRENIA BATISTA ROCHA QUEIROZ.....331

55. **A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**
LIDIANE LOPES DE SOUZA PEREIRA.....335

56. **ATIVIDADES LÚDICAS PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA**
LINDAURA DA SILVA BORGES.....340

57. **O BRINCAR E A SUA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**
LUCELIA MARIA BATISTA DA SILVA.....345

58. **AS DIFERENTES FORMAS DE CONTAR HISTÓRIAS, E OS SEUS BENEFÍCIOS PARA A VIDA DE CRIANÇAS E ADULTOS**
LUCIANA APARECIDA DE SOUZA PAIVA.....350

59. **A IMPORTÂNCIA DOS REGISTROS E OBSERVAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
LUCIANA RUFINO.....356

60. **GEOGRAFIA ESCOLAR ATRAVÉS DE JOGOS: UMA ABORDAGEM DO CONTINENTE AMERICANO**
LUCIANO RODRIGUES MARÇAL.....361

61. **O TRABALHO ANÁLOGO À ESCRAVIDÃO: UMA HISTÓRIA DE LUTAS E CONQUISTAS**
MARCOS DE ALMEIDA HENRIQUES.....366

62. **CONFLITOS ENTRE AS PRÁTICAS DA ALFABETIZAÇÃO E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO**
MARIA APARECIDA PEREIRA DA SILVA.....372

63. **A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO**
MARIA CRISTINA DE FREITAS.....381

64. **EDUCAÇÃO ESPECIAL E LUDICIDADE**
MARIA DA PENHA ASSIS.....385

65. **ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE FORMA LÚDICA**
MARIA NILDA LIMA DA SILVA.....391

66. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PAPEL DO PROFESSOR, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**
MARIELLE DOS SANTOS SILVA.....397

67. **O JOGO NO APOIO PEDAGÓGICO: ESTIMULANDO A CRIATIVIDADE E DESENVOLVENDO A COGNIÇÃO**
MARISTELA HELENA DA SILVA.....403

68. **A MISSÃO DE ENSINAR NO ENSINO SUPERIOR**
MARIVILMA S. L. CAVALHEIRO.....408

69. **O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MARLENE VIEIRA.....413

70. **HUMANIZAÇÃO NO AMBIENTE HOSPITALAR**
MARTA GERUZA FERREIRA DA SILVA.....422

71. **A ARTE DE CONTAR HISTÓRIA E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
MICHELE SOUSA LIMA.....428

72. **TÉCNICAS NEOLINGUÍSTICAS (PNL) APLICADAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM A METODOLOGIA DA SALA DE AULA INVERTIDA**
MINIRRÁ DE SOUSA.....433

73. **ASPECTOS DO DESEVOLVIMENTO INFANTIL EM CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS**
MÔNICA PUGLIESI.....439

74. **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E DO BRINQUEDO NAS APRENDIZAGENS MATEMÁTICAS**
PRISCILA CANDIDO DE OLIVEIRA.....444

75. **MOTES IMPORTANTES PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**
QUÉDIMA BARROS PELIZÁRIO DA SILVA.....449

76. **A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS ATRAVÉS LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
QUÉSIA RENATA SOUZA SILVA.....457

77. **AS CONTRIBUIÇÕES DAS CONTAÇÕES DE HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**
REGIANE DE SANTANA SANTOS E SANTOS.....465

78. **ARTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: APRENDIZAGEM PELO UNIVERSO ARTÍSTICO**
RENATA DA CUNHA BARBOSA NUNES.....470

79. **PROPOSTAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**
RENATA ROMÃO MONTINI BORGE.....477

80. **PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRIANÇAS COM TEA**
RICARDO ADOLF ZTYBE.....483

81. **METODOLOGIAS ATIVAS NA BUSCA DA AUTONOMIA E PROTAGONISMO DO ESTUDANTE**
ROSEMARY AUGUSTO.....491

82. **O PAPEL DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM**
ROZANE MARIA DE SOUSA.....497

83. **MÚSICA E MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO LÓGICO NA CRIANÇA**
SANDRA GARBATO TEIXEIRA.....504

84. **O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA**
SANDRA REGIANE SALVADOR DE CARVALHO.....509

85. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL COM AUXILIO DA TECNOLOGIA**
SILVANA ANACLETO CAVALCANTE.....515

86. **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
SOLANGE RODRIGUES DA SILVA LEME.....522

87. **" VOLTANDO NOSSO OLHAR PARA OS POVOS INDÍGENAS"**
SUELI A. SCARPARO MALVONE.....528

88. **O DESENHO COMO FORMA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MEDIAÇÕES PEDAGÓGICA**
TANIA CRISTINA DOS SANTOS.....534

89. **O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E OS DESAFIOS DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR**
THALITA LOPES DE ALMEIDA.....543

90. **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR**
THATIANI CHAVES CASATE.....547

91. **A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VANESSA REIS MENEZES.....552

92. **GESTOR OU EDUCADOR**
VIVIANE CARLA CREPALDI.....557

93. **A IMPORTÂNCIA DO ENSINO AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
VIVIANE DA SILVA TAVARES.....562

94. **AS CONTRIBUIÇÕES DO JOGO MINECRAFT PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO**
VIVIANE RIBEIRO LINGUITTE GADOTTI.....567

95. **A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA**
SIMONE PAES GONÇALVES NOGUEIRA.....573

ITEQ
ESCOLAS



**MATRICULE-SE JÁ!**

PÓS GRADUAÇÃO

# NEUROPSICOPEDAGOGIA, EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

# ARTIGOS

## PSICOMOTRICIDADE E A INDISCIPLINA COMO PARADIGMA NA VIDA ESCOLAR

**ADEMILSON CERQUEIRA DE JESUS**

**RESUMO**

A Indisciplina é um paradigma na vida escolar, e faz parte do ensino em todos os ciclos, mas no ensino fundamental I e II a incidência de indisciplina atua como forma didática, e é um recurso a mais, que os estudantes usam na vida escolar, pois os distanciam do ato de aprender, e está mesma indisciplina não permite que o professor possa retransmitir conhecimentos. Pois a cada momento que se perde em pensar onde e quando devemos quebrar este paradigma, outros ficam cerceados de formação e aprendizado. Entretanto, apesar dos paradigmas enfrentados por todos e independente das formas que se ensinam todos não são iguais e cada um aprende à sua maneira e a seu tempo, uma vez que o ensino é plural e os alunos não são homogêneos. Entretanto, quando analisamos o contexto em que as crianças deste país e desse século XX estão inseridas em diversidades; como a social, a econômica, a cultural e que nós professores, estamos no centro deste processo submetido todo dia a pressões e exigências diversas, e também ao mesmo tempo o dever e o privilégio de termos um olhar analítico sobre várias perspectivas, além das inúmeras reflexões, sobre o local, as condições de vida destas famílias, e principalmente destas crianças, pois todas elas estão cercadas pela constante instabilidade psicomotora (impulsividade, desatenção, hiperatividade, agitação, etc.) e que se caracterizam hoje uma grande percentagem da população escolar isso (segundo algumas fontes, 50% de casos nas consultas de psiquiatria infantil) refletindo assim as disposições mentais e os estados afetivos que muitas crianças e jovens se encontram devido à convivência em sociedades agitadas. Nota-se, e partindo desta premissa os desafios são diversos, por vezes bem mais complicados do que equações matemáticas ou qualquer enunciado de língua portuguesa. Analisam-se aqui temas que permeiam os atores envolvidos e os transtornos psicomotores que tendem a influenciar na luz de construção do currículo na educação infantil. E, Wallon (1973), já no seu tempo, sugere que se repense o espaço e o tempo escolares (neste aspecto particular, já há uma perspectiva ecológica da educação). Para esse autor, a escola tradicional, na sua organização espaço-temporal, ativa os comportamentos disruptivos, os conflitos eu outro, o egocentrismo, o insucesso escolar, etc. Destarte, Fonseca (1996), descreve a Educação Psicomotora como,

(...) a primeira necessidade seria, portanto: alfabetizar a linguagem do corpo e só então caminhar para as aprendizagens triviais que não são mais que investimentos perceptivo-motor ligados por coordenadas espaços-temporais e correlacionadas por melodias rítmicas de integração e resposta. É com o movimento que a criança interage com seu corpo determina a sua lateralidade. O desenvolvimento psicomotor da criança compreende componentes fundamentais ao seu desenvolvimento como: esquema corporal, equilíbrio, coordenação, estruturação espacial, temporal e lateralidade. (FONSECA 1996, p.142)

Nota-se que, de acordo com o exposto são viáveis e se faz necessário método e formas mais direcionadas ao público do ensino fundamental I e II na faixa etária de 6 a 15 anos. Tanto os educandos pequenos ou não, devem seguir o mesmo preceito educacional, mas respeitadas as devidas diferenças de ambos, sabemos que, todos são educandos em formação e terão garantias diferenciadas quanto ao acesso à esta aprendizagem, mesmo que indisciplinados. O presente artigo propõe uma reflexão sobre a indisciplina: um paradigma na vida escolar. Será abordada a indisciplina no contexto escolar, a indisciplina dos anos 60 e 70 e a questão dos limites em torno deste assunto, através da teoria de vários autores, que se preocupam com a educação, e compartilham suas ideias em Tese, Dissertações e livros. Sendo a indisciplina em sala de aula, um paradigma no processo de ensino aprendizagem. Entretanto, é importante salientar que este quadro envolve diversos fatores tais como estudantes, professores, família, escola e sociedade. Como método de pesquisa foi utilizado abordagem qualitativa, e usa-se também a revisão literária de alguns relatos que foram publicados nas revistas, Dissertações e Anais, que trazem a partir das edições o caminho para uma reflexão sobre o tema.

**Palavras-chave: Indisciplina. Vida Escolar. Paradigmas. Psicomotricidade.**

**INTRODUÇÃO**

A Indisciplina é um paradigma na vida escolar, e faz parte do ensino em todos os ciclos, mas no ensino fundamental I e II a incidência de indisciplina atua como forma didática, e é um recurso a mais, que os estudantes usam na vida escolar, pois os distanciam do ato de aprender, e está mesma indisciplina não permite que o professor possa retransmitir conhecimentos. Pois a cada momento que se perde em pensar onde e quando devemos quebrar este paradigma, outros ficam cerceados de formação e aprendizado. Entretanto, apesar dos paradigmas enfrentados por todos e independente das formas que se ensinam todos não são iguais e cada um aprende à sua maneira e a seu tempo, uma vez que o ensino é plural e os alunos não são homogêneos. Nota-se que, de acordo com o exposto são viáveis e se faz necessários métodos e formas mais direcionadas ao público do ensino fundamental I e II na faixa etária de 6 a 15 anos. Tanto os educandos pequenos ou não, devem seguir o mesmo preceito educacional, mas respeitadas as devidas diferenças de ambos, sabemos que, todos são educandos em formação e terão garantias diferenciadas quanto ao acesso à esta aprendizagem, mesmo que indisciplinados.

O presente artigo propõe uma reflexão sobre a psicomotricidade indisciplina e seus paradigmas na vida escolar. Será abordada a indisciplina como o tema central e no contexto escolar, a psicomotricidade. Todavia, a indisciplina nos anos 60 e 70 e a questão limites em torno deste assunto, através da teoria de vários autores, que se preocupam com a educação, e compartilham suas ideias em Tese, Dissertações e livros. Sendo a indisciplina em sala de aula, um paradigma no processo de ensino aprendizagem. Entretanto, é importante salientar que este quadro envolve diversos fatores tais como estudantes, professores, família, escola e sociedade. Como método de pesquisa foi utilizado abordagem qualitativa, e usa-se também a revisão literária de alguns relatos que foram publicados nas revistas, Dissertações e Anais, que trazem a partir das edições o caminho para uma reflexão sobre o tema, buscamos ainda informações de dados secundários obtidos dos institutos como:
LDB, MEC, que permitiram a realização de algumas das análises aqui apresentadas. No entanto, quando se fala em indisciplina, num primeiro momento nos parece coisa fácil, mas ao passo que fomos nós aprofundando no assunto em questão percebemos o quão complexa é, e necessita de ser visto e revisto. Porque está in loco no cotidiano escolar, comprometendo a qualidade e efetivação da prática pedagógica em sala. O paradigma aqui é, e deve ser quebrado no âmbito escolar, e sabemos que, há uma relação entre indisciplina e a temática psicomotora, como se a primeira fosse geradora da segunda. Entretanto, nós devemos entender que quando se fala não há existência de fatores diversos e alheios ao nosso alcance, como os distúrbios psicomotores, pois este reflete na indisciplina, onde é gerada uma instabilidade emocional. E, o pensar neste tema, nos direciona a um que seja melhor e contemple o universo de escolas sem traumas, e que todos os atores, estejam envolvidos também nesta análise de quem, e como as crianças são vistas nas Instituições de Educação, e também nas suas famílias e na sociedade. Entretanto, e corroborando na mesma linha de pensamento, segundo Kramer (2003, p. 15), ao se propor a desenvolver um currículo, fazse necessário levar em conta o contexto de vida das crianças, suas características específicas, assim como a dos profissionais e das instituições de educacionais. Para isso requer,

[...] reconhecer que as crianças são diferentes e tem especificidades, não só por pertencerem as classes diversas ou por estarem em momentos diversos em termos de desenvolvimento psicológico. Também os hábitos, costumes e valores presentes na sua família e na localidade mais próxima interferem na sua percepção do mundo e na sua inserção. E, ainda, também os hábitos, valores e costumes dos profissionais que com elas convivem no contexto escolar (professores, serventes, supervisores etc.) precisam ser considerados e discutidos. (KRAMER, 2003, p. 22).

A indisciplina nas escolas, muitas vezes, acontece através de expressões verbais e físicas entre os alunos, e destes para com os professores e funcionários, gerando um clima de medo e insegurança nas instituições, que vai além-intramuros. Contudo, até que ponto, nós professores, refletimos sobre nossas ações, sejam elas, cotidianas na escola, nas nossas práticas em sala, na linguagem que utilizamos, enfim, sobre aquilo que pré-julgamos e que muitas vezes, o nosso discurso expressa aquilo que entendemos como adequado em educação.

Todavia, nossas práticas, imbuídas de concepções, representações e sentidos, ou seja, repletas de ações que fazem parte de nossa cultura, de nossas crenças, expressam entre si, e demonstram de que, até certo ponto, a nossa visão de mundo, está intrinsecamente relacionada à ação professor-aluno, e faz com estas ações gerem reflexos de nossa cultura, de nossas práticas já vivenciadas, e que ainda nos impregna com a lógica, a seleção e percepção desta ou aquela criança. Destarte, é preciso criar um espaço no qual os protagonistas discutam esta relação pedagógica e elabore suas dificuldades ao lidar com a indisciplina. Isso abrange tanto as instituições educacionais públicas ou privadas. A indisciplina vivenciada nas escolas causa danos a todos, e como já citado, a indisciplina atua como forma didática, e é um recurso a mais, que os estudantes usam na vida escolar, pois os distanciam do ato de aprender, e é vista como uma forma de resistência à dominação pretendida por algumas instituições de ensino e seus representantes.

Mas, quando adotamos nossos valores e os colocamos a prova, aí nos tornarmos reféns da pressão social e de nossos próprios pré-conceitos que só emergem em situações de interação social (DA COSTA, 2019, p.17).

É evidente que está problemática acarreta danos aos educandos, no seu aprendizado, desempenho e relações sociais, mas se partirmos sobre um prisma da insegurança e medo, os professores acabam sendo obrigados a adotar práticas um tanto repressivas, primitivas e até arcaicas, que utilizadas num passado distante. Observa-se um retorno do castigo verbal ou físico, das sanções morais, soluções imediatas ou espontaneístas que evidenciam um disfarce de uma postura democrática e retrógrada, revelando por parte de alguns, uma atitude desesperada diante do assunto.
A solução da questão da violência na vida, e não só nas escolas, reside em uma única coisa: no conhecimento, na possibilidade de as pessoas terem uma vida mediada pela experiência de nossos antepassados - e isso se chama conhecimento (AQUINO, 2005, p.181).

Ao falarmos de indisciplina, não se pode pensar apenas sobre a violência dentro da escola, LA TAILLE (1996) afirma que para o psicólogo, a escola deve investir em formação ética no convívio entre alunos, professores e funcionários para vencer a indisciplina. Agressões, humilhação, ausência de limites. Nove em cada dez educadores reclamam que as salas de aula estão cada vez mais incivilizadas e que é preciso dar um basta. Para resolver o problema, nove entre dez escolas recorrem a regras de controle e punição. "É legitimo, mas é pouco. É preciso criar uma lei para coibir algo que o bom senso por si só deveria banir?", questiona Yves de La Taille defende que a escola ajude a formar pessoas capazes de resolver conflitos coletivamente, pautados pelo respeito a princípios discutidos pela comunidade. O caminho para chegar lá passa pela formação ética, não necessariamente como conteúdo didático, mas principalmente no convívio diário dentro da instituição. Os educadores conhecem o assunto e tem estratégias de ensino para reverter ou amenizar? Geralmente os docentes falam de determinados alunos todos os anos, considerados indisciplinados, ou seja, o aluno problema.

Porém, uma afirmação de um docente para com seu aluno dizendo que ele é indisciplinado, muitas vezes é contraditório, o que é considerado indisciplina, muitas vezes é somente excesso de vitalidade. Neste sentido, a indisciplina não estaria no aluno, sendo na realidade um sintoma de uma escola incapaz de agir e conhecer seu interior e o perfil de sua clientela. O papel do professor, como coordenador do processo ensino aprendizagem deve usar uma autoridade democrática, com estímulos e desafios para que ocorra um processo de aprendizagem significativa. O docente deve ter também objetivo e estratégias de avaliação em relação à disciplina, pois se ela for imposta autoritariamente, ela não será aceita pelos alunos. Muitas vezes eles entram em sala de aula desmotivados e o rendimento se vê comprometido com tais atitudes. Nesse tipo de atitude descomprometida do professor em relação a seus alunos evidenciamos outro sentido à indisciplina, identificada como uma "atitude indisciplinada na postura do professor". Para Novais (2004), a autoridade terá função vital na questão disciplinar, quando houver uma interação entre os indivíduos na sala e estes possam construir um conceito de disciplina que não seja imposto por leis arbitrárias, mas construído por meio da negociação de regras claras e justas. Este conceito levará os alunos a desenvolverem autonomia e percepção crítica da realidade. Uma participação ativa na sociedade pressupõe uma conscientização dos educandos quanto aos seus deveres na sociedade. Assim, a educação também tem o objetivo de desenvolver no indivíduo o interesse na vida coletiva para assumir o compromisso de buscar ações que favoreçam o desenvolvimento da capacidade crítica de julgamento. Há algumas décadas, a indisciplina era observada como produto exclusivo das relações entre educandos e educadores. Hoje tem outra visão: aquela que engloba não somente a responsabilidade da comunidade escolar, mas a sociedade em geral. Esse primeiro entendimento, da questão disciplinar precisa ser repensado urgentemente. E a primeira coisa a admitir é que essa escola de antigamente talvez não fosse tão "de excelência" quanto gostamos de pensar hoje em dia. Muitas vezes, é muito fácil termos certos saudosismos, idealizando o passado e cultivando lembranças de alguns fatos que não aconteceram ou que não se desenrolaram exatamente do modo com que nos recordamos deles. Portanto, se recuperarmos o modelo dessa escola do passado para tentar resolver os problemas pedagógicos atuais, precisou recuperar também o contexto histórico da época. Não é possível trazer de volta aquela escola sem o entorno sociopolítico de então. É muito comum lembrarmos da escola de nossa infância com admiração, nostalgia. Na verdade, essa escola anterior aos anos 70 era uma escola para poucos, muito poucos. Uma escola elitista, portanto. Exclusão, pois, é um processo que já estava lá, nessa escola de antigamente, hoje tão idealizada. Eram elas escolas militares ou religiosas, e algumas poucas leigas, que atendiam uma parcela muito reduzida da população. Quanto mais recuarmos no tempo, mais; Veremos como a escola sempre foi um artigo precioso, difícil de encontrar no varejo social. Todos se lembram, ou pelo menos já ouviram falar, dos exames de admissão e, portanto, dos níveis "primários" e "ginasiais". Pois é, esse é um bom exemplo de como essas tais escolas de excelência do passado eram fundamentalmente segregacionistas e elitistas, atendendo uma parcela pequena e já privilegiada da população. O exame de admissão representava o que hoje conhecemos como o vestibular para as universidades públicas, já na passagem do primário para o ginásio.

Inclusive, vale lembrar que a partir do início dos anos 70 o primário e o ginasial deixaram de existir, dando lugar ao "primeiro grau" (e mais recentemente ao "ensino fundamental"), agora com oito anos consecutivos. A família é atingida diretamente por um modelo de sociedade existente, que para sobreviver é obrigada a renunciar a elementos fundamentais ao seu equilíbrio. Os reflexos desse modelo social são visivelmente percebidos no âmbito escolar. Falam-se muito nos fatores que causam a indisciplina: sociedade, família, escola, professor e aluno, porém, eles não devem ser pensados isoladamente, pois estão completamente ligados, começando pela sociedade e terminando na escola. No entanto, analisa-se o qual importante para a formação e o processo de ensino aprendizagem, que a indisciplina não represente mais um grande desafio para os educadores, tanto na rede pública, como na rede privada. Porque este é um aspecto polêmico tendo em vista a existência de várias opiniões sobre o assunto. Devido a constância com que o tema é ouvido, presenciado e ou vivenciado, percebe-se que esta questão tem ganhado cada vez mais espaço no cotidiano escolar. Ostentando uma série de problemas na relação professor aluno/aluno-professor, no processo de aprendizagem e na eficácia do trabalho pedagógico. De acordo com a definição encontrada em um dicionário (minidicionário da língua portuguesa), a palavra indisciplina pode ser entendida como o ato ou procedimento contrário ao regimento da ordem consentida; E segundo este mesmo dicionário, a definição da palavra paradigma pode ser entendida como modelo ou padrão a seguir; E a palavra disciplina como a ordem que convém ao bom funcionamento de uma organização. Segundo Aquino (1998), em seu artigo "versão ampliada do vídeo palestra" a indisciplina é a escola atual, e uma preocupação de todos os profissionais da educação, por gerar insatisfação e incomodo por parte dos mesmos, implicando diretamente no ensino-aprendizagem,

"Poder-se-ia dizer que há uma espécie de mal-estar, pairando sobre a escola e o trabalho do professor hoje em dia" (AQUINO, 1998, p.182).

A disciplina pode ser concebida como uma técnica de exercício do poder, não inteiramente inventada, mas elaborada em seus princípios fundamentais durante o século XVII. É neste sentido que se fala da indisciplina como o não cumprimento das regras estabelecidas. É também vista como um controle do indivíduo no tempo. No entanto, aplicar este tipo de educação é perigoso. É frequente a afirmação por parte dos professores, que os alunos de hoje são indisciplinados, evocando um saudosismo de uma suposta educação de antigamente, que estabelecia parâmetros rígidos para o uso do corpo e da mente. Na literatura, verifica-se que o estudo do comportamento indisciplinado aparece com mais frequência nas décadas de 60 e 70. As causas são atribuídas ao aspecto afetivo como decorrência da vivência dos alunos em condições econômico-sociais pouco favoráveis, ressurgindo com menor intensidade no final da década de 90, ainda situando a origem dos problemas disciplinares em fatores psicológicos, mas agora passando a analisar os comportamentos dos alunos tendo como referência o estágio de desenvolvimento cognitivo-moral no qual se encontram (FERRAZ, 1997) de acordo com a teoria de Jean Piaget. Segundo Aquino (1998),

Então, deve-se refletir: Como eram tratados os comportamentos indisciplinados nesta época? Que papéis exerciam os profissionais da escola? É adequado afirmar que os problemas de indisciplina são contemporâneos, varia de acordo com a época em que vivemos? "A indisciplina escolar não é um fenômeno estático, mas mudou suas características ao longo das últimas décadas, mostrando diferenças daquela observada no passado. Atualmente a indisciplina escolar apresenta expressões diferentes, é mais complexa e criativa, e parece ao professor mais difícil de equacionar". (AQUINO 1998, p. 03)

Nestas décadas, sabe-se que o comportamento esperado dos alunos, eram que fossem crianças completamente obedientes às regras, sejam elas quais forem cumpridoras de suas obrigações impostas pelos professores, diretores etc. O professor "despejava" a matéria e suas ordens de como deveriam se comportar, e o diretor, daria total apoio as ações dos professores, escolhendo os castigos que seriam destinados a esses alunos indisciplinados. Havia uma autoridade imposta, centralizada e nunca construída. Uma excelência na indisciplina era algo que deveria ser cultivado na década de 70, e os profissionais da escola eram os responsáveis para fazer cumprir todas as regras impostas, com apoio total dos pais, que viam na escola, o único lugar para se construir um caráter "direito" para seus filhos, ignorando a questão que a educação deve estar presente em todo o âmbito que o aluno vive, e todos, pais, escola, comunidade, etc., deve participar da socialização destes alunos. Abaixo se encontra o relato de uma pesquisa feita pela Revista Eletrônica de Ciências e Educação[2], onde uma diretora de uma escola, que será denominada X, apresenta suas ordens aos alunos:

"A senhora diretora levou ao conhecimento dos senhores professores os seguintes assuntos: 1º Todos os alunos devem vir uniformizados de acordo com o novo uniforme exigido. 2º os alunos que não vierem uniformizados, não assistirão às aulas do dia. 3º Os alunos que não assistirem às aulas de educação física não poderão assistir às outras aulas. 4º As carteiras nas salas de aula deverão ser numeradas, e os alunos deverão sentar-se nas carteiras definidas pelo professor".

O diretor recebe o papel de "ditador" das regras, e os professores são como um exemplo de conduta social, ele deve se comportar de maneira exemplar, com virtudes incontestáveis, para poderem ser seguidos pela sociedade. Outra abordagem presente na década de 60 e 70, que a origem do comportamento disciplinado no confronto existente entre o indivíduo e o autoconceito gerado a partir das relações sociais. Ou seja, o indivíduo pauta suas ações, censura seus atos, baseado no sentimento de vergonha do olhar alheio (LA TAILLE, 1996). Os estudos apresentam em comum uma constatação de que os alunos vindos de meios sociais economicamente pouco privilégios, cujos pais não são capazes de fornece-lhes atenção e orientação em quantidade e qualidades, padecem de uma " carência afetiva" generalizada (BARRETO, 1981; MELLO, 1981; RAMOS, 1960; TAYLOR, 1978). É comum, neste período, que a causa da indisciplina seja atribuída unicamente ao aluno. Constata-se que nesta época o respeito e a disciplina eram obtidos através do medo, onde tratava os comportamentos indisciplinados de maneira punitiva, uma disciplina feita a partir de imposições da equipe pedagógica que rodeavam o aluno.

A sociedade mudou e aquela visão que antes a escola funcionava e os alunos respeitavam mais seus professores, hoje é vista por pedagogos e profissionais da educação simplesmente como uma época de "ditadura", pois antes estes alunos indisciplinados eram expulsos da escola e assim, acabavam os problemas; hoje eles são trabalhados, juntamente com os pais, proporcionando a este aluno chances de melhor se inserir na sociedade e ter uma formação adequada. Muito se poderia colocar acerca das supostas causas da indisciplina, teorizar a respeito do ser humano enquanto ser social, do papel da família e da escola na sociedade. No entanto, o que mais necessitamos na atualidade é de medidas práticas que possam auxiliar os professores e a direção da escola a lidar com tal problema. Diante dos alunos carentes de orientações para a convivência, temos professores desorientados. O pedagogo é um técnico em métodos e processos didáticos, sem formação em gerenciamento de conflitos, psicologia das relações ou desenvolvimento da moral da criança. Então, o papel do professor exige competências. A professora deve realizar seu planejamento, ser pontual e pesquisadora e seu modo de ser já é uma mensagem: Exijo respeito. Desde o início do ano ela deve estabelecer acordos, e quebrar paradigmas com os alunos, incluindo-os em processos educativos e nas responsabilidades que exigirá. Uma vez criado o acordo, a professora poderá retomá-lo, avaliá-lo e dar novos rumos à sala de aula. Segundo Da Costa (2019, p. 13)

"Quando se compreende o todo o discurso tem significado para quem ensina e para quem aprende, pois ser cidadão é mais do que é exercer a cidadania, envolve direitos humanos, políticos, sociais e civis".

Cabe então, a cada professor dar sentidos aos conteúdos, significando os mesmos na vida do aluno. Seminários, debates e projetos científicos são metodologias imprescindíveis. Quanto à amizade entre professores e alunos, pensa-se no valor da afetividade. Quanto mais afetividade ocorrer na prática educativa, mais respeito será adquirido. Hoje se fala muito dos limites na questão da indisciplina. Sabe-se que para viver em sociedade é necessário haver limites. No dia-a-dia, é impossível que a criança tenha liberdade total, ilimitada. Considera-se que permitir nada ou, no extremo oposto, permitir tudo, são hábitos igualmente nocivos do ponto de vista educacional. É fundamental que a criança saiba o que pode e o que não pode ser feito (Tiba, 1996). As crianças, por serem heterônomas, precisam de regras vindas de seus educadores, que não podem se esquivar da tarefa de colocar os limites necessários para que elas se desenvolvam bem e consigam se situar no mundo. É importante não ver esses limites como algo "que não pode ser feito", mas serem interpretados; Com um sentido positivo, que situa o indivíduo em suas relações sociais, que o auxilia na tomada de consciência "de qual a sua posição" ocupada na família, na escola, enfim, na sociedade, conforme afirmá-la La Taille (1994). Para estabelecer os limites em sala de aula (ou na escola), o educador vale-se das regras, que visam contribuir para a organização do ambiente de trabalho, promover a justiça, fomentar a responsabilidade por aquilo que ocorre na classe e o comprometimento de todos com os procedimentos e decisões referentes à sala de aula.

Devires e Zana (1997), explicam que “o objetivo geral de envolver as crianças em tomadas de decisões e estabelecimento de regras em suas salas de aula é contribuir para uma atmosfera de respeito mútuo na quais professores e alunos praticam a regulação e a cooperação”. (p.130). Em geral, as regras são acordos elaborados pelos integrantes do grupo que beneficiam a todos, ordenando as relações. Esses acordos não são rígidos, estáticos ou pré-estabelecidos, nem privilegiam alguns em detrimento de outros. Com o passar do tempo, se for constatado que algumas regras não estão “dando certo”, ou quando uma das partes se sente prejudicada, o acordo anterior é novamente analisado, revisto e, se necessário, é reelaborado (ou combinam-se essa flexibilidade; a adequação às necessidades particulares de cada grupo). A participação ativa dos integrantes do mesmo na sua elaboração; a regularidade; e o seu cumprimento por parte de todos que o integram, são alguns dos princípios que regem as regras. As regras, em qualquer situação, têm que preservar e propiciar ao sujeito o respeito por si próprio e pelo outro. O professor precisa compreender que as regras devem auxiliar na construção de um lugar feliz, portanto, não deve elaborar normas desnecessárias (supérfluas) ou descabidas. Questionar-se também sobre a coerência das normas, se elas são justas e necessárias, se podem ser negociadas, se foram elaboradas de forma democrática, se fundamentam em princípios, e se respeitam as características do desenvolvimento. Para estabelecer os limites em sala de aula (ou na escola), o educador vale-se das regras, que visam contribuir para a organização do ambiente de trabalho, promover a justiça, fomentar a responsabilidade por aquilo que ocorre na classe e o; Comprometimento de todos com os procedimentos e decisões referentes à sala de aula. A indisciplina na sala de aula vem sendo apontada por todos os educadores como o mal dessa geração, onde a comunicação entre educador e educando é cada vez mais difícil, e assim, acaba atrapalhando o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Além de dificultar as propostas em sala de aula, o educador sente esse aspecto da indisciplina como um bloqueio para a relação professor/aluno.

“A própria imagem social da escola parece estar em cheque de tal maneira que os profissionais da área acabam acometidos, por exemplo, de uma espécie de falta aguda de credibilidade profissional”. (AQUINO, 1998, p.182).

A falta de estímulo próprio do profissional da educação está subsidiada pela indisciplina, que desencoraja o educador a desenvolver seu trabalho com eficácia. Preocupam-se em desconstruir as explicações mais comuns sobre as causas da indisciplina através: da estruturação escolar no passado, problemas sociais e psicológicos, a indulgência da família, o desinteresse pela escola, o apelo de outros meios de informação etc. Segundo AQUINO (1996):

As análises feitas por psicólogos, filósofos, sociólogos e pedagogos, apontam várias causas para a indisciplina em sala de aula: professores sem cunho pedagógico para desenvolver seu trabalho, profissionais que não acreditam mais na educação escolar, alunos sem limites, falta de regras e de educação, a política, a economia, a família, a mídia, etc.

Observa-se que a sala de aula virou um campo de batalha, professores de um lado tentando dar aula, e alunos de outros não permitindo que isso aconteça.

Por fim, justificam algumas propostas pedagógicas mais autônomas da especificidade do trabalho escolar, com alguns regimentos éticos de convivência em sala de aula, de tal sorte que se possa observar, um novo olhar sobre comportamentos indisciplinados. Entendemos que o educador tem autonomia para desenvolver seu trabalho, limitando regras e normas de convivência, a fim de garantir o avanço no processo de ensino. No passado, para Aquino (1996), as correções disciplinares eram feitas através do domínio e ordenação do corpo e da fala: silêncio absoluto, alunos sentados na sala, castigos, ameaças, enfim, diversos constrangimentos. Há exceções, mas este tipo de comportamento não deveria mais ocorrer. Hoje, o diálogo é maior, delimita-se regras e acordos junto com os educandos, com o objetivo de ter melhores regras e normas de convivência. Dessa forma entende-se que a disciplina também está ligada a prática de ensino, ou seja, docente que precisa rever sua concepção pedagógica de como se ensina, o que se ensina e para que se ensina. Os educadores têm, infelizmente, o hábito de tratar o educando como se fossem todos iguais, alguns até desejando que assim o fossem. É certo que a disciplina em sala de aula, de acordo com LA TAILLE (1996), não deve ser entendida apenas como falha do professor, afinal para além das questões pedagógicas, considera-se o lugar que hoje a escola, as crianças, os jovens, e a moral ocupam na sociedade. Apontar culpados, reprimir o aluno indisciplinado fazendo-os passar vergonha por suas atitudes não são formas de solucionar o problema. Muitas vezes a indisciplina em sala de aula, deve servir como um alerta para o professor, pois o aluno pode estar sinalizando para questões pontuais como, por exemplo, uma aula mal planejada, ou para o fato dele não ter claro o significado da escola. Aquino (1998) menciona uma fórmula pedagógica “ensina-se algo, de alguma forma, a alguém específico. Segundo esse autor, não se trata de mudar, pois a Psicologia o ato educativo e sim compreender que “a dimensão dos conteúdos se refere a ‘o que se ensina’, a dimensão dos métodos ao ‘como se ensina’ e a dimensão ética ‘para que se ensine’”. Uma investigação realizada por FARBER (1984), em que participaram 398 professores, permitiu verificar que o stress dos docentes estava associado à instituição no relacionamento com os alunos. Posteriormente, num trabalho de GOLD (1985) verificou-se que os professores que não tinham uma percepção e analise mais apurada, ou seja, dificuldade em controlar os alunos apresentavam maior grau de stress, exaustão, despersonalização e menos sentido de realização pessoal. Ao longo dos últimos anos diversos fatores contribuíram para profundas mudanças na imagem do professor. Estas mudanças aumentaram o desenvolvimento de novos hábitos nos alunos, modificando a visão da figura do professor, alterando as suas noções de disciplina e responsabilidade.

**REFERENCIAL TEÓRICO**

Fundamento minhas conclusões sob a luz de contribuições advindas das revisões literárias de produções dos autores que norteiam a temática, tais como os Referenciais Curriculares e outros documentos oficiais. Entretanto, ao iniciar meus estudos sobre a indisciplina: um paradigma na vida escolar, objetivei a compreensão do fenômeno para assim encontrar o melhor caminho para uma possível resolução.

Foram citadas várias sugestões sobre como o professor pode colaborar para o enfrentamento do problema, como melhoria das aulas tornando-as mais motivadoras, a parceria entre professores, família e equipe de direção da escola, conversa amigável com a criança na tentativa de se conhecer a origem do problema. As docentes acreditam que o psicólogo poderia colaborar para o enfrentamento da indisciplina, oferecendo um atendimento direto às crianças com problemas disciplinares, bem como desenvolver trabalhos com a família das mesmas. Minhas concepções iniciais sobre indisciplina assim como suas possíveis causas e implicações foram afirmadas, ampliadas e mais bem dirigidas a partir do estudo bibliográfico. Como já descrevi inicialmente a indisciplina vivenciada nas escolas causa dano a todos, e como já citado, a indisciplina atua como forma didática, e é um recurso a mais, que os estudantes usam na vida escolar, pois os distanciam do ato de aprender, e é vista como uma forma de resistência à dominação pretendida por algumas instituições de ensino e seus representantes, a indisciplina não apresenta causa única e nem se mostra somente na sala de aula e por parte dos alunos. A realidade é que vivenciamos uma crise de indisciplina social. A própria forma com que os professores lidam com o problema também é afetada pela indisciplina. Ou seja, tenta-se banir a indisciplina dos educandos com atos e expressões em si a própria indisciplina. Para basear minhas reflexões e caminhar minha pesquisa, parti da ideia de que não há "receita mágica", "infalível", nem fórmulas de efeito imediato para resolver tal situação, afinal ela tem muitas fontes e causas. É certo e necessário que todas as ações escolares estejam ligadas ao Projeto Político Pedagógico, para que tenha sentido e alcance de seus objetivos. Assim, não seria diferente com as ações de intervenção e prevenção da indisciplina nesse espaço de construção e constituição do sujeito. Os problemas não têm culpados, existem casos e causas diferentes que levam a indisciplina escolar. Os alunos segundo os professores resistem de muitas formas, prejudicando o bom desempenho dentro da sala de aula, desde as situações mais simples e contornáveis, até as situações mais perigosas. Prejudicando as relações interpessoais, desvalorizando os conceitos de cooperação e união. A indisciplina é resultante de uma constante falta de sentido em tudo. Por isso, restabelecer o sentido de conquista e disciplina a partir de um processo reflexivo e contínuo entre os professores permitirão encontrar novos caminhos onde a indisciplina dará lugar a um espaço participativo de diálogo e produção do conhecimento, e desta forma, realçaremos o verdadeiro papel e sentido da escola. A indisciplina deve ser tomada como um fenômeno que envolve professor, aluno e escola, sendo então necessária ser repensada a relação professor-aluno, considerando-a como o núcleo do trabalho pedagógico. Acredito que se atuarmos na melhoria da qualidade desta, colaboraremos para o estabelecer novas estratégias para o convívio, bem como para a instauração de uma conduta mais democrática por parte de professores e alunos. . O professor não deve negar-se de seu poder de participação no processo de humanização dos alunos, pois ele é sujeito de transformação e precisa começar a lutar partindo daquilo que está ao seu alcance e concretude e não partir do que está além de suas possibilidades, e assim, acabar neutralizando sua função e potencial para a mudança. Em meio a tanta pressão, cobrança, e constantes fracassos, o professor acaba por sentir-se culpado diante da realidade. Sacristán (2000) considera que o currículo realizado por meio de uma prática pedagógica, é o resultado de,

> [...] uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, adquirindo, dessa forma, a característica de um objeto preparado num processo complexo, que se transforma e constrói no mesmo. Por isso, exige ser analisado não como um objeto estático, mas como a expressão de um equilíbrio entre múltiplos compromissos.
> (SACRISTÁN, 2000, p. 102).

Todavia, analiso que, as famílias não têm cumprido com seu papel, e o fato é que esse descumprimento de sua função básica civilizatória tem desencadeado numa multiplicidade de novas famílias descompromissadas com a formação cidadã de seus filhos. Primeiramente, é preciso esclarecer que essa situação não vem por mero acaso ou da pura falta de compromisso familiar. Essa instituição está à mercê de outras instituições, interesses sociais e sobre pressão que a desestabiliza. De nada adianta atribuir toda responsabilidade à família, a instituição ou pessoa também responsável pelo desenvolvimento cidadão da criança, esquivando-se ou negando sua capacidade e responsabilidade nesse processo. É preciso delimitar funções, atuar no limite das possibilidades, unir forças com aqueles que estão na mesma busca. Não podemos permitir que essa problemática continuasse inviabilizando a relação ensino-aprendizagem que se estabelece entre professor e aluno. Nesse sentido, torna-se fundamental uma posição dos educadores a respeito de quais alunos querem formar e uma postura consciente por parte dos professores acerca da visão que tem da situação pedagógica. É necessário nos preocuparmos com a responsabilidade que temos e para isso precisamos eliminar aquilo que ata nossas possibilidades de ação: a procura de culpados. Segundo Vasconcellos (1997):

> A culpa por ser de "fora para dentro", leva ao julgamento e a atitude de defesa, de transferência, de procurar jogar novamente para fora, buscando outro culpado; A preocupação acaba ficando em achar o culpado e não resolver o problema. A responsabilidade, por ser algo mais de "dentro para fora" chama para a ação, para o compromisso para a superação (VASCONCELLOS, 1997, p. 241.).

Sugiro que seja realizado um planejamento conjunto com a comunidade escolar das ações a serem implantadas nesta que visem fortalecer o respeito mútuo, valorizar a diversidade de interesses pessoais dentro das escolas, tendo esta que favorecer a formação de seres capazes de atuar com liberdade, justiça, respeito a si mesmo e à sociedade.

**MÉTODO**

Foi utilizada abordagem qualitativa, e também a revisão literária de alguns relatos que foram publicados nas revistas, Dissertações e Anais, que trazem a partir das edições o caminho para uma reflexão sobre o tema, além da busca por informações a dados secundários obtidos dos institutos como: LDB, MEC, que permitiram a realização de algumas das análises aqui apresentadas a fim de corroborar com o meu artigo.

**DISCUSSÕES**

A Investigação sobre os problemas de comportamento em sala de aula tem vindo a alargar o enfoque das explicações, centradas inicialmente no aluno perturbador, fonte de comportamentos perturbadores, para equacionar estes problemas em termos dinâmicos. Dinâmicas relacionais e relações pedagógicas. As abordagens tradicionais de problemas de comportamento tendem a isolar o aluno perturbador e posteriormente procurar uma explicação global e enquadrada em termos de problemas emocionais, problemas de personalidade. O que interessa em termos de prática educativa, é a forma de disciplina que melhor se adequar ao aluno, preparando-o para diferentes tipos de liberdade. Esta liberdade, na educação não é mais do que um misto de liberdade e restrição, pois não se pode conseguir uma sem a outra. Na sala de aula existe um sistema de regras determinadas por cada professor, e o comportamento das crianças, muitas vezes, pode mudar de um professor para outro.

Qualquer que seja o problema a enfrentar, o cerne reside em uma desadaptação ao meio, por parte dos alunos, por falta da escola, pela inabilidade dos professores. ESTRELA (1994).

Cabe a nós, entretanto reconhecer que o papel dos professores e educadores é e sempre será fundamental, pois este o professor, é um facilitador na construção, e na mediação do conhecimento. E, Da Costa (2019), descreve,

A educação e a formação fazem parte da sociedade e do próprio convívio social. Educação e formação são diferenciais, pois nos capacitam a aprender, aprimorar-se e transmitir conhecimentos a outras gerações.

(DA COSTA 2019, p.191)

Entretanto, os antes coadjuvantes, agora devem, e serão protagonistas, pois ao buscarmos estratégias, nós refletiremos sobre inúmeras, e constantes perguntas, considerando assim os conhecimentos prévios. No entanto, diante do tema que será trabalhado, servir-se de diferentes táticas na buscar de informações para responder questões próprias, coletar dados em diferentes fontes inclusive pessoas adultas da família ou comunidade com mais experiência de vida, leitura de diversos tipos de imagens, (mapas, fotografias, pinturas, etc.), objetos, livros, enciclopédias, revistas entre outros, pesquisa em ambiente natural (parques, lagoas, reservas florestais), pontos comerciais próximos a instituição e até mesmo, ao redor da própria escola. (Brasil, MEC/SEF, 1998, Vol. 3, pp.195-196). Com tantas atividades possíveis é relevante comentar sobre a importância dos registros das práticas pedagógicas. E, segundo o MEC são "construídos, gradativamente, na medida em que as crianças desenvolvem atitudes de curiosidade, de crítica, de refutação e de reformulação de explicações para a pluralidade e diversidade de fenômenos e acontecimentos do mundo social e natural". (Brasil, MEC/SEF, 1998, Vol. 3 p.161) Para tanto, podemos dizer que, a escola, e a família são sistemas tradicionais que têm estado bastante afastados, apesar de possuírem frequentes relações e interações entre si, seja em nível institucional (associação de pais, conselho escolar, etc.) ou em nível individual (relação família/professor).

A escola, como um sistema aberto deve compartilhar funções que se inter-relacionam com outros sistemas que integram todo o contexto social, torna-se uma instituição que recebe exigências de outras instituições e na qual convivem com formas diversas de agir, muitas vezes desordenadas e frequentemente contraditórias. Também os pais, com diferentes condições socioculturais, costumam esperar da escola diversos desafios educativos e, até mesmo, que a escola assuma ações que seriam próprias da família, e não apenas um registro lógico e sequencial das atividades, mas também fazendo apontamentos dos conhecimentos que as crianças trazem, ou seja, confeccionado com a participação delas: desenhos, colagem, escrita de verbetes e símbolos.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao analisar os relatos, percebo, e ressalto que hoje, realmente os problemas da indisciplina estão sendo muito atribuída à família, devido a sua desestruturação, desorientação, perda de valores em relação à escola, é muito comum também, os pais ou responsáveis "jogarem" todas as responsabilidades em cima da escola. Sendo que, é em casa que começa o processo de educação e desenvolvimento social da criança, falta impor limites. Porém a família não está do jeito que está, porque quer, é aí que entra a questão da sociedade, pois está aparentemente sem intenção, coloca uma linha tênue entre o quanto a escola é importante, e a importância que a família tem, na vida dos alunos. Entretanto, ambos não se definem de que lados estão, e qual tipo de escola deseja no que se refere aos aspectos, metodológicos e regras disciplinares. Por outro lado, a escola também precisa conhecer quais os valores e expectativas dos pais, para que possa saber se as concepções favorecem o entendimento entre ambos, uma vez que a escola e família são duas instâncias nas quais os jovens e pais passam a maior parte de suas vidas.

**REFERÊNCIAS**

ALVES, Maria Anisai. Falta de limites gera Indisciplina. Revista Integração. Junho (2005). AQUINO, Júlio Groppa (Org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus. Editorial 8º edição (1998), 9º edição (1996) e 14º edição (1996). A indisciplina e a escola atual. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, Vol.24, p.181-204, julho/dezembro. 1998. A violência escolar e a crise da autoridade docente. Campinas, dezembro 1998. Vol.19, p.07-19.

DA COSTA, Luiz Fernando. Políticas Públicas Educacionais: A Formação Cidadã do Educando Privado de Liberdade. 2019. 93 f. Dissertação ( Mestrado em Políticas Públicas ) – Universidade de Mogi das Cruzes, Mogi das Cruzes, SP, 2019.

DA COSTA, Luiz Fernando. Realidade prisional e as leis que norteiam a formação escolar dentro do sistema, In: VI Seminário de Políticas Públicas: políticas públicas para cidadania: desafios para a cultura, formação humana e qualidade de vida – Anais, Mogi das Cruzes, SP: UMC, 2019.

DI SANTO, Joana Maria Rodrigues. Disciplina na escola: tarefa e construção desafiadoras (2007). DUARTE, Rosália. Entrevista em pesquisas qualitativas, Educar. Curitiba, nº24. P. 213-225, 2004, Editora UFPR.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 1910-1989. O minidicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 5º edição (2001)s.
FRANCO, Francisco Carlos. A indisciplina na escola e a coordenação pedagógica. In: PLACCO, V.M.N.S. (org.) O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo. Edições Loyola. 5º edição (2008).
GUIMARAES, Áurea. Indisciplina e violência: ambiguidade dos conflitos na escola.
LA TAILLE, Yves de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, Júlio Groppa (org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus Editorial os. São Paulo, 8º edição.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. nº. 9394/96, artigo 29, na seção II, Disponível em: http://www.educacaosaovicente.sp.gov.br/legislacao/legislacao.asp.
Acesso em: 22/01/2009
Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: 1998. Vol.1 _
_____ Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: 1998. Vol.2
_____ Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: 1998. Vol.3
REGO, T.C.R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva Vygotsky na. (1998) VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In) disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. Editora Libertada, 15º edição (2004).
SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
WALLON, Henri. Psychologie et dialectique: Paris,Messidor,1973

# EDUCAÇÃO ESPECIAL E A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL- NEUROPSICOPEDAGOGIA: ATRAVÉS DE INTERVENÇÕES.

**ADRIANA HOSS SILVA**

**RESUMO**

O presente trabalho aborda uma reflexão sobre a importância da inclusão com a criança autista na educação infantil. Percebe-se nos tempos atuais o quão são difíceis lidar a respeito da inclusão com a criança autista na educação infantil. Pois o autismo vem cada vez mais sendo o foco de estudos na atualidade, porem apresenta um distúrbio no indivíduo durante toda a vida, entre ele estão associados a intenção social e o meio da comunicação, acompanha-se sintomas como o comportamento que são observados no início da infância aos três anos de idade da criança. Para alcançar os objetivos da pesquisa, e conseguir as informações e dados necessários, será indispensável à utilização de alguns procedimentos, que é a consulta bibliográfica qualitativa, pois é necessário obter embasamento teórico a fim de aprofundar sobre o tema escolhido como por exemplo em livros destacamos: Saviani (2007); Duarte (2019); Freire (2008). Conclui-se que apesar das poucas experiências comprovadas, a bibliografia sobre o tema auxilia sobremaneira aos professores na condução do processo de inclusão dos alunos com autismo no universo pedagógico determinado.

**Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Escola; Educação Infantil.**

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a importância da inclusão com a criança autista na educação infantil. Percebe-se nos tempos atuais o quão são difíceis lidar a respeito da inclusão com a criança autista na educação infantil. Pois o autismo vem cada vez mais sendo o foco de estudos na atualidade, porem apresenta um distúrbio no indivíduo durante toda a vida, entre ele estão associados a intenção social e o meio da comunicação, acompanha-se sintomas como o comportamento que são observados no início da infância aos três anos de idade da criança.

O trabalho traz como problemático porquê que nos dias de hoje o autismo enfrenta ainda grandes desafios de serem incluídos e como lidar na educação infantil? E tem como objetivo geral, compreender os desafios e possibilidades no processo da Inclusão e a aprendizagem dos autistas na Educação Infantil. E como objetivo especifico, contextualizar o autista dentro da sala de aula. Apresentar a importância dos pais no desenvolvimento escolar da sociedade com filho autista. Entender a inclusão do autismo na educação infantil.

O trabalho foi desenvolvido com o intuito de chamar a atenção para um breve conceito do tema com a relação dos professores no ensino da educação infantil as dificuldades que se encontra ainda nos tempos de hoje de compreender e os desafios que os educadores têm em incluir o aluno autista em sala de aula. Utilizaremos assim, a metodologia bibliográfica com a finalidade de proporcionar maior contato com o problema a fim de torná-lo mais compreensível.

Para alcançar os objetivos da pesquisa, e conseguir as informações e dados necessários, será indispensável à utilização de alguns procedimentos, que é a consulta bibliográfica, pois é necessário obter embasamento teórico a fim de aprofundar sobre o tema escolhido como por exemplo em livros destacamos: Saviani (2007); Duarte (2019); Freire (2008).

De acordo com Gil (2002, p. 44) “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas”. O presente trabalho é justificado pela importância da inclusão de criança autista que ainda não abrange toda a instituição de ensino, pelo fato de não ter professores especializados e que não se encontra preparados para lidar com situações na sala de aula.

## CONCEITUANDO O AUTISMO

O autismo é um distúrbio ao desenvolvimento que vem sendo estudado pela ciência há quase seis âmbito da ciência, divergências e diversas questões por responder e com intuito de entender esse assunto que traz grandes desafios nos dias de hoje. (CAVALCANTI; ROCHA, 2007).

Há dezoito anos quando, quando surgiu a primeira associação o autismo no país, era exatamente conhecido por um pequeno grupo de pessoas entre elas poucos médicos, alguns profissionais da área de saúde e alguns país que haviam sendo surpreendidos com o diagnóstico de autismos em seus filhos.

Atualmente embora o autismo seja bem mais conhecido, e tendo inclusive ele ainda surpreender pela diversidade de características que pode apresentar e pelo fato de a maioria das vezes, a criança que apresenta e tem o diagnóstico de autista pode se mostrar uma aparência totalmente normal. (CAVALCANTI; ROCHA, 2007).

Ultimamente não só vem aumentando o número de diagnostico, como também estes vem sendo concluídos em idade cada vez mais precoces, pois dando a entender que por traz de beleza que uma criança autista aparece o fato de o autismo ser um grande problema de tantas faces, as suas questões fundamentais vem sendo cada vez reconhecidas com mais facilidades por um número maios de pessoa. Provavelmente é por isto que o autismo passou mundialmente não para um muito mais comum do que se pensava.

O autismo intriga e angustia as famílias nas quais se impõem, pois, a pessoa portadora do autismo, geralmente, tem uma aparência harmoniosa e ao mesmo tempo um perfil irregular de desenvolvimento com bom funcionamento em algumas áreas enquanto outras se encontram bastante comprometidas.

A criança com diagnóstico do autismo apresenta relação na capacidade de comunicação sinais e bloqueios, sintomas de dificuldade de se expressar ideias e sentimentos, ou seja, afeta também a parte de ter dificuldade de se interagir com outra pessoa e apresenta movimentos repetitivos.

De acordo com Cunha (2014, p.32) “A educação nas escolas inclusiva, independentemente do grau de Severidade, deve ser vivenciada individualmente na sala de recursos e na sala de ensino comum, favorecendo a sociabilidade, porque incluir é aprender junto”.

Pois o autor traz a importância de esclarecer que a educação nas escolas como no ensino regular ou infantil não deve ter diferencias e sim ter uma educação centrada não excluindo o aluno que é portador a inclusão e na sociedade e nas escolas porque o sujeito pode apresentar o diagnóstico do autismo e ser excluído em salas de aula por indiferença.

A inclusão de alunos autistas no ensino infantil ou regular traz como grandes desafios, ou seja, no espaço escolar professores carrega grandes dificuldades com relação de não saber lidar com alunos autistas nas salas de aula. Pois deve ser adquirindo em espaços escolares também matérias projetos que ajude e auxilie os profissionais do ensino da educação a lidar com a criança autista nas salas de aula observando o comportamento e desenvolvimento e que trabalhe o desenvolvimento do aluno.

**ENTENDENDO A INCLUSÃO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Na antiguidade a economia do país se fundamentava nas atividades de produção e de comércio agrícola, pecuária e de artesanato, a sociedade se dividia em dois agrupamentos: a nobreza e os povos. A nobreza era os senhores que detinham o poder social, político e econômico e o povo aqueles que eram considerados seres inferiores, indignos de conviverem na sociedade, dependente economicamente e propriedades dos nobres.

Neste mesmo período era utilizado o termo estigma para pessoas que tinham sinais corporais que evidenciava algo de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os representava Goffman (1988), relata que “os sinais eram feitos com cortes ou fogos pelo corpo que a denunciavam como sendo escravo, criminoso ou traidor” (p.11), colocando-os assim, em destaque e consequentemente sendo excluído da sociedade.

O papel desempenhado pelos povos era de produzir e aos nobres de consumir o que era produzido. O homem tinha seu valor na medida em que produzia para a realização dos desejos e necessidades de seus donos, os nobres. Neste contexto a pessoa com deficiência não tinha espaço e “era exterminada por meio do abandono, o que não representava um problema de natureza ética ou moral” (ARANHA, 2000, p.8).

O clero vem assumir maior poder social, político e econômica tomando para si a guarda do conhecimento já produzido e armazenado, conquistando assim o domínio da nobreza e passando a comandar toda a sociedade. O papel do povo, no entanto, não se modifica, a ele cabe o trabalho seja na produção de bens e serviços e na constituição dos exércitos para o enriquecimento do clero e da nobreza sem a possibilidade de participar dos processos decisórios e administrativos da sociedade.

Os deficientes neste período eram considerados criaturas de Deus, mas ignorada a própria sorte, pois dependiam da caridade e boa vontade dos outros para sobreviverem, alguns deles eram aproveitados da mesma forma que na Antiguidade, como fonte de diversão, bobo da corte ou material de exposição em circos.

Surge, no século XIII, o Paradigma da Institucionalização, com a criação de instituições para abrigar deficientes mentais, com uma preocupação acentuada na sobrevivência e nos bens que possuíam.

A educação neste período apresenta duas vertentes de objetivos, a religiosidade que visava formar elementos para o clero e, outra com objetivos mais específicos, dependendo dos valores assumidos pela sociedade, que formava homens para irem a guerra ou para artes. Neste modelo de sociedade dois processos se instalaram, a Inquisição Católica e a Reforma Protestante.

A Reforma Protestante questionava a supremacia eclesiástica do papa, propiciando a instauração das igrejas protestantes e, a principal consequência desta reforma, foi à transferência da escola para as mãos do Estado nos países protestantes, e a partir deste momento as escolas ensinavam a ler, escrever, aritmética básica, catecismo, culturas clássicas, matemática e ciências.

**CONHECENDO MELHOR O AUTISMO E SUAS ESPECIFICIDADES**

Entende-se que o Autismo é considerado um distúrbio do cérebro, que compromete as habilidades de comunicação e expressão, afetando a criança autista com atitudes estranhas. De acordo com Mello (2007, p.16) o autismo é: “Definido como uma síndrome por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e na imaginação”. Manifestada de formas diferentes dificultando a racionalidade sobre alguma coisa. Atitudes persistentes que impossibilita que a criança autista em seu dia a dia tenha um bom desempenho precisando assim de intervenção para ajudá-lo.

Observa-se que transtorno global do desenvolvimento surge desde a primeira fase da criança e estende ao longo de sua existência, essa anormalidade no cérebro é apontada por razões desconhecida o que dificulta conhecer a causa raiz. Por isso que a psicologia tem levantado hipótese e investigação acerca dos problemas neurológicos que acontece com a criança com autismo, por meio de estudos busca de reposta. Para Mello, (2007. p.17):

As causas do autismo são desconhecidas. Acredita-se que a origem do autismo esteja em anormalidades em alguma parte do cérebro ainda ocorridas durante a gestação ou no momento do parto. Não definida de forma conclusiva e, provavelmente, de origem genética. Além disso, admite-se que possa ser causado por problemas relacionados a fatos.

O Autismo foi identificado como transtorno em 1943, por um psiquiatra chamado Leo Kanner. até então não se via o autismo como uma síndrome, um transtorno separado da esquizofrenia, se achava que era uma manifestação de esquizofrenias, até Kanner identificar como um transtorno separadamente. Kanner escreveu seu artigo baseado em três características básicas que são prejuízos nas áreas: Sociabilidade e relação com as pessoas (comunicação), comunicação e linguagem (interação) e flexibilidade mental e comportamental (repetição).

Kanner em sua pesquisa aprofundou em seus conhecimentos contribuiu de forma relevante para que o autismo pudesse ter destaque, melhor compreensão acerca do transtorno que o autista é acometido, para identificar com clareza características e evitar que fosse confundida com esquizofrenias. Visando parceria com os profissionais de saúde, professores e familiares, para que juntos decidam melhor maneira de compartilhar informações que contemple as necessidades do autista e haja êxito no método aplicado, voltado para as necessidades do aluno com autismo.

Os autores Bleuler apud Durval (2011, p.7) declaram que: "o Autismo é o desligamento da realidade combinado com a predominância relativa ou absoluta (...) o mundo do autista é tão verdadeiro como o mundo real, ainda que por vezes outra realidade". Percebe-se que a criança com autismo cria seu próprio mundinho não dando espaço para superar os obstáculos. Keinert e Antoniuk (2012, p. 41) afirmam que "a única característica que será comum a todos os indivíduos com Espectro Autista, mesmo que em graus variados, será a qualidade na interação social". Ou seja, o autista fica mais isolado das demais crianças, não consegue ficar parado, fica gesticulando o tempo inteiro com movimentos repetitivos, não gosta de barulho, não consegue se expressar corretamente além da dificuldade de se comunicar.

As crianças com autismo apresentam diferenças comportamentais desde muito cedo, já nos primeiros anos de vida essas diferenças são evidentes. São diferenças sociais, diferenças de comportamentos e interesses, comportamentos repetitivos e interesses restritos, diferenças na comunicação social, atraso na fala, mas também um atraso na intenção comunicativa, essa criança que brinca, que pega o brinquedo e brinca de uma maneira sui generis que é a criança que tem seu ser como único, não é semelhante a ninguém, que pega o brinquedo e fica repetindo coisas com aquele brinquedo, esses são alguns indícios de um desenvolvimento atípico.

Querem-se mudar a qualidade de vida dessas crianças que estão apresentando sinais do transtorno do espectro do autismo, a intervenção precisa ser intensiva, precisa ser abrangente e precisa ser muito precoce, e por intervenção precoce estamos falando de intervenção que começa antes dos três anos de idade, por ser intensivo, o método de ensino ABA propõe que ela deve ser feita 20, 40 horas semanais, e por intervenção abrangente queremos dizer que devemos abordar aspectos do desenvolvimento motor, fala, do desenvolvimento social, de habilidades pedagógicas, do brincar dessa criança, de atenção concomitante de atividades de vida diária, ou seja, todas as concepções de desenvolvimento da criança.

**O PAPEL DA NEURO PSICOPEDAGOGIA NO TEA**

A construção da neuropsicopedagogia tem como objetivo principal ressentir o processo de aprender, ciente de que aprender é nossa interferência no mundo e em suas múltiplas possibilidades de conexão. (BEAUCLAIR, 2014).

Os estudos em neuropsicopedagogia referem-se à prática de um objetivo comum a qualquer construção teórica; no entanto, isso ocorre como uma intervenção psicopedagógica, em que a psicopedagogia visa abrir espaços objetivos e subjetivos para a autoria do pensamento; É preciso propor situações, onde o pensamento não seja apenas uma produção cognitiva, mas um entrelaçamento de inteligência-desejo, dramatizado, representado, mostrado e produzido em uma ação. (FERNANDEZ,
2001).

Embora a capacidade de aprender seja inerente a várias espécies, a espécie humana é a única que, de forma intencional e sistemática, ensina os cuidadores a dar continuidade às atividades realizadas no cuidado. (FONSECA, 2014).

A formação desse profissional especializado pode impactar positivamente no trabalho desenvolvido pelo profissional com trabalho voltado para pais de crianças com TEA e levar ao sucesso intra e interpessoal de crianças e adolescentes, pois o aprendizado é complexo e envolve aspectos cognitivos, funções conativas e executivas onde a memorização de conteúdos envolve emoção, interação, motivação, entre outras.

**O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM**

O processo de ensino e aprendizagem de educando desde a educação
infantil com ou sem deficiência ocorre num processo de respeito, diálogo e trocas de vivências, pois se o educador conseguir propiciar a seu educando um ambiente saudável, estimulante e facilitador da aprendizagem, não haverá no ambiente escolar deficiências nem diferenças, mas haverá uma prática pedagógica diferenciada. Por isto é importante a formação do professor, na capacitação continuada para que se tenha um suporte necessário para modificar práticas retrógadas e reconstruir o ato de ensinar e aprender. "A socialização da criança não só ativa e exercita suas funções psicológicas, como é a fonte do surgimento de uma conduta determinada historicamente (...)" (VYGOTSKY, 1989, p.109).

Pensando na educação inclusiva e no envolvimento que o professor tem
que ter para que haja a efetivação da inclusão, hoje se exige um novo perfil de professor para a educação, que seja capaz de compreender e praticar o acolhimento à diversidade e esteja aberto a práticas inovadoras na sala de aula. Onde inclui adquirir conhecimento sobre como conhecer as características individuais
(habilidades, necessidades, interesses, experiências etc.) de cada um dos estudantes, a fim de poder planejar aulas que levem em conta tais informações (FERREIRA, 2006).

SANTOS (2002); afirma que para que ocorra a formação docente na
perspectiva da inclusão com competência, é preciso rever o curso de formação para professores, pois "Pedagogia é o único curso de nível superior que possui instrumentos teóricos e experiência na formação de docentes do ensino especial e do ensino regular, capaz de 'consagrar' uma formação coerente com os pressupostos da proposta da Educação Inclusiva" (p.37).

Neste processo de ensino/aprendizagem, cabe ao professor promover a
interação social, sendo este um instrumento importante para o crescimento do aluno, sendo um facilitador irá dar condições por meio de brincadeiras em grupo, rodas de conversa, jogos de cooperação, jogos de competição entre diversas outras atividades que irão fortalecer o relacionamento e o convívio do grupo SANTOS (2000).

É necessário perceber e preparar instrumentos para lidar com a diversidade e promover o nível máximo de autonomia e independência de cada criança. Assim, vemos o quanto é importante que se estabeleça vínculos adequados desde os primeiros contatos com o aluno deficiente, o trabalho do professor irá favorecer os caminhos para a autonomia e independência do aluno, olhar o aluno além de suas limitações, favorecer um ambiente inclusivo, dando condições que sejam estabelecidas trocas entre todos, pois todos estarão envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, por meio dos contatos, da comunicação, do afeto, da experimentação e de instrumentos pedagógicos adequados a cada aluno. (SANTOS, 2000).

Fazendo o ambiente ser um local de construção do conhecimento para
todos, conforme estabelecem as leis.

## O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

São atendidos, nas Salas de Recursos Multifuncionais, alunos público-alvo da educação especial, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto N.6.571/2008.

O motivo principal de o AEE ser realizado na própria escola do aluno está na possibilidade de que suas necessidades educacionais específicas possam ser atendidas e discutidas no dia a dia escolar e com todos os que atuam no ensino regular e/ou na educação especial, aproximando esses alunos dos ambientes de formação comum a todos. Para os pais, quando o AEE ocorre nessas circunstâncias, propicia-lhes viver uma experiência inclusiva de desenvolvimento e de escolarização de seus filhos, sem ter de recorrer a atendimentos exteriores à escola.

Neste sentido, a Sala de Recursos Multifuncionais é organizada como espaço para a oferta do Atendimento Educacional Especializado, elaborando estratégias, recursos e contribuindo na organização da rotina, a qual favorecerá a compreensão e a comunicação da criança entre seus pares no ambiente escolar.

Para tanto, de acordo com a legislação vigente, uma das atribuições do AEE é identificar as necessidades específicas e elabora um plano de acordo com as especificidades de cada criança. Na execução do plano de AEE, será necessária a articulação entre os profissionais do ambiente escolar e da família, a fim de observar a funcionalidade e a aplicabilidade utilizada no desenvolvimento do plano para a criança.

A questão da Inclusão é sem dúvidas algo mais grave que as situações encontradas nas escolas, pois existe uma conjuntura de problemas sociais que os alunos especiais têm que enfrentar.

Por isso nossa proposta é identificar os desafios existentes nas escolas e tentar aperfeiçoá-los para que exista uma verdadeira efetivação da legislação.

Segundo autora Maria do Carmo Menicucci "a inclusão escolar significa garantir mais do que apenas o acesso: a permanência, o percurso, a terminalidade, a certificação e o sucesso escolar também dos alunos com deficiência. Para isso a escola tem que oferecer esses suportes que o aluno vai precisar para que ele possa aprender com e como os outros colegas. Para garantir esses suportes, é preciso que os órgãos públicos de educação, as Secretarias de Educação Estadual e municipal estejam comprometidas com a inclusão escolar, enquanto políticas públicas, de forma que sejam implementadas condições básicas que facilitem o ingresso de alunos com necessidades educativas especiais na escola comum..."(2008, p.17)

Mas o nosso país vive em um sistema educacional extremamente capitalista, onde a qualidade e o bem estar dos alunos nem sempre convém para o poder público, que muito mais fácil seria adotar o método utilizado no passado, que era o isolamento, afinal não geraria despesas aos cofres públicos. Por que a implantação de uma educação inclusiva requer investimentos para poder atender toda a diversidade encontrada nas escolas.

Vemos, portanto que é necessário esse interesse e a ação do poder público para as adaptações de grande porte na Educação Inclusiva, mas também se faz necessária as adaptações de pequeno porte que cabem aos professores mesmo providenciar, ou seja: novas formas de ensinar, de avaliar, de acompanhar o desenvolvimento de seus alunos, de se relacionar com as suas diferenças, de trabalhar de forma cooperativa, de buscar apoios e parcerias com instituições e com outros profissionais .

Conforme diz Maria do Carmo Menicucci, "após a Constituição de 1988, ocorreram vários avanços significativos na Educação Inclusiva, mas infelizmente só no papel, e não no âmbito de sua concretização". Ainda hoje existem várias crianças e adolescentes isolados nas suas casas, muitas vezes por que a escola não oferece a Educação adequada para adaptação desse aluno, portanto, o Poder Público ainda é muito omisso em relação ao pleno exercício da cidadania dos portadores de necessidades especiais.

É importante ressaltar também que precisamos lutar para que essas leis sejam respeitadas, para isso é importante transpor os desafios para sua implementação. E fazer com que todos os cidadãos conheçam seus direitos que estão fundamentados legalmente.

Os primeiros passam para se vencer esses desafios, é o de colocar em prática a educação para todos. A educação que busca introduzir o aluno com necessidade especial no contexto cultural e social para se reverter o quadro dramático de exclusão social existente.

## CONCLUSÕES

Ao término deste trabalho faz-se necessário uma reflexão quanto às propostas pedagógicas frente ao processo de Inclusão, ao trabalho docente e suas eficácias. Afinal o procedimento adotado pelas escolas tem se mostrados falhos e não tem garantido a "educação para todos".

De maneira bastante evidente observamos que ao mesmo tempo em que falta um preparo, há também a falta de interesse de alguns profissionais, e há também falta de políticas públicas eficazes com uma real preocupação quanto ao atendimento à diversidade social. Sendo assim não é possível pensar em escolas inclusivas, sem considerar a diversidade existente entre os educandos.

É preciso medidas de flexibilização e dinamização que favoreçam o atendimento às necessidades educacionais apresentadas pelos alunos, sejam elas quais forem.

Nota-se que apesar das escolas ainda não estarem devidamente preparadas para acompanhar o aluno com inclusão, os professores já trabalham com empenho para que tais alunos sejam de tal forma incluída na rotina da escola, que facilita, se não o acompanhamento pedagógico do aluno no mesmo nível, ao menos melhora a convivência dos alunos dentro do grupo; fazem isso levando em consideração as já conhecidas características dos alunos com deficiência.

Podemos notar que a quantidade de literatura sobre o tema também influencia positivamente no trato diário com os alunos considerados com deficiência. Ainda nos casos onde ocorre regressão das características pedagógicas, o trabalho mantém intenso e focado, trazendo posteriormente um resultado notadamente positivo.

Ressalta-se que os objetivos propostos neste trabalho foram alcançados de forma satisfatória e que o problema apresentado foi resolvido com a pesquisa bibliográfica qualitativa apresentada.

Concluímos que apesar das poucas experiências comprovadas, a bibliografia sobre o tema auxilia sobremaneira aos professores na condução do processo de inclusão dos alunos com autismo no universo pedagógico determinado.

**REFERÊNCIAS**


ARANHA, M. D. F. (2000) inclusão social e municipalização. in Manzini e, j. educação especial: temais atuais. Unesp. Marilia publicações. 2000

ASSUNPÇÃO, F.B. Jr. Transtornos Invasivos do Desenvolvimento Infantil, Lemos Editora e Gráficos Ltda. São Paulo, 1997.

AUTISMO BRASIL SITE Disponível em: <htpp:// www.autismo.com.br/> Acesso em: 02 dezembro 2022.

BANKS, Leite L. (Org.), Piaget e a Escola de Genebra, São Paulo, Editora Cortez. 1987.

BELISÁRIO JÚNIOR, J. F. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BEREOHFF, Ana Maria P. Autismo, uma visão multidisciplinar. São Paulo: GEPAPI, 1991.

BORDENAVE, J.ED. O que é participação Edição: São Paulo Brasilerense,1994.

BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, C. R. e BOSA, C. (Orgs) Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, p 21-39, 2002.

BRASIL, lei de diretrizes e bases da educação Nacional-LDB lei n°9394/96

CAVALCANTI, E.; ROCHA, P. S. Autismo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

CUNHA, Eugenio. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender um jeito diferente de ensinar-ideias e práticas pedagógicas 2°ed Rio de janeiro: Wak Editora2014.

CHARAIM, Albertina de Mattos. Família e escola: arte de aprender para ensinar. Rio de Janeiro: Wak Ed,2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Direito à educação - necessidades educacionais especiais: subsídios para atuação do ministério público brasileiro. Brasília: MEC/SEESP, 2001

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (1999). Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

BUENO, J.G.S. "A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular". Temas sobre o Desenvolvimento. São Paulo: vol.9, n.8, 2001, p. 2127.

CAVALCANTE, Meire. Inclusão: A sociedade em busca de mais tolerância. Nova Escola, São Paulo, n. 196, p. 164, out 2006.

# PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ENSINAR CRIANÇAS COM AUTISMO

**ADRIANA RAMOS DE CARVALHO**

**RESUMO**

O artigo propõe refletir, discutir a inclusão de crianças com deficiências na área educacional, bem como a possibilidade de alfabetização de indivíduos autistas, alertando profissionais sobre a importância de práticas flexíveis e diferenciadas no desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças, oferecendo diferentes materiais e alternativas buscando atingir um mesmo objetivo: a alfabetização. Sabendo que a inclusão é um direito e representa um ganho tanto para aqueles que têm dificuldades como para os alunos que não apresentam dificuldade, proporcionando, por meio da diversidade a aprendizagem. A inserção de crianças com deficiências educacionais em sala de aula regular está cada vez mais constante no cotidiano escolar.

**Palavras-Chave: Alfabetização. Autista. Inclusão. Aprendizagem.**

**ABSTRACT**

The article proposes to reflect, discuss the inclusion of children with disabilities in the educational area, as well as the possibility of autistic individuals, alerting literacy professionals on the importance of flexible and differentiated practices in the development and learning of these children, offering different materials and seeking alternatives to achieve the same goal: literacy Knowing that the inclusion is a right and represents a gain for both those who have difficulties as to students who present no difficulty, providing, through the diversity learning. The inclusion of children with disabilities in regular education classroom this increasingly constant in everyday life.

**Keywords: Literacy. Autistic. Inclusion. Learning**

## INTRODUÇÃO

Atualmente, ouve-se falar muito sobre o autismo, sobre o qual ainda permanecem divergências e grandes questões ainda indecifráveis. Foi descrito pela primeira vez pelo médico Leo Kanner, e também austríaco Hans Asperger descreveu, em sua tese de doutorado, descrevendo crianças bastante semelhantes às descritas por Kanner. Apesar do grande número de pesquisas e investigações clínicas realizadas em diferentes áreas e abordagens de trabalho, não se pode dizer que o autismo é um transtorno claramente definido.

Há correntes teóricas que apontam o autismo como alterações comportamentais nos primeiros anos de vida normalmente até os três anos e que se caracteriza por alterações qualitativas na comunicação, na interação social e no uso da imaginação, como relevantes para definir o transtorno, mas hoje se tem fortes indicações de que o autismo seja um transtorno orgânico e não genético. Sabe-se que seu diagnóstico é feito por um profissional com formação médica.

O papel da escola é fazer o reconhecido no nível da educação, na elaboração de estratégias para que estes alunos com autismo consigam desenvolver capacidades para se integrar e interagir com as outras crianças ditas “normais”. Já a família tem também um papel importante, já que é a responsável por dar atenção, os cuidados, amor e deverá zelar por toda uma vida.

É necessário dispensar algumas horas para que as crianças possam se sentir queridas e mostrar o que aprenderam. O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno.

O professor tem a responsabilidade a dar atenção especial e sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas. Deve-se entender que ensino é o principal objetivo do trabalho com crianças autistas. Ensinar coisas funcionais para a criança autista é a essência de um trabalho adequado e a persistência é um grande aliado deste objetivo.

## INCLUSÃO DO ALUNO COM AUTISMO E A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nos dias atuais é muito difícil abordar o tema inclusão do aluno com autismo, já que incluir é inserir o aluno em um contexto diferentemente do que está, por que esse aluno apresenta comportamentos estereotipados (movimentos repetitivos) tornando-se bizarros e diferentes diante da sociedade que despertam em si o temor e a desconfiança dos mesmos. O conceito de inclusão deve estar contemplado no projeto pedagógico da escola. Atividades com esse propósito se encaixam no dia-a-dia dos professores e alunos e tendem a dar resultados em longo prazo. (Cavalcanti, 2006, p. 164).

A proposta de educação inclusiva (Tratado da Guatemala, 1991; Declaração de Salamanca, 1994) declara que todos os alunos devem ter a possibilidade de integrar-se ao ensino regular, mesmo aqueles com deficiências sensoriais, mentais, cognitivas ou que apresentem transtornos severos de comportamento, preferencialmente sem defasagem idade- série.

A escola, segundo essa proposta, deverá adaptar-se para atender às necessidades destes alunos inseridos em classes regulares. Portanto, a educação inclusiva deverá ser posta em prática numa escola inclusiva que busque ações que favoreçam a integração e a opção por práticas heterogêneas.

Em 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que preconiza o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, nas escolas regulares (BRASIL, 2008).

O Ministério da Educação programou a política de inclusão que pressupõe a reestruturação do sistema educacional, com o objetivo de tornar a escola um espaço democrático que acolha e garanta a permanência de todos os alunos, sem distinção social, cultura, étnica, de gênero ou em razão de deficiências e características pessoais.

Nesse processo a escola é entendida como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças.

Compreendemos que a inclusão escolar impõe uma escola em que todos estejam inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente desse processo, segundo suas capacidades, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para diferenciação que os excluirá das suas turmas.

A escola deve conhecer as características da criança e prover as acomodações físicas e curriculares necessárias; treinar os profissionais continuamente e busca de novas informações; buscar consultores para avaliar precisamente as crianças; preparar programas para atender a diferentes perfis visto que os autistas podem possuir diferentes estilos e potencialidades; ter professores cientes que ainda a avaliação da aprendizagem deve ser adaptada; educadores conscientes que para o autismo, conhecimento e habilidades possuem definições diferentes; analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos, alterar o ambiente se for possível; a escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos; atividade física regular é indispensável para o trabalho motor; a inclusão não pode ser feita sem a presença de um facilitador e a tutoria deve ser individual; um tutor por aluno; a inclusão não elimina os apoios terapêuticos; necessidade de desenvolver um programa de educação paralelo à inclusão e nas classes inclusivas o aluno deve participar das atividades que ele tenha chance de sucesso, especialmente das atividades socializadoras; a escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa.

Apesar da Política Nacional de Educação Especial citada por Fróes (2007) não mencionar nada a respeito das necessidades no ambiente escolar, é possível dizer que a necessidade de recursos especializados citados anteriormente se faz presente no ambiente escolar para que os alunos com deficiência desenvolvam seu potencial nas escolas.

Em 2008, os alunos com deficiência são definidos, pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva elaborada pela Secretaria de Educação Especial (Seesp), como aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. (BRASIL, 2008).

Ao se comparar a definição de 'alunos com deficiência' abordada acima com a definição de 'deficiência' dada pela Convenção de Guatemala (1999) nota-se que ambas descrevem a deficiência como limitações físicas, sensoriais ou mentais que impedem ou restringem certas atividades do ser humano na participação da sociedade ou da escola.

Esses mesmos conceitos estão presentes em outros dois documentos. O primeiro é a Resolução n° 4 de 2009, que institui as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, já que neste documento são "alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial" (Art. 4, inciso I).

E o segundo é o Decreto n° 3.2984 que regulamenta a Lei n° 7.853/89 e define a deficiência como "toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano" (Art. 2, inciso I).

De modo semelhante, a Organização Mundial de Saúde (OMS) por meio do Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência, publicado em 1997 define deficiência como "toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica". (OMS, 1997 apud Ferreira & Guimarães, 2003, p.25).

As mudanças no fazer pedagógico com relação às crianças com autismo foram possíveis a partir da problematização do próprio conceito de autismo empreendido pela abordagem interacionista de desenvolvimento e aprendizagem.

Essa problematização não se centrava na deficiência em si, mas nos contextos sociais de produção, manutenção e de reforçamento das inabilidades dos sujeitos com autismo, basicamente: não saber falar, não conseguir se comunicar, não interagir. Essa mudança de olhar não resolveu completamente o processo educacional desses sujeitos, mas alertou acadêmicos, pais, professores e profissionais em geral sobre alternativas nas mediações pedagógicas com autistas que, basicamente, se centravam em rotinas duramente estabelecidas a ponto de haver casos em que professores ministravam os mesmos conteúdos em todas as aulas da semana, exemplo, todas as aulas a história do Chapeuzinho Vermelho eram narradas para esses alunos (Costa, 2007).

Ao contrário dessa massificação de conteúdos e rotinas, entendemos que a escolarização dos alunos com autismo perpassa experiências significativas de aprendizagem, que precisam ser descobertas e tecidas na interação professor e aluno, professor e alunos e alunos e aluno. É neste sentido que nossos olhares quanto às certezas sobre o sujeito com autismo começam a ser questionados: afinal, esses sujeitos realmente não se relacionam porque não querem ou porque não sabem? Até que ponto seus interesses são restritos por falta de experiências significantes?

A nota técnica n. 24/ 2013 (BRASIL, 2013) orienta os sistemas de ensino para a implementação da Lei Federal citada, para que estas crianças tenham o mesmo atendimento que as outras crianças da educação especial no atendimento educacional especializado (AEE), que deve estar articulado com o ensino comum e demais serviços da escola.

O AEE foi instituído pelo inciso 3º, do art. 208, da Constituição Federal/1988 e definido no §1º, art. 2º, do Decreto nº 7.611/2011, como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à escolarização. (...) a função desse atendimento é identificar e eliminar as barreiras no processo de aprendizagem, visando à plena participação.

(...) O professor do AEE acompanha e avalia a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum e nos demais ambientes da escola, considerando os desafios que estes vivenciam no ensino comum, os objetivos do ensino e as atividades propostas no currículo, de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua aprendizagem (BRASIL, 2013, p. 5).

Frente às características apresentadas anteriormente da criança autista, na escola, a atuação dos profissionais é essencial, já que é neste ambiente em que muitas das vezes são identificados os casos do transtorno. Deve-se então utilizar o afeto e os estímulos característicos do aluno para orientá-lo ao aprendizado, visto que é o aluno quem mostra o caminho. Faz-se necessário observar as situações que ocasionam as atitudes prejudiciais, o contexto comportamental, já que elas fomentam o transtorno, limitando o aprendizado.

O aluno aprende. O aluno com transtorno do espectro autista aprende. Essas são as primeiras ideias que queremos enfatizar neste texto. A aprendizagem é característica do ser humano.

Para Vygotsky (2007) ocorre uma existência de relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento e aprendizagem. Para o autor, o desenvolvimento do sujeito está relacionado à aprendizagem, que é essencial para promover o desenvolvimento: é como se a aprendizagem coordenasse o desenvolvimento para frente.

Está aí a importância que Vygotsky dá à cultura, às experiências de vida do sujeito, à sua vivência nas relações dialógicas. Para o autor, o meio em que a criança vive e atua manifesta-se como um lugar carregado de significados, de ideologia, de história e de cultura, em que não cabe pensar a criança como um ser do futuro, alguém que ainda não é.

Desta forma, o aprendizado no sentido humano do termo "[...] pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam" (Vygotsky, 2007, p. 100).

Desse ponto de vista, aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

Segundo Eugênio Cunha (2014), a abordagem mais utilizada com alunos autistas é a behaviorista, em razão a sua hegemonia, predominando a vertente que trabalha a mudança do comportamento por meio do condicionamento operante, utilizando o estímulo, reforço, extinção e expressões verbais. Os estudos de Skinner, psicólogo americano (1904-1990), apontam que o comportamento observável era provocado por forças externas por meio do resultado de punição, reforçamento ou extinção.

O indivíduo opera no ambiente e acabar modificando este e, por consequência, estas alterações retroagem sobre o sujeito, o que provoca modificações em seus padrões comportamentais, resultando em aprendizagens (Orrú, 2012).

As primeiras pesquisas comportamentais com crianças autistas foram realizadas em laboratório por Ferster, em 1961, e Ferster e DeMyer em 1961 e 1962 Os pesquisadores explicitaram a aplicabilidade dos princípios de aprendizagem a estas crianças, conforme adequações ambientais que provocavam alterações no comportamento delas (Orrú, 2012).

De acordo com a abordagem comportamental, os procedimentos para o trabalho com autistas compreendem avaliação comportamental, treino de repertório de apoio, verbais e perceptivos motores, treino de interação social, redução de comportamentos estereotipados, ecolalia e aumento da atenção. Como procedimento, o treino do sujeito ocorre de acordo com a emissão de comportamentos exploratórios e adequados, sob instruções antecipadamente colocadas. O tratamento do autismo envolve um procedimento e estruturado de ensino-aprendizagem e um conjunto de terapias na área da saúde (Orrú, 2012).

Frente a algumas atividades a criança com deficiências educacionais, no caso o autismo, certamente apresentará dificuldades em imaginar e compreender o que está sendo solicitado na tarefa, devido à característica de seu distúrbio. Porém, o profissional da educação poderá utilizar recursos de apoio e estratégias que auxiliam a compreensão do aluno.

A inclusão representa ganho para todos, tanto para aqueles que apresentam dificuldades como aqueles que não apresentam. A diversidade em sala de aula pode servir de aprendizado significativo para toda a vida, já que a convivência com crianças com dificuldades despertará nos demais alunos a consciência de que somos diferentes e que cada um tem uma maneira de aprender.

Por outro lado, para essas crianças conviver em ambiente regular de ensino, proporciona a elas um estímulo para que acompanhem o ritmo dos outros, seja imitando seus gestos, fala, atitudes, deixando de lado certas estereotipias, ou a condenação de ter que conviver apenas com quem tem dificuldades, como era o caso das classes especiais faz parte do debate sobre o desenvolvimento e aprendizagem de crianças autistas a interação entre a família, escola, terapeutas e médico.

O indivíduo conseguirá superar as dificuldades desde que a equipe de profissionais possa programar ações conjuntas, com sinergia e trocando informações. A matrícula e inclusão de crianças com deficiência é orientação presente e garantida no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN, nº 9394/96, entretanto muitas instituições educacionais dificultam o cumprimento da Lei, alegando comprometimento no espaço físico inadequado e/ou ausência de recursos humanos e profissionais capacitados no atendimento desses alunos. É fato que apenas incluir e cumprir uma determinação legal não é suficiente para as crianças, as necessidades vão além de garantia de espaços, e sim de proporcionar uma qualidade de ensino ao aluno; de profissionais que se interessem pelo desafio de ensinar e sejam formados para isso.

A inclusão é uma realidade que assusta muitos profissionais da área educacional, por diversos motivos como: preconceito desprepara insegurança, dificuldade de interação com esse aluno. Enfim muitos são os desafios a serem superados. A tendência atual é de que temas relacionados à inclusão sejam contemplados pelos currículos para formação de professores, possibilitando ao aluno em formação um olhar sensível para cada aluno, percebendo-o com sujeito de possibilidades com capacidades, sentimentos, valores.

Cada criança tem sua individualidade e necessidade, muito diferente uma das outras. No desempenho da profissão docente estão presentes a identificação das dificuldades no processo ensino e aprendizagem, assim como o desenvolvimento de proposta para promover a aprendizagem de sucesso dos alunos. Tendo sempre presente que cada indivíduo é único e considerando que poderão levar um tempo maior para aprender.

Sobre isso Juhlin (2002) afirma que a criança autista aprende, porém exige esforço do educador e seu aprendizado será mais produtivo quando realizado de maneira direta, professor – aluno, podendo utilizar recursos visuais, gravuras, ilustrações, que facilita a compreensão do aluno e estimula a linguagem. Conforme afirmam C. Willians e B. Wright (2008), autores do livro Convivendo com autismo e Síndrome de Asperger, todas as crianças com autismo demonstram progressos e muito pode ser feito para ajudar essas crianças e familiares.

Sejam por meio de terapias, estímulos para desenvolvimento de aptidões sociais, incentivos na linguagem e comunicação. Interessante ressaltar a importância que os autores destacam na aquisição de conhecimento e informação daquelas pessoas que estão próximas no dia a dia do indivíduo autista. As pessoas precisam se aproximar do tema, estudar, adquirir subsídios para que estejam preparados para ajudar essas crianças. Criando estratégias preventivas que possibilitam a melhora do comportamento, da interação social, e aprendizagem como um todo.

Com a aquisição de novos valores e princípios, a sociedade se mostra cada vez mais presente em discursões sobre a importância da educação inclusiva, em decorrência disso, uma série de políticas públicas têm sido desenvolvidas para promover a inclusão de crianças com deficiência em escolas de ensino regular. Essa realidade é proveniente de mudanças significativas que vêm ocorrendo no âmbito da educação escolar que ressaltam a importância de adequar os ambientes educacionais às necessidades de crianças com deficiência.

A escola que antes excluía e rejeitava crianças com deficiência, agora se vê desafiada a prover um ensino de qualidade, criando metas para enfrentar e superar as dificuldades encontradas. De acordo com Rodriguez (2006) a exclusão é devida provavelmente a fatores culturais, que nos conduzem a pensar que a diferença é perigosa. Demanda-se cuidado com as pessoas diferentes – seja na identidade sexual, socioeconômica, de deficiência de etnia etc.

A ideia feita da sociedade sobre o que é diferente faz com que o mesmo passe a excluir, isolar e banir, o que resulta na necessidade de identificar e criar programas para combater a exclusão, gerando assim um conceito contrário: a inclusão. Klein (2010) alega que a palavra "inclusão" tem sido utilizada como jargão na área educacional para marcar as práticas que gostaríamos que fossem mais justas democráticas e solidárias para com o outro. O ato de incluir vai além da inserção, faz-se necessário tornar o indivíduo parte de um todo, para que o mesmo não seja rotulado e excluído por apresentar comportamentos e características diferenciadas. Já o ensino que possibilita educar de forma inclusiva para as diversidades, segundo Melo, Lira e Facion (2008, p.65):

[...] impõe a construção de um projeto que não se dará ao acaso nem de uma hora para outra e que não é uma tarefa individual. Ao contrário, trata-se de um trabalho coletivo, que envolve discursões e embates entre diferentes esferas (governo, sociedade, escola e indivíduo) em que seja possível refletir sobre que escola quer construir e que indivíduo pretendeu formar.

Podemos entender que para acontecer a inclusão de fato, os sistemas de ensino devem criar escolas e capacitar professores e funcionários, para que os mesmos compreendam a singularidade de cada criança e aprendam a conviver, respeitar e especialmente oferecer a mesma qualidade de ensino a todos, com as mesmas condições de desenvolvimento. (MELO LIRA e FACION 2008, p.65).

De acordo com Lopez (2011, p. 16), Professores, orientadores, supervisores, direção escolar, demais funcionários, famílias e alunos precisam estar conscientes dessa singularidade de todos os estudantes e suas demandas específicas. Está tomada de consciência pode tornar a escola um espaço em que os processos de ensino e aprendizagem está disponível e ao alcance de todos e em que diferentes conhecimentos e culturas são mediados de formas diversas por todos os integrantes da comunidade escolar, tornando a escola um espaço compreensível e inclusivo.

Diante dessa perspectiva, a inclusão da criança com autismo em sala de aula deve existir de forma consciente, o conjunto escolar tem que possuir um suporte pedagógico sólido para incluir o aluno no contexto educacional de forma que todos os envolvidos assimilem a situação e conhecimento das metodologias a serem trabalhadas visando à superação de limitações da criança com autismo. É necessário ressaltar que por mais importante que seja inserir a criança com deficiência na sala de aula regular, é preciso criar meios para que ela permaneça na escola, sem que tenha prejuízos em seu desenvolvimento.

Nesse sentido, os princípios da escola inclusiva devem garantir conforme Carvalho (2007, p.81 apud Balbino, 2010, p.41):

O direito à educação; o direito à igualdade de oportunidades, o que não significa um "modo igual" de educar a todos e sim dar a cada um o que necessita, em função de suas características e necessidades individuais; escolas responsivas e de boa qualidade; o direito de aprendizagem; e o direito à participação. (CARVALHO 2007, p.81 apud BALBINO, 2010, p.41).

Falar sobre a inclusão de crianças com autismo em sala de aula regular nem sempre é fácil, por vezes gera polêmica e amplas discursões devido à complexidade das características apresentadas quando as mesmas são inseridas no ambiente escolar. A criança com autismo, diante de convívio com outras crianças pode apresentar comportamentos agressivos com os professores e colegas, podendo ocasionar conflitos. Entretanto o professor quando recebe uma criança com autismo em sua sala de aula, sente-se desafiado ao iniciar o processo de inclusão, já que a criança apresenta grande dificuldade em interagir e se comunicar.

Acerca disso, Felício (2007, p. 25), é importante salientar que, para se educar um autista é preciso também promover sua integração social e, neste ponto, a escola é, sem dúvidas, o primeiro passo para que aconteça esta integração, sendo possível por meio dela a aquisição de conceitos importantes para o curso da vida. Quando falamos em incluir alunos com autismo no ensino regular, automaticamente pensamos nas dificuldades de socialização do mesmo com o meio, é com base nessa problemática que é gerada a discussão sobre esse tema.

Essa inclusão exige uma boa estrutura pedagógica, além de profissionais capacitados para atender a possíveis disparidades decorrentes do comportamento apresentado por essas crianças. A inclusão de crianças com autismo em sala de aula regular prevista em lei assegura ao aluno o direito do acesso ao ensino, ficando à escolha dos pais matricularem ou não os filhos em escolas regulares. Para que a instituição de ensino promova inicialmente o desenvolvimento e, posteriormente, a aprendizagem é necessária que ela disponha de uma prática pedagógica coletiva na qual seja esclarecida a importância do envolvimento familiar com a escola, além de mudanças de caráter estrutural e metodológico, privilegiando um currículo que se adeque também às necessidades da criança com autismo.

Para Paulon; Freitas; Pinho (2005, p. 25-26), as escolas, de modo geral, têm conhecimento da existência das leis acerca da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar e da obrigatoriedade da garantia de vaga para estas. As equipes diretivas respeitam e garantem a entrada destes alunos, mostrando-se favoráveis à política de inclusão, mas apontam alguns entraves pelo fato de não haver a sustentação necessária, como por exemplo, a ausência de definições mais estruturais acerca da educação especial e dos suportes necessários à sua implementação. No entanto, existem questões que precisam ser alteradas em função da inclusão, como por exemplo, a forma pejorativa que colegas e funcionários utilizam ao se referirem criança com autismo, devido à falta de esclarecimento.

Com as mudanças sociais que vêm ocorrendo na sociedade, novas atribuições recaem sob a responsabilidade do professor, e este tem que estar preparado para lidar com as situações mais desafiadoras no dia a dia, incluindo a educação de crianças com autismo.

Quando nos referimos ao papel do professor neste artigo, pressupomos que se faz necessário uma intervenção mediatizada por parte deste, nesse sentido, o professor deixa de ser apenas um transmissor de conhecimentos para ser um orientador, que estimula o desenvolvimento e a aprendizagem a com base em interações construídas no envolvimento de toda a turma. Podemos dizer que a mediação "é processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento" (OLIVEIRA, 1997, p.26).

A inclusão está diretamente relacionada com o processo de ensino-aprendizagem, não basta só incluir, a escola deve ofertar um ensino de qualidade e para isso o professor deve desenvolver metodologias diversificadas e flexíveis. Para que se possa obter uma resposta positiva ao seu trabalho, essa desenvoltura terá que existir independente da heterogeneidade encontrada em sala de aula.

Lopez (2011) atribui o papel do professor como o mediador, ela o define como aquele que no processo de aprendizagem favorece a interpretação do estímulo ambiental, chamando a atenção para seus aspectos cruciais, atribuindo significado à informação concebida, possibilitando que a mesma aprendizagem de regras e princípios seja aplicada às novas aprendizagens, tornando o estímulo ambiental relevante e significativo, favorecendo desenvolvimento.

Com relação a sua participação na inclusão da criança com autismo em escolas de ensino regular, o professor tem um papel determinante, já que é ele quem recepciona e estabelece o primeiro contato com a criança, seja positivo ou negativo, dessa forma ele é um grande responsável por efetivar ou não o processo de inclusão, considerando que é seu dever criar possibilidades de desenvolvimento para todos, adequando sua metodologia as necessidades diversificadas de cada aluno.

De acordo com Mousinho, et. al. (2010) as crianças que apresentam dificuldades de comportamento e socialização, são geralmente vistas como excêntricas e bizarras por seus colegas, tornando difícil e complexo o papel do professor diante do desafio de ensinar e incluir simultaneamente. As crianças com autismo têm dificuldade de entender sobre as relações humanas e as regras e convenções sociais. Podem ser ingênuas e não compartilham do senso comum. Sua rigidez gera dificuldade em gerir a mudança e as tornam mais vulneráveis e ansiosas. Muitas vezes não gostam de contato físico. Se a situação for mal manejada, podem acabar exploradas e ridicularizadas por outras crianças.

No entanto, elas querem ser parte do mundo social e ter amigos, mas não sabem como fazer para se aproximar. O papel do professor nessa perspectiva é tornar possível a socialização da criança com autismo na sala de aula e adequar a sua metodologia para atender as necessidades destes.

Em muitas situações, as crianças com autismo ficam às margens do conhecimento ou não participam das atividades grupais, fato que exige do professor sensibilidade para incluí-lo ao convívio com o meio, visto que é no processo de socialização que se constitui o desenvolvimento e aprendizagem.

É importante que o professor detecte as dificuldades existentes e investigue o nível de desenvolvimento dos mesmos, para que dessa forma ele saiba quais aspectos devem ser trabalhados com a criança. Segundo Santos (2008, p.30):

O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno. O aluno deve ser avaliado para colocá-lo num grupo adequado, considerando a idade global, fornecida pelo PEP-R, desenvolvimento e nível de comportamento. 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. (SANTOS 2008, p.30).

É indispensável que o professor conheça todas as características e dificuldades que abrangem esse transtorno, só assim ele será capaz de planejar suas ações de modo que no vivenciar das experiências a criança não seja vítima de atos discriminatórios. Sobre isso Orrú (2003, p.1) diz.

É imprescindível que o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto à pessoa com autismo seja um conhecedor da síndrome e de suas características inerentes. Porém, tais conhecimentos devem servir como sustento positivo para o planejamento das ações a serem praticadas e executadas [...]. (ORRÚ 2003, p.1)

Entendemos que para um bom resultado nesse processo, o professor deve ter propriedade nas práticas aplicadas e conhecimento pleno do que é o autismo. É muito importante que ele tenha sensibilidade e serenidade para promover em sala de aula a consciência de atos inclusivos, buscando contribuir, dessa forma, no desenvolvimento e aprendizagem. Temos observado na realidade educacional, que a formação de professores não oferece uma base sólida nos aspectos teóricos e práticos, de modo, que poucos professores possuem uma formação básica centrada nos aspectos inclusivos ou específica para o autismo, isso implica na falta de compreensão acerca das necessidades diferenciadas e conhecimentos necessários para ensinar a criança com autismo.

Além de estudar e analisar o desenvolvimento da criança com autismo, o professor tem a incumbência de tornar a sala de aula um ambiente inclusivo, possibilitando às crianças o conhecimento das diferenças e o incentivo para que elas desenvolvam a solidariedade. O professor deve desenvolver na criança a autoconfiança e a independência, já que são características ausentes em sua personalidade.

Para o professor também recai a responsabilidade de desenvolver atividades de acordo com o grau de conhecimento da criança, para que ela possa desempenhar as atividades de forma correta, possibilitando o surgimento de novas aprendizagens e o avanço no desenvolvimento de atividades escolares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que cada criança tem um ritmo de aprendizagem, e mesmo apresentando dificuldades na aprendizagem são capazes de aprender. Fica evidente a importância dos estímulos tanto no ambiente escolar como em casa com a família. A competência dos profissionais especializados e o acompanhamento das terapias servem como apoio e orientação para a escola e a família.

A convivência do aluno com deficiência em escola regular representa um ganho para todos, porém é torna-se essencial que professores se apropriem de fundamentação teórica sólida para posterior transposição para prática pedagógica, pela interação teoria e prática para atender a necessidade de seus alunos. A possibilidade de aprender a ler e escrever representa uma conquista, e inserção social, A utilização de recursos extras que facilitam a compreensão desses alunos, são ferramentas importantíssimas que auxiliam, sendo fundamental aos atores envolvidos no processo: professores, a família, e terapeutas trocarem informações, buscando a melhor forma para promover a aprendizagem do aluno.

É importante tornar acessível à entrada e permanência de crianças com autismo em escolas de ensino regular, no entanto, não é uma tarefa fácil tornar uma escola inclusiva, é necessário que governo, escola e família trabalhem juntos em prol da oferta de educação de qualidade, com as devidas condições e possibilidades para o desenvolvimento e aprendizagem. Não podemos falar sobre inclusão sem fazer referência ao processo de ensino – aprendizagem, já que a inclusão tem o intuito de prover as mesmas condições a todos os alunos, visando o desenvolvimento e aprendizagem dos mesmos.

O papel do professor como mediador da inclusão, ou seja, ele cria situações que oportunizam esse processo, se aproximando e gerenciando conflitos de modo que se faça compreender que as diferenças são características de todos os alunos, independentemente de ser deficiente ou não. Compreendemos também, que a falta de uma formação sólida voltada para os aspectos inclusivos, reflete negativamente na prática docente do professor, já que ele precisa, de forma contínua, estar em contato com novas informações no que se refere a sua atuação profissional. Notamos ainda, que apesar das dificuldades existentes, o processo de inclusão é sim possível, desde que haja comprometimento e envolvimento por parte do professor, uma boa formação pedagógica, além de apoio escolar e familiar.

**REFERÊNCIAS**


ARAUJO C.A. O processo de individualização no autismo. Ed. Cientificas São Paulo 2000.

BRASIL. (2008). Secretaria de Educação. Fundamentais Parâmetros Curriculares Nacionais. Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, vl 10. Brasília.

CAVALCANTE, Meire. Inclusão: A sociedade em busca de mais tolerância. Nova Escola, São Paulo, n. 196, p. 164, out 2006.

FELICIO, V. C. O autismo e o professor: um saber que pode ajudar. Bauru, 2007. FERREIRO, E. & TEBEROSKY, Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre, Artmed, 1999.

JUHLIN, VERA. O desenvolvimento da leitura e escrita de crianças com necessidade especial. São José dos Campos. UNIVAP, 2002. Editora Shemá Produções – l junho/ 2002. –

LOPEZ, J. C. A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicos. 2011. Trabalho final do curso (Especialização em psicopedagogia clínica e institucional) - Universidade de Brasília. Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED, Brasília, 2011.

MELLO, A. M. S. Rosde. Autismo: Guia Prático. Ed. 3ª. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE; 2004.

MELLO, ANA. M.R. Autismo: Guia Pratico 8º ed. Corde. São Paulo 2007.

MELO S. C. de LIRA, S. M. de; FACION, J. R.; Políticas inclusivas possíveis implicações no ambiente escolar. In: FACION, J. R (Org.). Inclusão escolar e suas implicações. Curitiba: Ibipex, 2008.

MOUSINHO, Renata et. al. Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. Rev. psicopedagoga. [online]. 2010, vol.27, n.82, pp. 92-108. ISSN 0103-8486.

OLIVEIRA, M. K. de. Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

ORRÚ, S. E. A Formação de Professores e a Educação de Autistas. Revista Iberoamericana de Educación (Online), Espanha, v. 31, p. 01-15, 2003.

SCHWARTZMAN, J. SALOMAO. Autismo infantil. São Paulo, Memmon, 1995.

WILLIAMS, Chris e Wright, Barry. Convivendo com Autismo e Síndrome de Asperger: Estratégias Práticas para Pais e Profissiona

# OFICINA GÊNEROS E LEITURA INSTRUMENTAL: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES COMPETENTES

**ALEX ANTONIO FIORI**

**RESUMO**

Neste artigo, focaremos nosso direcionamento para diversos gêneros do discurso presentes na vida social e cotidiana de qualquer indivíduo como a notícia de jornal, a charge, a tirinha, a carta, o e-mail, o manual de instruções, a bula de remédio, os quadrinhos etc. Intentamos trabalhar o reconhecimento a leitura desses gêneros utilizando-se de estratégias de leitura de forma contextualizada em que proporcione ao aluno um exemplo concreto do para quê aprender Língua Estrangeira na escola. Apresentaremos também uma proposta de prática de leitura instrumental em sala de aula que servirá como panorama para outros profissionais a fim de encorajá-los a utilizar dessa prática na sala de aula.

**PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Língua Inglesa. Gêneros. Leitura Instrumental.**

## INTRODUÇÃO

Os diversos gêneros textuais fazem parte da vida cotidiana de qualquer cidadão. A todo o momento estamos expostos a uma grande variedade de tipos de textos, seja nos jornais, nas revistas, nos cartazes, na televisão, nas bulas de remédio, etc. Em outras palavras, em qualquer campo do conhecimento, há determinados tipos de textos atrelados a ele. Como afirma BAKHTIN (2003, pp.261-262) os diversos campos da atividade humana estão atrelados aos diversos usos da linguagem, pois o emprego da língua se dá a partir de enunciados (orais ou escritos). Cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, com seus valores e uso aos quais Bakhtin (idem) chama de gêneros do discurso. A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas e inesgotáveis porque crescem e se diferenciam à medida que se desenvolvem e tornam-se complexos em um determinado domínio. Os diversos tipos de texto são um meio de compreensão e de aquisição de leitura crítica do mundo ao nosso redor e também são referências de estudos apontados nos PCNs.

Atualmente, com os avanços das pesquisas relacionadas ao letramento crítico, sabemos que ler não é somente decodificar, trata-se de muito mais. É entender utilizando-se de nossa memória discursiva (tudo que já lemos, vimos, ouvimos, aprendemos, em outras palavras, nossa bagagem cultural) para podermos nos posicionar axiologicamente perante determinado texto, ou seja, julgar se aquilo é certo ou errado, válido ou inválido, concordar ou discordar e também sabermos relacionar aquele texto a outros (intertextualidade). Por isso não basta dar aos nossos alunos modelos de texto apenas, é preciso encaminhar uma reflexão maior sobre o uso de cada um deles, considerando seu contexto sócio-histórico-ideológico para, assim, chegar ao caminho da reflexão da produção e da compreensão. A questão dos gêneros do discurso deve ser o eixo central do trabalho com a linguagem, deve-se trabalhar a língua como unidade de ensino e os gêneros do discurso como objeto da mesma.

Hoje, em pleno século XXI ainda temos uma educação gramaticalista tradicional em que são trabalhados somente conteúdos linguísticos e ainda sem contextualização alguma, o que torna isso mais agravante. Para constatarmos isso basta perguntar a um aluno um conteúdo que ele tenha visto tanto na aula de Língua Portuguesa, ou ainda, de Língua Inglesa. Com certeza ela irá dizer só tópicos gramaticais, tais como verbos, adjetivos, substantivos, etc., entretanto sem nenhum conteúdo de leitura.

Baseados nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa, todo professor independentemente da disciplina que ministra é também professor de leitura como podemos perceber no trecho que se segue:

A escola deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, envolvendo toda a comunidade escolar. Mais do que a mobilização para aquisição e preservação do acervo, é fundamental um projeto coerente com o trabalho escolar em torno da leitura. Todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura (Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa, 1998, p. 72) (grifo nosso).

Portanto o professor de Língua Inglesa pode e deve trabalhar o texto (autêntico) na sala de aula e inclusive encará-lo como objeto de ensino, já que no Brasil as habilidades mais exigidas pelo mercado de trabalho são de leitura e escrita e a função da escola é justamente formar leitores/escritores competentes e críticos.

Neste artigo, focaremos nosso direcionamento para diversos gêneros do discurso presentes na vida social e cotidiana de qualquer indivíduo como a notícia de jornal, a charge, a tirinha, a carta, o e-mail, o manual de instruções, a bula de remédio, os quadrinhos etc. Intentamos trabalhar o reconhecimento a leitura desses gêneros utilizando-se de estratégias de leitura de forma contextualizada em que proporcione ao aluno um exemplo concreto do para quê aprender Língua Estrangeira na escola. Também servirá como panorama para outros profissionais a fim de encorajá-los a utilizar dessa prática na sala de aula.

## O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO CHÃO DA SALA DE AULA

Não é fato desconhecido que o ensino de língua estrangeira na escola, em especial nos estabelecimentos de ensino públicos, apresenta graves problemas que emergem das mais diversas ordens: despreparo de alguns professores, alunos desmotivados, certa falta de materiais/ recursos auxiliadores no processo de ensino e aprendizagem, dentre outros. A procura crescente por cursos de idiomas que ofereçam alternativas melhores para o aprendizado de língua estrangeira trata-se das somas desses fatores citados a um gravíssimo problema que pode ser observado em experiências em sala: o aluno, em aula de língua estrangeira, desconhece os objetivos do aprendizado de língua inglesa. Ao fato, acrescenta-se mais um agravante: o método excessivamente gramaticalista que, em pleno século XXI, perdura ainda em grande parte das escolas. Os conteúdos priorizados nas aulas de Língua Inglesa são quase que exclusivamente linguísticos, de tal forma que se desconsideram valores inerentes ao ensino de língua estrangeira: valores ideológicos, culturais, sociais etc. Também é observada uma dificuldade por parte dos alunos em interpretar textos em Língua Inglesa chegando até mesmo a traduzir palavra por palavra.

O caráter prático do ensino da língua estrangeira permite a produção de informação e o acesso a ela, o fazer e o buscar autônomos, o diálogo e a partilha com semelhantes e diferentes. Para isso, o foco do aprendizado deve centrar-se na função comunicativa por excelência, visando prioritariamente a leitura e a compreensão de textos verbais orais e escritos – portanto, a comunicação em diferentes situações da vida cotidiana (PCN+, p. 91).

A fim de intervir, propõe-se não um completo remanejamento nas práticas de ensino observadas em sala, mas um conjunto de ações que contemplem os preceitos sociointeracionais da aprendizagem, considerando a língua estrangeira como instrumento de transformação e portal de acesso a novos conhecimentos por parte dos alunos. A Língua Inglesa permite ao indivíduo obter informações a cerca de outras culturas e outros grupos sociais.

A aprendizagem da Língua Estrangeira Moderna qualifica a compreensão das possibilidades de visão do mundo e de diferentes culturas, além de permitir o acesso à informação e a comunicação internacional, necessárias para o desenvolvimento pleno do aluno na sociedade atual (PCNEM, 2000, p. 11).

Os Parâmetros Curriculares Nacionas do Ensino Médio também nos elucida a questão mais prática da utilidade da Língua Estrangeira, por isso justifica-se a ampliação de conhecimentos no reconhecimento e na leitura de diversos gêneros como vemos em:
Evidentemente, é fundamental atentar para a realidade: o Ensino Médio possui, entre suas funções, um compromisso com a educação para o trabalho. Daí não poder ser ignorado tal contexto, na medida que, no Brasil atual, é de domínio público e grande importância que o inglês e o espanhol têm na vida profissional das pessoas. Torna-se, pois, imprescindível incorporar as necessidades de realidade ao currículo escolar de forma a que os alunos tenham acesso, no Ensino Médio, àqueles conhecimentos que, de forma mais ou menos imediata serão exigidos pelo mercado de trabalho (PCNEM, 2000, p. 27).

Os PCNEM, também colocam a leitura como uma competência e habilidade a ser adquirida pelo aluno sendo a mesma chamada de investigação e compreensão, como vemos em:
Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas, tecnologias disponíveis) (PCNEM, 2000, p. 32).

É importante ressaltarmos que a leitura não é uma das habilidades mais fáceis, não deve ser trabalhada com intuito de sanar indisciplinariedade na sala de aula e muito menos com intuito de fazer o aluno traduzir o texto. O objetivo é que o aluno saiba identificar o gênero textual, saiba a estrutura, a finalidade e a função social desse gênero bem como utiliza de estratégias de leitura para compreender o texto.

**COMO ABORDAR A TEMÁTICA DA LEITURA INSTRUMENTAL EM SALA DE AULA?**

Abaixo, sugerimos um exemplo de prática com o intuito de abordar o tema. Nosso intuito aqui não é esgotar as opções, mas sim oferecer um exemplo prático de aplicação em sala de aula que surge como exemplo e abre o leque para muitas outras práticas.

Para a realização do trabalho com a oficina de gêneros textuais em língua inglesa,sugerimos a seguinte sequência didática:
1– Introdução do tema “leitura em língua inglesa” em sala de aula iniciando uma discussão com os alunos acerca de suas experiências, dificuldades, frequência de contato com a língua, gêneros preferidos, bem como gêneros mais familiarizados e menos familiarizados. Também será feita uma discussão a respeito da importância da habilidade de leitura em língua estrangeira.
1.1– O professor trabalhará o reconhecimento de gêneros textuais. Para isso ele utilizará o anexo 1 como apoio. O professor pedirá para a turma que, sem se preocupar em ler todos os textos e sim apenas batendo o olho em cada um, identifique o tipo de texto. No final ele evidenciará que ao lermos um texto nossa bagagem cultural, ou seja, nosso conhecimento de mundo deve nos ajudar para realização do processo de leitura, e também, conhecendo a estrutura de determinado gênero, podemos presumir qual é a intenção do autor. Feito isso, o professor perguntará para a turma a intenção de cada texto como o verbete de um dicionário (informar o significado de uma palavra), receita (ensinar a preparar um prato), classificados (por um produto à venda), etc. Depois, o professor pode até desafiar mais a turma perguntando, por exemplo, se em um classificado se pode achar um significado se uma palavra, ou se uma receita faz anúncio de algum produto.
1.2– Nessa etapa o professor utilizará o anexo 2 (publicidade do chapéu). O docente fará uso de aparelho de data-show e pedirá para que a turma verifique texto e diga qual seu suporte (publicidade) e questionará qual a finalidade da publicidade (vender um produto ou serviço) e qual produto está sendo vendido (chapéu). Em seguida, o professor pedirá aos alunos para compararem as duas imagens que estão lado a lado na publicidade e perceber qual a diferença (o chapéu) e então partir para o texto verbal: It’s the hat, tentando inferir o sentido (é o chapéu) e qual sentido a publicidade trouxe (o chapéu faz a diferença).
1.3– Nessa etapa o professor utilizará o anexo 3 (publicidade do livro). O educador fará uso de aparelho de data-show também e pedirá para que a turma olhe o texto e diga qual seu suporte (publicidade) e questionará qual a finalidade da publicidade (vender um produto ou serviço) e qual produto possivelmente está sendo vendido (livros). Então o professor pedirá para que a turma olhe o que a mulher segura (um livro) e mais especificamente no conteúdo na segunda página do livro que a mulher segura que contém a seguinte informação: The Page cannot be displayed e perguntará a turma quem já viu essa informação e em que situações ela aparece (na internet quando o site está fora do ar).

Feito isso, o professor pedirá para que a turma olhe o texto verbal no canto inferior direito da publicidade que diz: A book will never let you down, e então deve perguntar para turma quais palavras são familiares aos alunos e também se é possível inferir a mensagem a partir do contexto (um livro nunca irá te deixar na mão/ desapontar).

1.4– Nessa aula o professor fará uso do anexo 4 (horóscopo). O instrutor mostrará para a turma o texto perguntando qual tipo de texto é aquele (horóscopo), qual sua função (informar as pessoas de determinado signo do zodíaco como será seu dia, sua semana, ou até seu ano), em que lugares pode ser encontrado (jornal, revista, rádio, TV, celular). Feito isso, o docente iniciará o processo de leitura de cada um deles pedindo para que os alunos encontrem palavras cognatas (palavras parecidas com o português) e palavras conhecidas. Posteriormente o professor iniciará o processo de interpretação, lendo cada frase em inglês devagar e pedindo para que a turma interprete o que foi dito. É importante aqui o professor só intervir caso a turma solicite ajuda ou trave em alguma parte. Porém é importante que não se traduza a palavra mesmo que o aluno não saiba, pois o aluno deve presumir apenas a ideia central do texto e não o significado de cada partícula. Caso a turma não consiga proceder com alguma palavra que prejudique o entendimento do texto, o professor pode sugerir o uso do dicionário. Caso contrário, tal atitude não é aconselhável.

1.5– Nessa etapa será utilizado o anexo 5 (tirinha da turma da Mônica). Os objetivos de trabalhar essa tirinha são vários, tais como: a valorização do nacional, por ser um gênero que os alunos já, provavelmente, conhecem, bem como seu autor, personagens envolvidas nas histórias, etc.; intenta-se também dar um tom mais leve a aula, visto que na etapa anterior eles leram um texto com uma maior extensão.

O professor iniciará mostrando a tirinha para os alunos perguntando a respeito do gênero (tirinha), dos personagens (Mônica e Cebolinha) e suas características. É interessante que o educador comenta acerca dos nomes dos personagens em inglês, como no caso do Cebolinha, alcunhado Jimmy Five nas tiras em língua estrangeira. Feito isso eles interpretarão a tirinha. Partindo-se para o primeiro quadrinho, pode-se perguntar para a turma qual a expressão mostrada pela personagem Mônica (surpresa), assim como e pedir para que os alunos passem os olhos pelo texto do primeiro quadrinho a fim de procurar palavras cognatas ou conhecidas (play e house, por exemplo). Depois partir então para o segundo quadrinho e explorar a imagem (O que o Jimmy está fazendo? Qual seria o significado de guess?).

1.6– Nessa etapa será utilizado o anexo 6 (receita). O professor irá iniciar perguntando para a turma qual o gênero textual (receita), qual a intenção desse gênero (ensinar fazer um prato) e quais informações possuem (ingredientes e modo de preparo). O docente pode também pedir para a turma que identifique no texto em que parte se encontra os ingredientes e em qual parte está o modo de preparo, e também como eles chegaram a essa conclusão (pela ordem, palavras cognatas, etc.). Depois o professor pedirá que os alunos que leiam a título e tentem, por meio de palavras conhecidas ou cognatas, compreender o título da receita (maçãs caramelizadas com sorvete). Posteriormente o educador seguirá a mesma estratégia de leitura para que a turma entenda a receita.

1.7– Nessa etapa, será utilizado os anexos 8 e 9, com o objetivo que o aluno perceba a relação intertextual entre as charges. O professor iniciará mostrando o anexo 8 e pedirá para que a turma situe a charge (um hospital, um pintor e uma enfermeira).

Para a análise dessa charge os alunos precisarão mais da ajuda do educador do que nos outros textos trabalhados, mas nada impede que o professor se aproprie da bagagem cultural da turma para entender os vocábulos e a situação representada. O docente perguntará para a turma se alguém sabe o que significa “expensive” e “care”. Caso nenhum aluno da turma o saiba, o professor pode perguntar para a turma se é necessário saber o significado desse vocábulo para entender a charge, a turma responderá positivamente então se pode pontuar que nesse momento é necessário o uso do dicionário. Realizada a pesquisa e discutido as interpretações dos alunos acerca dos dois vocábulos, o professor pedirá para que os alunos olhem a frase e tentem entender por meio das palavras conhecidas e cognatas até chegarem a um significado. Então o professor partirá para a segunda charge pedindo para os alunos identificarem as pessoas e as representações (Bush, ex-presidente dos EUA, um burro, um elefante e a indústria de seguros). Aqui os alunos poderão facilmente deduzir o significado de industry, ficando mais difícil a palavra insurance. O professor também adotará os mesmos critérios que na charge anterior. Posteriormente, poder-se-á explorar a bagagem cultural da turma quanto ao sistema de saúde nos Estados Unidos. Há, talvez, interessante espaço para uma pesquisa na internet para que os alunos se aprofundem e discutam para depois voltarem à charge e atribuírem a ela um sentido.

1.8-Nesta etapa, será utilizado o anexo 7 (quadrinhos do Calvin). O professor inicia essa etapa apresentando os quadrinhos para a turma e perguntando quem já conhece a personagem Calvin e quem já a leu ou lê, e se alguma pessoa na turma já teve a experiência de leitura de Calvin em LI. Depois o professor pedirá para que o grupo situe o ambiente e a situação, para depois exigir da classe alunos que, por meio das palavras cognatas e conhecidas, tente-se compreender o significado da história. Caso a turma apresente problemas em significado de alguma palavra que dificulte o entendimento, o professor poderá sugerir o uso de dicionário, caso contrário, não. Após a leitura da tirinha o professor pode falar um pouco sobre o contexto sócio-histórico americano, o qual implica ser comum que crianças vendam limonada para arrecadarem dinheiro, e a partir dessa análise, produzir comentários a fim de comparar tal ato com a realidade de nosso país, perguntando coisas como: O que as crianças fazem para arrecadar dinheiro no Brasil?

1.10-Esta etapa se realizará baseada nas duas páginas de mangá encontradas no anexo 10. É preciso introduzir aos alunos o gênero, inicialmente, pela diferença de como se realiza a leitura. É provável que diversos alunos já conheçam e tenham familiaridade com o tema. Pode-se discutir procedência do tema, quais títulos desse gênero os alunos conhecem, qual a opinião dos discentes sobre o gênero, etc. O trabalho de leitura pode ser feito individualmente a esse ponto, ficando ao educador apenas a responsabilidade de lembrar os instrumentos de leitura que, até o momento, já foram utilizados.

Da leitura individual, parte-se para uma discussão sobre o que acontece nas duas primeiras páginas, quem são as personagens envolvidas, qual o nível de intimidade entre elas, qual é a posição social de cada uma, quais tarefas desempenham, e inferir sobre o relacionamento entre as duas pessoas representadas no mangá, onde vivem etc. Dependendo do nível da turma e seu grau de interesse, é possível, a partir da leitura silenciosa, uma leitura dramática do texto, e atividade de produção que busque continuar a história.

1.11-Nesta etapa se utilizará o anexo 11 (trecho do livro: Percy Jacskon and the Lightning Thief). O professor exigirá inicialmente, que os alunos infiram qual é o gênero trabalhado, e avaliar se os alunos já têm contato ou não com o título específico escolhido para o trabalho com a narrativa de aventura. O educador, em seguida, poderá realizar a leitura em voz alta e pedir que o grupo de alunos procure, durante a leitura, identificar cognatos, palavras conhecidas, expressões interessantes, nome próprios, enfim, qualquer instrumento que auxilie na leitura do gênero. Os alunos, com a ajuda do docente, poderão buscar interpretar o texto a partir de informações sobre onde se passa a história, quem conta a história, quais são os termos chave para a compreensão do texto, qual o contexto de produção do texto, e além disso, praticar a busca por informações sobre o material em estudo (o livro) seu autor e o público pretendido por esse visitando a página, original e em língua inglesa do livro na internet: http://percyjacksonbooks.com/.

**CRONOGRAMA**

Apresentamos abaixo uma sugestão de aplicação da oficina de gêneros literários. Ressaltamos que o cronograma não é algo fixo e pode mudar de acordo com a identidade de cada turma, característica do professor ou da instituição em que ele trabalha.

| AULA | ATIVIDADE | LOCAL |
|---|---|---|
| 1.ª e 2.ª | Introdução do tema "leitura em língua inglesa" em sala de aula iniciando uma discussão com os alunos a cerca de suas experiências, dificuldades, frequência, gêneros preferidos bem como gêneros mais familiarizados e menos familiarizados. Também será feita uma discussão a respeito da importância da habilidade de leitura em língua estrangeira. O professor trabalhará o reconhecimento de gêneros textuais, para isso ele utilizará o anexo um como apoio pedindo para que os alunos, sem lerem, identifiquem os gêneros. No final ele evidenciará que, ao lermos um texto nossa bagagem cultural, ou seja, nosso conhecimento de mundo devem nos ajudar e também sabendo a estrutura, podemos presumir qual será a intenção do autor. Feito isso, o professor perguntará para a turma a intenção de cada texto como o verbete de um dicionário (informar o significado de uma palavra), receita (ensinar preparar um prato), classificados (por um produto a venda) etc. Depois o professor pode até desafiar mais a turma perguntando, por exemplo, se em um classificado se pode achar um significado se uma palavra ou se uma receita faz anúncio de algum produto. | Sala de aula |
| 3.ª e 4.ª | Utilização das publicidades (anexos 2 e 3). O professor trabalhará o reconhecimento do suporte (publicidade), sua intenção (vender um produto ou serviço) e quais produtos estão sendo anunciados (chapéus e livros respectivamente). Depois o professor perguntará aos alunos para compararem as duas imagens que estão lado a lado na publicidade e perceber qual a diferença (o chapéu) e então partir para o texto verbal: *It's the hat*, tentando inferir o sentido (é o chapéu) e qual sentido a publicidade trouxe (o chapéu faz a diferença). Nessa etapa o professor utilizará o anexo 3 (publicidade do livro). Então o professor pedirá para que a turma olhe o que a mulher segura (um livro) e mais especificamente no conteúdo na segunda página do livro que a mulher segura e contém a seguinte informação: *The Page cannot be displayed* e perguntará a turma quem já viu essa informação e em que situações ela aparece (na internet quando o site está fora do ar). Feito isso, o professor pedirá para que a turma olhe a imagem verba no canto inferior direito da publicidade que diz: *A book will never let you down*. E então perguntar para turma quais palavras ela conhece e também que ela tente inferir a mensagem a partir do contexto (um livro nunca irá te deixar na mão/ desapontar). | Sala de vídeo ou sala com data show. |
| 5.ª | Nessa aula o professor fará uso do anexo 4 (horóscopo). O professor mostrará para a turma o texto perguntando qual tipo de texto é esse (horóscopo), qual sua função (informar as pessoas de determinado signo como será seu dia, sua semana, ou até seu ano), em que lugares podem ser encontrado (jornal, revista, rádio, TV, celular). Depois o professor pode ler signo por signo com os alunos pedindo para que eles presumir qual signo é aquele. Feito isso, o professor iniciará o processo de leitura de cada um deles pedindo para que os alunos encontrem palavras cognatas (palavras parecidas com o português) e palavras conhecidas. Posteriormente o professor iniciará o professo de interpretação lendo cada frase em inglês devagar e pedindo para que a turma interprete o que foi dito. É importante aqui o professor só intervir caso a turma solicite ajuda ou trave em alguma parte. Porém é importante que o professor não traduza a palavra mesmo que o aluno não saiba, pois o aluno deve presumir apenas a ideia central do texto e não palavra por palavra. Caso a turma " se enrosque" com alguma palavra que prejudique o entendimento do texto, o professor pode sugerir o uso do dicionário caso contrário, não. | Sala de aula |
| 6.ª e 7.ª | Nessa etapa será utilizado o anexo 5 (tirinha da turma da Mônica). Então o professor iniciará mostrando a tirinha para os alunos perguntando a respeito do gênero (tirinha), dos personagens (Mônica e Cebolinha) e suas características, também é interessante o professor falar dos nomes dos personagens em inglês como no caso do Cebolinha que é Jimmy Five. Feito isso eles iram mais afundo na tirinha partindo para o primeiro quadrinho, perguntará para a turma qual a expressão da Mônica (surpresa) e pedirá para que os alunos passem os olhos pelo texto do primeiro quadrinho a fim de procurar palavras cognatas ou conhecidas (*play* e *house*, por exemplo). Depois partir então para o segundo quadrinho e explorar a imagem (O que o Jimmy está fazendo? Qual seria o significado de "guess"?). E também, nessa etapa, será utilizado o anexo 6 (receita). O professor irá iniciar perguntando para a turma qual o gênero textual (receita), qual a intenção desse gênero (ensinar fazer um prato) e quais informações possuem (ingredientes e modo de preparo). O professor pode também pedir para a turma que identifique no texto onde ficam os ingredientes e onde fica o modo de preparo e como eles chegaram a essa conclusão (pela ordem, palavras cognatas, etc.). Depois o professor pedirá que os alunos que leia a título e tente, por meio de palavras conhecidas ou cognatas, lerem o título da receita e tentar identificar que receita é essa (maçãs caramelizadas com sorvete). Posteriormente o professor seguirá a mesma estratégia de leitura para que a turma entenda a receita. | Sala de aula |

| | | |
|---|---|---|
| 8.ª e 9.ª | Nessa etapa, será utilizado os anexos 8 e 9 com o objetivo que o aluno perceba a relação intertextual entre as charges. O professor iniciará mostrando o anexo 8 e pedirá para que a turma situe a charge (um hospital, um pintor e uma enfermeira ou média). Nessa charge os alunos precisarão mais da ajuda do professor do que dos outros textos trabalhados anteriormente, mas nada impede que o professor se aproprie da bagagem cultural da turma para entender os vocábulos e a situação representada. O professor perguntará para a turma se alguém sabe o que significa "expensive" e "care" caso nenhuma aluno da turma diga o professor pode perguntar para a turma se é necessário saber o significado desse vocábulo para entender a charge, a turma responderá positivamente então o professor pontuará que nesse momento é necessário o uso do dicionário. Após os alunos consultarem, chegarão a conclusão de tratamento caro. Depois o professor pedirá para que os alunos olhem a frase e tentem entender por meio das palavras conhecidas e cognatas até chegarem a um significado. Então o professor partirá para a segunda charge pedindo para os alunos identificarem as pessoas e as representações (Bush, ex-presidente dos EUA, um burro, um elefante e a indústria de seguros). Aqui os alunos poderão | Sala de aula e laboratório de informática |
| | facilmente deduzir o significado de *industry*, ficando mais difícil a palavra *insurance*. O professor também adotará os mesmos critérios que na charge anterior. Posteriormente, o professor poderá explorar a bagagem cultural da turma quanto ao sistema de saúde nos Estados Unidos, talvez aqui seja interessante a pesquisa na internet para que os alunos se aprofundem e discutam para depois voltarem à charge e atribuir um sentido. | |
| 10.ª | Nessa etapa, será utilizado o anexo 7 (quadrinho do Calvin). O professor poderá iniciando essa etapa apresentando o quadrinho para a turma perguntando quem conhecia a personagem Calvin e quem já leu ou lê e quem já havia lido em LI. Depois o professor pedirá para que a turma situe o ambiente e a situação, para depois pedir aos alunos que por meio das palavras cognatas e conhecidas tente entender a tirinha, caso a turma "esbarre" numa palavra que dificulte o entendimento o professor poderá sugerir que procurem no dicionário, caso contrário não. Após a leitura da tirinha o professor poderá falar um pouco sobre o contexto sócio-histórico americano de que é comum as crianças venderem limonada para arrecadarem dinheiro e também comparar com o nosso país O que as crianças fazem para arrecadar dinheiro? O que eles fazem ou fariam para arrecadar dinheiro prestariam algum serviço, venderia alguma coisa ou pediria direto aos pais? | Sala de aula |
| 11.ª | Mangá (anexo 10). Introdução aos alunos sobre o gênero, inicialmente, pela diferença de como se realiza a leitura. Pode-se discutir procedência do tema, quais títulos desse gênero os alunos conhecem, qual a opinião dos discentes sobre o gênero, etc. O trabalho de leitura pode ser feito individualmente a esse ponto, ficando ao educador apenas a responsabilidade de lembrar os instrumentos de leitura que, até o momento, já foram utilizados. Da leitura individual, parte-se para uma discussão sobre o que acontece nas duas primeiras páginas, quem são as personagens envolvidas, qual o nível de intimidade entre elas, qual é a posição social de cada uma, quais tarefas desempenham, e inferir sobre o relacionamento entre as duas pessoas representadas no mangá, onde vivem etc. Dependendo do nível da turma e seu grau de | Sala de aula |
| | interesse, é possível, a partir da leitura silenciosa, uma leitura dramática do texto, e atividade de produção que busque continuar a história. | |
| 12.ª | Trecho do livro: *Percy Jackson and the Lightning Thief* (anexo 11). O professor exigirá inicialmente, que os alunos infiram qual é o gênero trabalhado, e avaliar se os alunos já têm contato ou não com o título específico escolhido para o trabalho com a narrativa de aventura. O educador, em seguida, poderá realizar a leitura em voz alta e pedir que o grupo de alunos procure, durante a leitura, identificar cognatos, palavras conhecidas, expressões interessantes, nome próprios, datas, enfim, qualquer instrumento que auxilie na leitura do gênero. Os alunos, com a ajuda do docente, poderão buscar interpretar o texto a partir de informações sobre onde se passa a história, quem conta a história, quais são os termos chave para a compreensão do texto, qual o contexto de produção do texto, e além disso, praticar a busca por informações sobre o material em estudo (o livro) seu autor e o público pretendido por esse visitando a página, original e em língua inglesa do livro na internet: http://percyjacksonbooks.com/.<br>Encerramento da oficina sugerindo que os alunos se autoavaliem com relação a como era o nível de conhecimento deles ao iniciarem a oficina e agora com o final da oficina. Opinião dos docentes quanto ao trabalho realizado, críticas e sugestões. | Sala de informática |

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como vimos, os diversos tipos de texto são um meio de compreensão e de aquisição de leitura crítica do mundo ao nosso redor. Por isso não basta dar aos nossos alunos modelos de texto apenas, é preciso encaminhar uma reflexão maior sobre o uso de cada um deles, considerando seu contexto sócio-histórico-ideológico para, assim, chegar ao caminho da reflexão, da produção e da compreensão. Portanto, o professor de Língua Inglesa pode e deve trabalhar o texto (autêntico) na sala de aula e inclusive encará-lo como objeto de ensino, pois a função da escola é justamente formar leitores/escritores competentes e críticos. A fim de intervir, propõe-se não um completo remanejamento nas práticas de ensino observadas em sala, mas um conjunto de ações que contemplem os preceitos sociointeracionais da aprendizagem, considerando a língua estrangeira como instrumento de transformação e portal de acesso a novos conhecimentos por parte dos alunos. A Língua Inglesa permite ao indivíduo obter informações a cerca de outras culturas e outros grupos sociais.

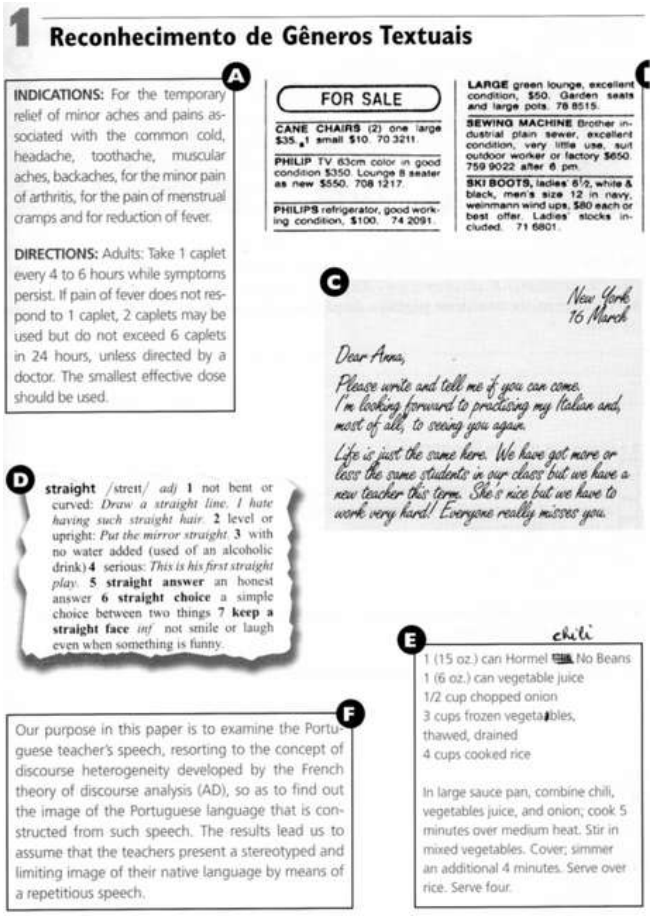
**REFERÊNCIAS**


BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4.ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): Linguagens, Códigos e suas tecnologias (Parte II). Brasília: Mec/Sef, 2000.

BRASIL. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+): Línguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Mec/Sef.

SOUZA, A. G. F. Leitura em Lingua Inglesa: Uma Abordagem Instrumental. São Paulo: Disal Editora, 2005.

**1 Reconhecimento de Gêneros Textuais**

**A**

**INDICATIONS:** For the temporary relief of minor aches and pains associated with the common cold, headache, toothache, muscular aches, backaches, for the minor pain of arthritis, for the pain of menstrual cramps and for reduction of fever.

**DIRECTIONS:** Adults: Take 1 caplet every 4 to 6 hours while symptoms persist. If pain of fever does not respond to 1 caplet, 2 caplets may be used but do not exceed 6 caplets in 24 hours, unless directed by a doctor. The smallest effective dose should be used.

**B**

**FOR SALE**

**CANE CHAIRS** (2) one large $35, 1 small $10. 70 3211.

**PHILIP** TV 63cm color in good condition $350. Lounge 8 seater as new $550. 708 1217.

**PHILIPS** refrigerator, good working condition, $100. 74 2091.

**LARGE** green lounge, excellent condition, $50. Garden seats and large pots. 78 8515.

**SEWING MACHINE** Brother industrial plain sewer, excellent condition, very little use, suit outdoor worker or factory $650. 759 9022 after 6 pm.

**SKI BOOTS,** ladies' 6½, white & black, men's size 12 in navy, weinmann wind ups, $80 each or best offer. Ladies' stocks included. 71 6801.

**C**

*New York*
*16 March*

*Dear Anna,*

*Please write and tell me if you can come. I'm looking forward to practising my Italian and, most of all, to seeing you again.*

*Life is just the same here. We have got more or less the same students in our class but we have a new teacher this term. She's nice but we have to work very hard! Everyone really misses you.*

**D**

**straight** /streɪt/ *adj* **1** not bent or curved: *Draw a straight line. I hate having such straight hair.* **2** level or upright: *Put the mirror straight.* **3** with no water added (used of an alcoholic drink) **4** serious: *This is his first straight play.* **5 straight answer** an honest answer **6 straight choice** a simple choice between two things **7 keep a straight face** *inf* not smile or laugh even when something is funny.

**E**

*chili*

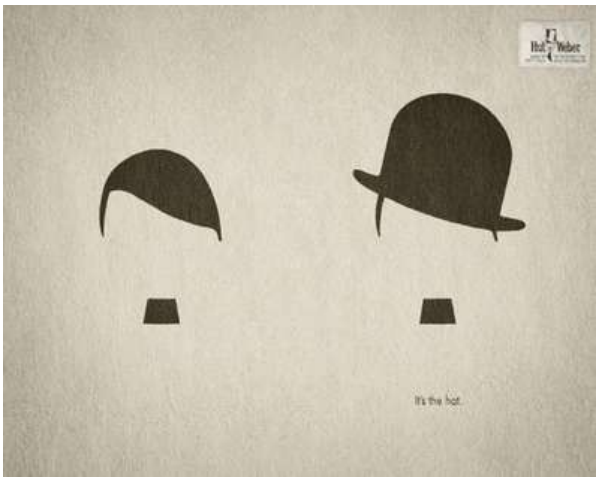
1 (15 oz.) can Hormel No Beans
1 (6 oz.) can vegetable juice
1/2 cup chopped onion
3 cups frozen vegetables, thawed, drained
4 cups cooked rice

In large sauce pan, combine chili, vegetables juice, and onion; cook 5 minutes over medium heat. Stir in mixed vegetables. Cover; simmer an additional 4 minutes. Serve over rice. Serve four.

**F**

Our purpose in this paper is to examine the Portuguese teacher's speech, resorting to the concept of discourse heterogeneity developed by the French theory of discourse analysis (AD), so as to find out the image of the Portuguese language that is constructed from such speech. The results lead us to assume that the teachers present a stereotyped and limiting image of their native language by means of a repetitious speech.

**SOUZA, A. G. F.**




From: http://adsoftheworld.com/media/print/hut_weber_hitler_vs_chaplin?size=_original. Acessado em 10/11/2011



From: http://1.bp.blogspot.com/_TZ2EFCOODv8/RabzLQcbOnI/AAAAAAAAAQE/YX3CW0Cx6Mw/s1600-h/325785181_120655ee56_o.jpg. Acessado em 24/11/2011.

Your Actuarial Horoscope for the New Year
By Michael D. Ersevim

**ARIES (March 21–April 19)**
You have more than one fresh start ahead of you—don't be afraid to reboot Vista often. Your lucky numbers for today are: 3,428, 1,417, 1,155, 1,096, and 1,043.

**TAURUS (April 20–May 20)**
There is harmony in the universal machinery that regulates the heavens. Get that filing in now!

**GEMINI (May 21–June 21)**
You learn that your coworkers are more or less of one mind—that you need to get the team moving and on to new projects. Focus them on personal hygiene.

**CANCER (June 22–July 22)**
CFOs are reawakening their chakras. Channel this energy to strengthen reserves.

**LEO (July 23–August 22)**
Your negative energy is blocking your ability to utilize MS Office fully. Look to leverage pre-existing analyses and presentations. Don't forget to update those headers and footers!

**VIRGO (August 23–September 22)**
Triangles are aligning with the 5th moon of Neptune. Multiplicative methods beware! Cape Cod is more than a summer vacation destination!

**LIBRA (September 23–October 22)**
Signs are strong for you this year. There are signs everywhere in your journey—dangerous signs abound! Oh, and take extra care before you sign that Actuarial Opinion.

**SCORPIO (October 23–November 21)**
Self-realization peaks for you this year. You will figure out who the sucker in the room is, and it is you. Repeat this self-affirmation after every meeting: "Mom still loves me."

**SAGITTARIUS (November 22–December 21)**
Karma will play a big role for you this year. Befriend a Life Actuary. This act of charity will come back to you 52,329-fold (on an actuarial NPV basis).

**CAPRICORN (December 22–January 19)**
You have finally found it—tranquility, solitude, inner peace, and enlightenment. However, you do need to get out of the library every once in a while.

**AQUARIUS (January 20–February 18)**
Berquist is in the house of Sherman—take care when adjusting your losses!

**PISCES (February 19–March 20)**
You need to relax today, no matter the insanity going on around you. Your mantra: "Remember, they're only underwriters."

From: http://www.casact.org/newsletter/index.cfm?fa=viewart&id=5712. Acessado em 16/11/2011




FROM: http://www.monica.com.br/ingles/index.htm (Comic Strip #1). Acessado em 21/11/11.

Caramelised apples with ice cream

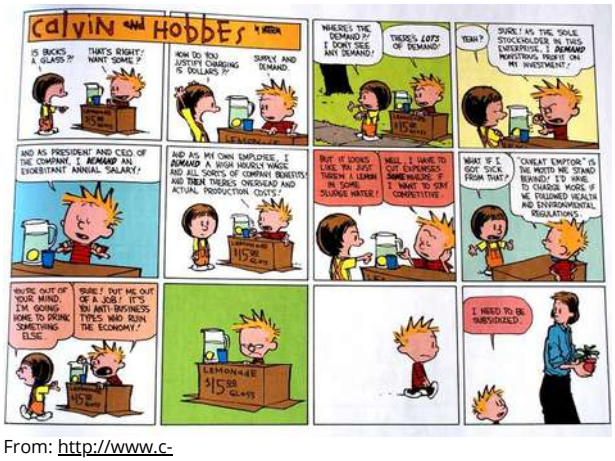
Ingredients

- 4 cooking apples
- 1 lemon
- 8 tbsp golden caster sugar
- 1 litre/1¾ pints ready-made vanilla custard
- 50g/2oz butter
- 4 dessert apples

Preparation method

1. Put a medium sized oven tray in the freezer.
2. Peel, core and chop the cooking apples and add to a deep pan with the juice of a lemon and four tablespoons of golden caster sugar. You can even leave the squeezed lemons in the pan. Pop the lid on and bring to a simmer for 10 minutes. A bit of texture is welcome in the ice cream so don't let the apples soften to a purée.
3. Tip the cooked apples into a large bowl, pour the ready-made custard over and fold together. Tip the mixture into the chilled tray and freeze for two hours, giving it a stir at the halfway stage.
4. When the ice cream is almost frozen, peel and core the dessert apples and cut into segments. Warm the butter in a frying pan and add the apples with the remaining four tablespoons of golden caster sugar. Turn them occasionally making sure that all the apples are evenly caramelised, which should take 10 minutes or so.
5. Serve the piping hot apple segments with the home-made apple ice cream.

FROM: http://www.bbc.co.uk/food/recipes/caramelised_apples_with_86930. Acesso em: Nov./11/11.




From: http://www.c-avolio.com/uploaded_images/calvin_economist.jpg. Access Nov./11/11.




FROM: http://www.cartoonstock.com/cartoonview.asp?catref=ear0372. Acessado em 24/11/2011.




From: http://s11323mirwin.blogspot.com/. Acessado em 14/11/2011







From: http://www.mangareader.net/338-23854-13/tsubasa-reservoir-chronicles/chapter-1.html. Acessado em 24/11/2011

**1. I ACCIDENTALLY VAPORIZE MY PRE-ALGEBRA TEACHER**

Look, I didn't want to be a half-blood.

If you're reading this because you think you might be one, my advice is: close this book right now. Believe whatever lie your mom or dad told you about your birth, and try to lead a normal life.

Being a half-blood is dangerous. It's scary. Most of the time, it gets you killed in painful, nasty ways.

If you're a normal kid, reading this because you think it's fiction, great. Read on. I envy you for being able to believe that none of this ever happened.

But if you recognize yourself in these pages-if you feel something stirring inside-stop reading immediately. You might be one of us. And once you know that, it's only a matter of time before they sense it too, and they'll come for you.

Don't say I didn't warn you.

My name is Percy Jackson.

I'm twelve years old. Until a few months ago, I was a boarding student at Yancy Academy, a private school for troubled kids in upstate New York.

Am I a troubled kid?

Yeah. You could say that.

I could start at any point in my short miserable life to prove it, but things really started going bad last May, when our sixth-grade class took a field trip to Manhattan- twenty-eight mental-case kids and two teachers on a yellow school bus, heading to the Metropolitan Museum of Art to look at ancient Greek and Roman stuff.

I know-it sounds like torture. Most Yancy field trips were.

But Mr. Brunner, our Latin teacher, was leading this trip, so I had hopes.
Mr. Brunner was this middle-aged guy in a motorized wheelchair. He had thinning hair and a scruffy beard and a frayed tweed jacket, which always smelled like coffee. You wouldn't think he'd be cool, but he told stories and jokes and let us play games in class.

He also had this awesome collection of Roman armor and weapons, so he was the only teacher whose class didn't put me to sleep.

I hoped the trip would be okay. At least, I hoped that for once I wouldn't get in trouble.
Boy, was I wrong.

From: RIORDAN, R. Percy Jackson and the Lightning Thief. New York: Disney-Hyperion Books , 2008. Pages: 1-2.

# EDUCAÇÃO INFANTIL: A ATIVIDADE PSICOMOTORA EM PROL DO DESENVOLVIMENTO E DA INTEGRALIDADE DA CRIANÇA

**REIS, ALINE ANDRADE**

**RESUMO**

O presente trabalho, caracterizado como pesquisa qualitativa, busca através da revisão bibliográfica o aprofundamento de conhecimentos acerca da Psicomotricidade enquanto ciência, da importância da Psicomotricidade para o desenvolvimento na Educação Infantil e pontua a importância do professor na mediação de atividades psicomotoras, para contribuir com o desenvolvimento integral da criança, pois ela ocupa-se do corpo como sujeito, dando assim progressivamente maior importância à relação, à afetividade e ao emocional. O objetivo é demonstrar a importância da Psicomotricidade na Educação Infantil, e como ela contribui para o processo de ensino e aprendizagem da criança. Concluiu-se que a Psicomotricidade promove no ambiente escolar um ambiente de inclusão e possibilita o desenvolvimento do conhecimento de forma construtiva, trabalhando com as crianças o seu desenvolvimento integral dentro do processo de aprendizagem.

**Palavras-chave: Psicomotricidade. Educação Infantil. Desenvolvimento. Criança**

**ABSTRACT**

The present work, characterized as qualitative research, seeks through bibliographic review the deepening of knowledge about Psychomotricity as a science, the importance of Psychomotricity for development in Childhood Education and points out the importance of the teacher in the mediation of psychomotor activities, to contribute to the integral development of the child, because it occupies the body as a subject, thus giving progressively greater importance to relationship, affectivity and emotional. The goal is to demonstrate the importance of psychomotricity in early childhood education, and how it contributes to the child's teaching and learning process. It was concluded that Psychomotricity promotes in the school environment an environment of inclusion and enables the development of knowledge in a constructive way, working with children their integral development within the learning process.

**Keywords: Psychomotricity. Early Childhood Education. Development. Child**

## INTRODUÇÃO

A psicomotricidade é parte essencial do desenvolvimento da criança e é algo que influencia na sua capacidade de realizar diferentes atividades ao longo da vida. Como é durante as fases iniciais da vida que muito da nossa capacidade motora, emocional e cognitiva é desenvolvida, é recomendado que, tanto na escola quanto em casa, a criança seja exposta a diferentes estímulos que trabalhem um conjunto amplo de habilidades.

A educação infantil tem um papel primordial no desenvolvimento do processo de aprendizagem, pois a criança será formada, estruturada e estimulada para que as habilidades cognitivas e de aprendizagem sejam solidificadas. A psicomotricidade tenta buscar as atividades certas e adequadas para cada etapa de desenvolvimento da criança. É muito importante trabalhar a psicomotricidade na escola, pois as habilidades de aprendizagem têm o tempo certo para serem desenvolvidas.

Outro aspecto objeto da reflexão é verificar se, em geral, os professores de Educação infantil são capacitados para desenvolver habilidades psicomotoras em seus alunos. Isto é, apontar quais seriam as principais dificuldades dos professores ao abordar essas questões. Qual seria o papel do professor em relação à psicomotricidade?

Neste âmbito, este estudo justifica-se na evidência de que, na grande maioria das escolas de Educação Básica, não se pratica a educação psicomotora. Kolyniak Filho (2010) revela que, desde o início do processo de escolarização, existe uma prática pedagógica centralizada na construção de abstrações conceituais, quase que exclusivamente ao trabalho mental, cognitivo, em situações de relativa imobilidade corporal.

O desenvolvimento do ser humano ao longo da vida está relacionado ao meio em que se insere, e são vários os processos para que o indivíduo se desenvolva totalmente, desde o desenvolvimento físico e motor até o desenvolvimento cognitivo e social. Esses processos ocorrem com maior intensidade durante a infância, e são de fundamental importância para que sejam consolidadas as características físicas, sua personalidade e temperamento, bem como suas condutas afetivas e sociais. Assim exposto, é necessária a estimulação em casa, na escola e demais ambientes que contribuam para seu desenvolvimento adequado. (SOUZA; RIBOCONI, 2009)

A primeira infância é um período de extrema importância na vida do indivíduo, pois neste momento que se dá início ao seu desenvolvimento físico, emocional e social que consequentemente oportunizaram sua autonomia, capacidade de socializar, visão do mundo e exploração do mesmo os quais se tornam ponto de partida para os profissionais da educação visto que são objetivos educativos a serem estabelecidos em função do desenvolvimento pleno dos alunos (ALMEIDA, 2013)

É importante destacar que é na infância que encontramos um momento propício para fazer uso das ações psicomotoras por meio de atividades lúdicas adequadas à idade da criança, como rolar, balançar, dar cambalhotas, se equilibrar em um pé só, andar para os lados, caminhar sobre uma linha no chão, enfim, atividades lúdicas, que envolvem o ato pedagógico, que ao mesmo tempo dá prazer à criança, e contribuem para a formação de sua personalidade, pois ela está em fase de desenvolvimento e necessita de práticas pedagógicas e interações que tenha como fundamento a dissociabilidade entre o cuidar e o educar.

## DESENVOLVIMENTO

A psicomotricidade pode ser definida como a ciência que estuda o homem através de seu corpo em movimentos, suas relações internas e externas. Seu estudo está ligado a três premissas principais: o movimento, o intelecto e o afeto. Destarte, psicomotricidade tem fortes relações com o processo de aprendizagem (OLIVEIRA, 2013).

Dessa forma, a psicomotricidade contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal, assim incentivando a prática do movimento em todas as etapas da vida de uma criança. Por meio de atividades variadas às crianças, além de se divertirem, criam, interpretam e se relacionam com o mundo em que vivem.

Segundo (Costa, 2002) A Psicomotricidade é uma concepção unificada da pessoa, que contém interações cognitivas, sensórias motoras e psíquicas na compreensão das capacidades de ser e de expressar-se, a partir do movimento, em um contexto psicossocial, organiza-se por um conjunto de conhecimentos psicológicos, fisiológicos, antropológicos e relacionais que permitem, utilizando o corpo como mediador, entende o ato motor humano com o intento de favorecer a acomodação deste sujeito consigo e com o mundo dos objetos e outros sujeitos.

Partindo do ponto que a psicomotricidade é de extrema importância para o desenvolvimento da criança, principalmente na educação infantil, a Base

Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017, p. 41) diz que "na educação infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. " Este documento ainda diz que se deve manusear o corpo com a finalidade de interação com o outro e com o meio, partindo da "criatividade, controle e adequação". Nessa perspectiva, a BNCC reforça que na educação infantil é primordial que sejam desenvolvidas atividades com interações e brincadeiras intencionais, para que a aprendizagem seja abordada em vários campos de experiência.

Para uma criança agir através de seus aspectos psicológicos, psicomotor, emocional, cognitivos, e social, é necessário que o educador auxilie seus alunos no sentido de fazê-los concentrarem sua atenção sobre si mesmo para uma maior interiorização do corpo. Le Boulch (2014), afirma que está interiorização torna possível uma dissociação de movimentos que permitem um maior controle no plano gnosiológico percebemos que a interiorização garante uma representação mental do seu corpo, dos objetos e do mundo em que vive.

Segundo Gallahue (2017) ao movermos, necessitamos envolver elementos de estabilidade, isto estabelece uma meta, ou seja, um objetivo a ser alcançado, isto é orientar o corpo para um determinado deslocamento. Já a situações que envolvem aplicar ou receber força são chamada de manipulação de objeto, então essas capacidades de se movimentar são classificadas com ênfase as suas intenções.

Assim, o corpo é a síntese de todas as dimensões humanas. É a primeira forma de expressão do ser, e é pelo viés da comunicação corporal que todas as outras formas de troca se dão. Um dos principais ganhos que a criança tem com esse trabalho corporal é o desenvolvimento de sua capacidade de estabelecer relações, de comunicar-se, expressar seus medos e desejos, sua singularidade. Por intermédio da ação que o corpo faz através do movimento, a criança se torna capaz de desenvolver sua personalidade, comunicação, criatividade e o processo de maturação é reconhecido ao longo da aprendizagem no seu dia a dia.

O desenvolvimento motor está relacionado aos domínios cognitivos e afetivos da programação humana e é inspirado por diversos fatores. Dentre eles, destacam-se as questões ambientais, biológicas e familiares. Esse desenvolvimento é a modificação contínua das habilidades motoras, proporcionadas ao longo da vida, pela comunicação entre as demandas da tarefa, a biologia da pessoa e o contexto ambiental. A importância que envolve o desenvolvimento motor ótimo não deve ser minimizada ou vista como secundária, principalmente em relação a outras áreas do desenvolvimento. Esses estímulos ajudam a manter uma vida ativa no adulto, pois as habilidades motoras devem ser desenvolvidas desde a infância (MASSA; RÉ, 2010).

Para Barreto (2000) o desenvolvimento psicomotor é importante na prevenção das dificuldades na aprendizagem e na reeducação da postura, dos tônus, da idade direcional, da lateralidade e do ritmo. A educação das crianças deve evidenciar a relação através do movimento de seu próprio corpo, levando em conta sua cultura corporal, sua idade e os seus interesses. Para trabalhar o desenvolvimento psicomotor é necessário que sejam estimuladas as funções motoras, cognitivas, afetivas, perceptivas e sociomotoras.

Ainda, Le Boulch (1982, p.90) aponta que os jogos funcionais e simbólicos possibilitam à criança inúmeras atividades motoras, fonte de progresso; mas são as situações da vida cotidiana que enriquecem seu repertório gestual. Segundo ele, a alimentação, o banho, o vestir-se, a ajuda das crianças nos trabalhos domésticos, a jardinagem, as novas aquisições de locomoção (bicicleta, patins), eventualmente o contato com a água, os diferentes materiais utilizados na escola maternal propiciam experiências motoras, tornando a coordenação mais aprimorada.

Assim,

A psicomotricidade na educação infantil vem sendo trabalhada e estimulada. Principalmente nos cinco primeiros anos de vida, as habilidades psicomotoras devem ser estimuladas, visto este ser o momento mais relevante para aquisições físicas, emocionais e intelectuais da criança. Dessa forma, na educação infantil, é fundamental que a instituição inclua essa esfera no planejamento das aulas e das atividades. Com isso, os pequenos começarão a elaborar e a compreender melhor seus movimentos, a noção de espaço e de seu próprio corpo, além de desenvolver com mais facilidade noções como respeito ao próximo e ao ambiente no qual vive (MANTOVANI, 2021, p 32).

O desenvolvimento de uma criança depende das condições proporcionadas pelo ambiente social que vive, e de condições biológicas, desde que deixa de ser bebê até por volta de dois anos de idade. A criança passa por diferentes etapas em seu crescimento, com diferentes aspectos, caracterizando suas relações com o mundo físico e psíquico. O desenvolvimento acontece em diferentes ritmos que irão determinar cada etapa até o desenvolvimento da linguagem, da capacidade de brincar e de interagir com outros sujeitos, de conviver com diversos grupos, além de sua própria família. É através da educação infantil que a criança aprende a lidar com o mundo. (PORTO, 2007).

Segundo Finck (2006) é notória a existência de uma certa necessidade de novas idealizações de intervenções para que as aulas se tornem cada vez mais atrativas e ricas, possibilitando assim a formação de maneira contínua do estudante. Nessa linha de raciocínio, novas idealizações proporcionarão um aprimoramento do desenvolvimento motor, em especial a motricidade global, motricidade fina, esquema corporal, equilíbrio, lateralidade, organização temporal e organização espacial, as quais serão devidamente trabalhadas e estimuladas no ambiente escolar.

Motricidade global: é a coordenação global que diz respeito à atividade dos grandes músculos. Depende da capacidade de equilíbrio postural do indivíduo. Através do movimento e da experimentação, o indivíduo procura seu eixo corporal, vai se adaptando e buscando um equilíbrio cada vez melhor. Consequentemente, vai coordenando seus movimentos, vai se conscientizando de seu corpo e das posturas. Quanto maior o equilíbrio, mais econômica será a atividade do sujeito e mais coordenadas serão suas ações. A coordenação global e a experimentação levam a criança a adquirir a dissociação de movimentos. Isto significa que ela deve ter condições de realizar múltiplos movimentos ao mesmo tempo, cada membro realizando uma atividade diferente (LE BOUCH, 2014, p. 135).

Percebe-se a importância da educação psicomotora para melhorar a aprendizagem das crianças, porém faltam os conhecimentos necessários por parte educadores para a efetivação dessa prática. A educação psicomotora precisa ser desenvolvida pouco a pouco, para que assim a criança possa ir adquirindo confiança em si mesma, conhecendo melhor suas possibilidades e limites, para estabelecer condições necessárias para uma boa relação com o mundo.

A coordenação global trata de atividades que podem ser aplicadas em um ambiente que transmita confiança e segurança, pois é possível auxiliar a criança a adquirir uma melhor coordenação, sem levar em conta que essa habilidade faz parte de um processo gradativo. Já a coordenação fina ocular ou coordenação fina, está ligada a uma parte específica da coordenação global, e se trata de habilidades manuais, envolvendo pequenos grupos musculares como: segurar objetos com a mão sem a utilização do polegar.

Motricidade fina - são os movimentos que exigem dissociação digital fina, onde há preensão delicada como principal objetivo. Capacidade para executar atividades com auxílio de pequenos músculos, éa coordenação dos detalhes. O objetivo para se observar na criança é a destreza com que se usam certos objetos, a harmonia dos movimentos. Atividades que podem ser utilizadas em sala de aula para ajudar a criança: misturar vários canudos coloridos cortados em pedaços, pedindo que os separe pela cor; enfiar objetos finos e furados em um barbante; recortar figuras e fazer colagens; cópia de um trecho escolhido.

Esquema Corporal: A noção do esquema corporal além de estar ligada à atividade motora, e as necessidades biológicas, também está vinculada com alguns aspectos emocionais. O elemento corporal é um elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação relativamente global científica e diferenciada, que a criança tem de seu próprio corpo, pois regula a postura, equilíbrio e a própria imagem corporal, que é a impressão que a criança tem de seu próprio corpo proveniente das experiências com o meio em que vive, sendo que, a imagem corporal pode ser deduzida a partir dos desenhos da figura humana que a criança realiza.

Equilíbrio- é definido como a capacidade de manter-se sobre uma base reduzida de sustentação do corpo, utilizando uma combinação adequada de ações musculares, parado ou em movimento. Segundo Campos, os exercícios de equilíbrio têm a finalidade de melhorar o comando nervoso, a precisão motora e o controle global dos deslocamentos do corpo no espaço. O equilíbrio pode ser estático ou dinâmico, o estático é manter-se sentado corretamente, andar nas pontas dos pés ou em cima de uma corda estendida no chão, já o dinâmico é caminhar sobre uma prancha, equilibrar-se sobre um pé só, inclinar-se verticalmente para trás e etc.

Memorização auditiva: Para uma criança aprender a ler e conseguir dominar a leitura é necessário possuir domínio do ritmo, que é a sucessão de sons no tempo, memorização auditiva e diferenciação de sons e das durações dos sons de cada palavra. Oliveira (2013) afirma que o ritmo permite uma maior flexibilidade de movimentos e um maior poder de atenção e concentração na medida em que obriga a criança a seguir uma cadência determinada. A percepção da alternância de tempos fortes e fracos leva à percepção do relaxamento e das pausas.

Lateralidade: É a capacidade de utilizar os movimentos do seu corpo articulando-o para os dois lados (esquerdo e direito). A lateralidade depende do funcionamento hemisférico do cérebro, ou seja, uma criança com dominância cerebral esquerda terá uma probabilidade maior para desenvolver suas habilidades com o lado direito do corpo.

Orientação espaço-temporal: é o processo de identificação de alguns conceitos espaciais. Oliveira (1997) afirma que é necessário ter uma lateralidade bem definida, o que se dá por volta dos 06 anos, para que se haja uma melhor compreensão quanto aos conceitos espaciais atrelados ao seu eixo corporal e aos objetos circundantes. Nota-se, porém, que a margem entre a exploração e a orientação espacial ocorre num período de aproximadamente três anos até apresentar uma maturação.

Para Nascimento (2014), "a exploração dos objetos e as relações estabelecidas com o meio contribuem para o processo de maturação das estruturas cerebrais e para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e sócio motor do ser humano" (NASCIMENTO, 2014, p.13). Portanto, alguns dos elementos básicos para uma boa aprendizagem na infância estão na educação psicomotora.

A estimulação psicomotora na Educação Infantil ajudará e ou motivará, a criança a experimentar e perceber seu meio. É nesse ambiente diversificado que ela vai adquirindo novas experiências que a levarão a diferentes aprendizagens. O objetivo da estimulação psicomotora é "[...] a utilização do corpo como via de comunicação com o mundo, para colocar a criança em situações variadas de exploração concretas, apropriando-se e resgatando sua memória motora, cognitiva, emocional e social" (GONÇALVES, 2013, p. 25).

Os principais facilitadores destes aprendizados deveriam ser os professores que deveriam realizar com essas crianças brincadeiras que trouxesse o aprendizado e a melhora dos movimentos e estimulando o aprendizado e a exploração do seu corpo através do lúdico. Lamenta-se que muitos destes educadores da educação infantil não possuem conhecimento que a psicomotricidade e da necessidade de desenvolver está ainda na fase inicial das crianças. Além de muitos que atuam na área infantil esquecerem que a psicomotricidade é um movimento muitas vezes espontâneo que a criança cria com a sua própria atitudes e o seu desenvolvimento e ajuda no seu aprendizado e que favorece os aspectos físicos, mental e afetivo-emocional.

(LE BOULCH, 2012)

Um fator importante é o comportamento do professor, que deverá ser um constante observador que associa motricidade à afetividade, pois estes devem estar lado a lado. Conduzir as diversas situações e saber fazer as intervenções necessárias ao invés de aplicar punições. Valorizar as relações vividas, bem como as relações com o outro, a fim de favorecer a humanização das crianças. Ter o compromisso em oferecer atividades que estejam de acordo com as necessidades da comunidade a ser atendida e melhorar sempre, qualificando a sua prática (ALMEIDA, 2014).

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante desta pesquisa apresentada neste artigo, percebe-se que a psicomotricidade proporciona à criança a possibilidade de se desenvolver, expressar sentimentos e emoções para um aprendizado integral, evitando a ocorrência de distúrbios nos primeiros anos da infância. A dança surge nesse processo como grande aliada, facilitando o entendimento corporal, visto que dançando as crianças manifestam o que sentem. Ao exercitar o corpo com movimentos direcionados, acontece o estímulo ao conhecimento.

O papel fundamental da escola é dar à criança oportunidades de agir sobre os objetos do conhecimento e o professor não deve ser aquele que apenas transmite o conhecimento, mas ser um agente facilitador e desafiador de seus processos de elaboração. Na escola tanto o conteúdo que está sendo ensinado como o papel do adulto que ensina deve ser cuidadosamente planejado e analisado.

Portanto fortalece a necessidade de conhecer as características da psicomotricidade no desenvolvimento infantil relacionadas ao brincar; é importante buscar por novas respostas para problemas atuais que afetam o desenvolvimento infantil que decorre pela pouca estimulação de atividades do brincar. Ao viabilizar a compreensão de como a criança se desenvolve por meio de estimulação, que impacta na transformação social ao refletir que a criança é o adulto do futuro, mais seguro e desenvolto.

Por fim, conclui-se que o trabalho com a psicomotricidade na primeira etapa da educação básica proporciona o enriquecimento do processo de desenvolvimento da criança e oportunidade para a mesma adquirir uma assimilação melhor dos conhecimentos apresentados, desde que, se utilize de metodologias e recursos favoráveis a este ensino no âmbito da educação psicomotora.

**REFERÊNCIAS**


ALMEIDA, Geraldo Peçanha de Teoria e prática em psicomotricidade: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis. 7. Ed. RJ: Wak Editora, 2014.

BARRETO, S. Psicomotricidade, educação e reeducação. 2° ed. Blumenau: Livraria Acadêmica, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2017.
Disponível em. Acesso em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofin al_site.pdf Visto em 05 fev. 2023.

COSTA, A. C, Psicopedagogia e psicomotricidade: Pontos de intersecção nas dificuldades de aprendizagem: Petrópolis: Vozes 2002.

FINCK, S.C.M. Educação Física: Possibilidades de Intervenção no contexto escolar e de formação. UNILEON, Leon, Espanha, 2006.

GALLAHUE, David L.. A classificação das habilidades de movimento: um caso para modelos multidimensionais. 2017. Disponível em:
file:///C:/Users/paula/Downloads/591-Texto%20do%20artigo-1785-1-1020180619.pdf. Acesso em: 03 fev. 2023.

GONÇALVES, Fátima. Do andar ao escrever: um caminho psicomotor. São Paulo: Cultural RBL LTDA, 2013.

KOLYNIAK FILHO, C. Motricidade e aprendizagem: algumas implicações para a educação escolar. Construção Psicopedagógica, São Paulo-SP, vol. 18, n. 17, p. 53-66, 2010.

LE BOULCH, Jean. A educação pelo movimento: a psicogenética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2014.

MANTOVANI, Brida. Um ensino promotor do desenvolvimento para o primeiro ano de vida na Educação Infantil. 2021. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Bauru, 2021.
Disponível em:
https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/204800/mantovan_b_me_b auru. pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 05 FEV. 2021.

MASSA, M.; RÉ, A. H. Características de crescimento e desenvolvimento. In: SILVA, L. R. (Ed.), Desempenho esportivo: Treinamento com crianças e adolescentes. 2. ed. São Paulo, Phorte, 2010.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. Psicomotricidade: educação e reeducação no enfoque psicopedagógico. 6ª ed - Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Andreza, F, S; SOUZA, Jose, M. A importância da psicomotricidade no processo de aprendizagem infantil. Revista Fiar: Revista Núcleo de Pesquisa e Extensão Ariquemes, v.2, n.1, p.125-146, 2013.

PORTO, Olívia. Psicopedagogia Institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. 3. Ed. Rio de Janeiro- RJ: Wak, 2007.

SOUZA, Daiane Silva de; RICOBONI, Henry Marcos Gomes. A Influência da Atividade Esportiva Sobre Aspectos Cognitivos de Crianças. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9º, 2009, Curitiba. Congresso. Curitiba: Pucpr, 2009. p. 10311-10324. Disponível em: https://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3212_1424.pdf.
Acesso em: 05 fev. 2023.

# A DANÇA COMO PRÁTICA DOCENTE NA INCLUSÃO DE ALUNOS CEGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**ALINE FREUA LEITÃO**

**RESUMO**

A inclusão de alunos deficientes na Educação infantil é o enfoque de muitas discussões da educação na atualidade, objetivando a inclusão dos alunos, sem que ocorra uma atenção centralizada nas deficiências, de modo que o processo de ensino-aprendizagem potencialize as habilidades de todos os alunos desde a infância. No caso dos deficientes visuais, a dança proporciona a aquisição do autoconhecimento, permitindo a exploração das emoções, da imaginação e dos movimentos humanos, possibilitando um trabalho integrado entre corpo e mente, ressaltando o desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos, além da aquisição da autonomia. Deste modo, o trabalho objetivou analisar a importância da dança para os alunos deficientes visuais no ambiente escolar, direcionando à percepção, após a análise de um referencial bibliográfico, de que a prática decente precisa adaptar-se ao ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais, de modo que ocorra a promoção de mudanças significativas, respeitando as diferenças e limitações dos sujeitos, trabalhando as habilidades e potencializando as capacidades discentes, por meio do estímulo e motivação dos alunos cegos durante a prática de atividades como a dança.

**Palavras-chave: Dança. Deficiente Visual. Prática Docente.**

## INTRODUÇÃO

A prática docente na atualidade depende do planejamento de atividades inclusivas, a fim de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, promovendo a participação de todos os alunos nas diferentes estratégias metodológicas adotadas pelos professores que atuam com a Educação Infantil. Dentro desta realidade, a aquisição do conhecimento significativo dos alunos deve ser um objetivo docente, atendendo as especificidades do currículo educativo.

A adequação das atividades para atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais deve promover à inserção plural, especialmente aos alunos com deficiência visual, que dependem da percepção de mundo alheia para elaborar sua capacidade imaginativa do meio. Quando o aluno cego consegue explorar o espaço nas aulas, o processo de ensino-aprendizagem alcança a caracterização de um trabalho que considera os aspectos psicológicos, motores, cognitivos e corporais (CASTRO, 2016).

Deste modo, a inclusão da prática da dança na Educação Infantil precisa objetivar a contribuição efetiva do movimento, promovendo a busca da autonomia do aluno cego, além de contribuir significativamente com a capacidade expressiva dos sujeitos, demonstrando os sentimentos, desejos, emoções e necessidades de cada sujeito (KATZ, 2015).

Diante deste contexto, o trabalho abordou a temática da importância da dança na Educação Infantil, voltando à prática ao desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos cegos. A escolha pelo tema justifica-se devido à possibilidade de inclusão dos alunos cegos nas atividades escolares, permitindo o alcance da autonomia e percepção do meio pela exploração espacial, levando a potencialização dos sentidos dos alunos que apresentam esta deficiência.

Definiu-se como objeto do estudo a dança, permitindo à pesquisa orientar-se pela verificação da problemática: “Quais os benefícios que a dança proporciona aos deficientes visuais, quando trabalhadas na Educação Infantil?

Como objetivos do trabalho, estão: analisar os benefícios que a dança propicia ao deficiente visual; analisar a importância da dança como meio de inclusão dos deficientes visuais; identificar como o aluno cego é capaz de superar suas limitações por meio da dança.

O trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, por meio da utilização do referencial teórico para elaboração de categorias de análise. Os principais elementos foram conceituados e caracterizados de acordo com as informações mais relevantes, definidos por artigos e livros que abordam a dança e o deficiente visual nas aulas de Educação Infantil.

## OS DEFICIENTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação inclusiva é um processo que depende da definição de alguns papeis para que seja efetivada. O papel da escola deve ser esclarecido, caracterizando a instituição de ensino como uma organização que objetiva a promoção do desenvolvimento integral do discente, oferecendo capacitação para a formação integral do aluno, levando-o a participação do meio social, cultural e científico, conforme suas possibilidades para praticar a cidadania (BUENO, 2010).

A função social da escola é ensinar os alunos a relacionarem-se com os colegas, socializando os conhecimentos e saberes em diferentes contextos e conceitos, além de compartilhar emoções que possam ser discutidas de modo a promover soluções a possíveis situações da vida cotidiana de cada aluno. Por meio dessas relações a criança consegue desenvolver o espírito crítico, participativo e transformador da realidade, reconhecendo as dimensões e respeitando as diversidades humanas de todos os aspectos (FUGITA, 2012).

O direito dos alunos deve estender-se ao atendimento de alunos deficientes e não deficientes, respeitando as diferenças de modo a aperfeiçoar o desenvolvimento da criança, garantindo a qualidade no processo de ensino-aprendizagem, realizando modificações que assegure o processo. Desse modo, algumas barreiras devem ser dribladas para que a educação inclusiva alcance todos os alunos, atendendo as necessidades e particularidades de cada um, sem esquecer-se da escola como um todo (BERTOLDI, 2014).

Segundo as afirmações de Mazzota:

A modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das maiorias das crianças e jovens. Tais educandos, também denominados de ‘excepcionais’, são justamente aqueles que hoje em sido chamados de alunos com necessidades especiais (MAZZOTA, 2016, p.11).

Sendo assim, as escolas que admitem a educação inclusiva apresentam um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, pois precisam de um atendimento especializado para o desenvolvimento específico de suas habilidades, assim como a socialização no contexto escolar regular, proporcionando estímulos, adaptações e aceitações da escola em relação ao aluno com deficiência.

Para Berge (2013), a Educação Infantil desempenha um importante papel no desenvolvimento dos alunos deficientes, elevando as habilidades, driblando as limitações e superando as dificuldades encontradas em cada uma das diferentes deficiências, oportunizando o conhecimento intelectual, social e afetivo dos alunos. Neste contexto, a Educação Infantil precisa adaptar-se ao ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais, promovendo mudanças significativas e respeitando as individualidades dos alunos, assim como as diferenças e limitações, além de trabalhar as habilidades mais relevantes, oportunizando conquistas que garantem o estímulo e motivação dos alunos, proporcionadas por meio das práticas dinâmicas, como na inserção da dança nas atividades (ROSADAS, 2011).

Segundo Bueno (2010), infelizmente ainda existem casos de preconceitos em sala de aula, levando à exclusão dos alunos com deficiências no contexto educacional, de maneira generalizada. O processo de ensino-aprendizagem, para alcançar êxito, depende de ações que transformem o preconceito em oportunidades, permitindo que os alunos participem de maneira igualitária das aulas, desde a formação inicial.

Na Educação Infantil, fase inicial da formação humana, as atividades precisam prever as intenções e objetivos do currículo escolar, de modo que os conteúdos escolhidos não direcionem a exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, considerando a necessidade de desenvolvimento das dimensões humanas, destacando a valorização à capacidade cognitiva, corporal, afetiva, estética e de interação social (BERGE, 2013).

As aulas na Educação Infantil não podem estar restritas apenas ao trabalho superficial, com situações que intencionam o desenvolvimento de determinadas habilidades corporais, mas elevar as possibilidades de realizar as atividades com autonomia, independente das limitações dos sujeitos, além de promover a socialização e cultura significativas. A adaptação precisa ocorrer de maneira integral, de modo que a disciplina e o currículo sejam adaptados aos alunos com deficiência e não o contrário (ROSADAS, 2011).

Na fase da infância, a perspectiva da inclusão escolar precisa ser considerada, objetivando o desenvolvimento das crianças com a finalidade da promoção de mudanças, transformando as propostas limitadas ao desenvolvimento corporal em situações de intervenção pedagógica, permitindo que atividades como a dança, façam parte do conteúdo escolar, pertencendo aos programas direcionados ao desenvolvimento pleno dos sujeitos, potencializando as habilidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e não suas limitações (BRADDOCK, 2017).

A deficiência visual interfere na aquisição de habilidades, caracterizando a pessoa cega como dependente de terceiros para a realização de ações, quando esta situação representa uma limitação aos envolvidos, ou seja, quando a família, escola e sociedade em geral, auxiliam o cego ao desenvolvimento das capacidades pessoais, ele será independente, conquistando autonomia e realizando atividades como as pessoas que enxergam (MOSQUEIRA, 2014).

Os sujeitos com deficiência visual estão assegurados, diante das classificações legais, ao atendimento e obtenção de recursos junto à previdência social, permitindo o exercício da cidadania, garantida desde a Constituição Federal de 1988, até a Lei 7853/89, que dispõe a integração social aos deficientes visuais, assim como o direito à educação inclusiva, determinada na Lei n°9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases para a Educação Nacional brasileira (FUGITTA, 2012).

Segundo as afirmações de Santana (2011), as deficiências ainda sofrem preconceitos e, pessoas cegas acabam caracterizadas como sujeitos fora do padrão devido à imposição social que determina a deficiência como ausência de eficiência, que impede a produção adequada para atender as necessidades de uma maioria, classificada como “normal” apenas por não apresentar nenhuma limitação aparente. Segundo Mosqueira (2014), os alunos cegos precisam de uma educação adaptada às suas necessidades, além de alcançarem a reabilitação para a formação profissional, integrando os cegos à sociedade, sendo assim, a deficiência visual precisa ser trabalhada de modo que o aluno conquiste autonomia e segurança para realizar atividades comuns, mesmo que utilize outros órgãos do sentido para enxergarem a realidade social. Sendo assim, cabe à sociedade e o ambiente escolar oportunizar o desenvolvimento dos alunos cegos, de modo que consigam usufruir dos espaços e privilégios sociais como as pessoas que não apresentam limitações aparentes.

As ações inclusivas precisam estar presentes em todos os contextos sociais da vida do sujeito, assegurando para que não se sintam incapazes ou em desvantagem diante do mundo. O desempenho dos papeis sociais iniciam-se, portanto, no ambiente escolar, momento em que a socialização está em processo de aprendizagem e as diversidades começam a ser respeitadas, cabendo à sociedade eliminar todas as formas de preconceito, aceitando os alunos com suas habilidades, além de potencializar as capacidades humanas (BERTOLDI, 2014).

## A DANÇA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A dança simboliza a expressão do corpo desde a antiguidade, onde os povos dançavam quando alegres, para espantar a tristeza, para comemorar uma caça produtiva, entre outros aspectos, caracterizando uma das formas mais antigas de expressão artística. As danças marcam épocas na história, expressando nos passos marcados as culturas em diferentes meios de vida e demonstrando a manifestação de sentimentos (HELLEN E KELLER, 2012).

Historicamente, a educação escolar tem privilegiado o desenvolvimento dos valores intelectuais, em relação aos valores corporais, pois as prioridades do sistema educacional consideram o lado intelectual como fundamental para a resolução de problemas, enquanto o corpo pode movimentar-se em qualquer espaço e a qualquer momento, sem a necessidade de estar inserido no contexto escolar (BERGE, 2013).

A dança deve ser trabalhada na escola de modo a levar o aluno a conhecer seu corpo, seus movimentos, ações e reações nos mais variados tipos de situações. A construção do conhecimento acontece nas crianças devido à facilidade em aprender como desenvolver a imaginação, explorando novos sentidos de sua capacidade e relacionando os movimentos com a expressão artística. Trabalhar com a dança está além de ensinar técnicas e gestos, mas ensinar a criança a expressar uma linguagem pelo seu corpo, explorando todos os sentidos e meios de interpretação e representação (MAZZOTA, 2016).

A dança ainda é considerada uma expressão representativa as realidades cotidianas dos sujeitos, uma vez que proporciona ao aluno o conhecimento sobre suas escolhas acerca das brincadeiras, além de determinar os ritmos preferidos, permitindo que a imaginação seja despertada, levando os alunos ao alcance da autoconfiança e segurança para desenvolver suas habilidades (SANTOS, 2016).

Portanto, a prática da dança no ambiente escolar não deve estar voltada apenas à recreação ou treinamento, mas buscando a finalidade pedagógica, o equilíbrio psicológico, a expressão criativa e a espontaneidade, assegurando aos alunos o conhecimento e compreensão dos símbolos inseridos na realidade cotidiana. Mas a dança ainda é entendida como uma prática que não pertence à realidade escolar, apresentando-se apenas em situações comemorativas ou por meio da reprodução de coreografias em demonstrações artísticas (RAMOS, 2016). "Enquanto mexem o tronco, as pernas, e os braços, os alunos aprendem sobre o desenvolvimento físico. Introduzir a dança na escola equivale a um tipo de alfabetização" (FERRARI, 2013, p.40).

Sendo assim, por meio da dança, o aluno consegue experimentar diferentes sensações, desenvolvendo habilidades que podem estar reprimidas em contextos mais teóricos, pois quando o corpo permite-se comunicar com o meio, o sujeito tem autoestima elevada e ainda consegue reduzir as tensões diárias, como o estresse.

Diante destas concepções, a promoção da educação por meio da estratégia pedagógica que envolve a dança não pode estar limitada às festas comemorativas, tampouco valorizar as perfeições nas habilidades corporais, devendo ocorre o estímulo do estudo da dança para compreensão intelectual dos movimentos do corpo, situação que está além da ação da dança (PELEGRINI, 2018).

A proposta relacionada à aprendizagem da dança precisa estar em acordo aos conhecimentos acerca das técnicas e estilos de dança. Além disso, as aulas devem estar direcionadas a aquisição do conhecimento, direcionando a dança ao encontro de novas possibilidades discentes, possíveis com o movimento contextualizado à realidade, na troca de experiências, buscando resolver conflitos e realizando relações que favorecem o processo de ensino-aprendizagem (SANTANA, 2011).

Segundo as afirmações de Bertoldi:

O professor proporciona para o aluno atividades fundamentadas nos princípios da dança criativa que podem estimular, motivar, comunicar e fazer uma interação entre as crianças, facilitando o relacionamento interpessoal e a exploração ambiental. Estas atividades estimulam a capacidade de solucionar problemas de maneira criativa; desenvolvem a memória; o raciocínio; autoconfiança e autoestima; fazendo com que o indivíduo tenha melhor relação com ele próprio e com os outros, além de ampliar o repertório de movimentos dos alunos (BERTOLDI, 2014, p.107).

Sendo assim, o professor ainda atua como um mediador, proporcionando aos alunos à aquisição de informações, valorizando a cultura e a realidade em que os discentes estão inseridos. O professor não perde seu papel de direcionador das ações e conteúdos desenvolvidos na sala de aula, mas o aluno precisa sentir-se seguro para dar opiniões e manifestar suas intenções nas aulas, auxiliando o professor no encontro de soluções para os eventuais problemas que surgem no contexto escolar, funções que permitem a qualidade no processo de ensino aprendizagem (FERRARI, 2013).

Os objetivos trabalhados na dança podem ser alcançados, desde que a diversificação das possibilidades seja reconhecida, considerando a dança como uma estratégia fundamental para o trabalho educativo, promovendo o desenvolvimento corporal e cognitivo dos alunos, além de direcionar a pluralidade cultural, voltando à aprendizagem a releitura da realidade social e histórica das pessoas. Sendo assim, a luta pela inserção da dança nas aulas deve ser um processo contínuo, que busca meios de trabalhar o conceito além do entretenimento, elevando as possibilidades de participação de todos os alunos (PACHECO, 2009).

A dança na escola não deve estar associada somente aos espetáculos, mas sua importância dentro da sala de aula deve favorecer a construção do conhecimento do aluno, que irá relacionar dança ao momento de criação e exploração cultural de seu corpo e movimentos, além de levar o indivíduo ao desenvolvimento de aspectos afetivos e sociais, formando a personalidade da criança e aproximando-a dos colegas (PINHEIRO, 2015).

Outro aspecto importante é não priorizar movimentos corretos e perfeitos, valorizando a criação e a maneira como a criança expressa e comunica-se com seus passos, fazendo com que ele participe do processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo uma capacidade crítica por meio da observação de seus movimentos e das necessidades de mudança (OLIVEIRA, 2017).

## A PRÁTICA DOCENTE COM OS DEFICIENTES VISUAIS

Na atualidade, os docentes estão cada vez mais voltados ao desenvolvimento discentes, relacionados diretamente a necessidade de expressar sentimentos, externando as necessidades, dificuldades e desejos, características que a dança pode auxiliar na conquista, desde que trabalhada por meio de estratégias e metodologias dentro de um contexto interdisciplinar, visando o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas, além de resgatar os valores culturais dos sujeitos (RAMOS, 2016).

A dança está presente na realidade humana desde o princípio, quando na antiguidade, os homens utilizavam a expressão corporal em suas manifestações sociais, devido à necessidade de trabalhar com os movimentos corporais e desenvolvimento motor dos indivíduos, relacionando as capacidades de entretenimento à aprendizagem significativa (PINHEIRO, 2015).

Segundo as afirmações de Pacheco (2009, p.98): "A dança é um ótimo recurso para desenvolver uma linguagem diferente da fala e da escrita, aumentar a sociabilidade do grupo e quebrar a timidez".

Sendo assim, a compreensão da dança no contexto escolar remete a possibilidade de proporcionar discussões e reflexões que norteiam à contextualização do currículo voltado à Educação Infantil, condição fundamental para a aprendizagem significativa dos alunos (PELLEGRINI, 2018).

Nas escolas, a cultura do movimento proporciona à dança uma prática corporal condizente às propostas pedagógicas para a formação infantil, ocorrendo por meio de um modelo sistemático, apontando as propostas de ensino com a necessidade de não valorizar o estilo e as técnicas da dança, mas apontando como princípios pedagógicos a disponibilidade e o desenvolvimento corporal (BRADDOCK, 2017).

Dentre as ações humanas, o movimento caracteriza-se como uma das primeiras formas de linguagem não verbal, estruturada no corpo, representando a ideia de que o pensamento e a articulação humana estão em coerência das ações sensoriais e motoras (FERRARI, 2013).

A dança representa a possibilidade de trabalhar as situações de construção do pensamento, levando ao desenvolvimento da criatividade por meio da percepção do tempo e espaço, permitindo que a manutenção do equilíbrio ocorra constantemente, além da postura corporal. As capacidades e habilidades do cego não se limitam, somente o processo de enxergar as imagens que é diferenciado nos sujeitos (JONES, 2017).

A prática da dança nos deficientes visuais depende das condições do meio, que permitem a apropriação do corpo, de modo que os movimentos e sensações relacionem-se, possibilitando a construção do conhecimento acerca do desenvolvimento motor. Todas as vezes que o sujeito repete os movimentos, o mapa cerebral reconhece suas ações sensório-motoras, mas não armazena a informação, transformando cada momento como único, caracterizando a aprendizagem como a necessidade de manipulação, representação e locomoção, no caso da dança (MOSQUEIRA, 2014).

No caso dos sujeitos cegos, a dificuldade está na competência cognitiva e perceptiva, caso não obtenham experiências na exploração do ambiente. A dança, então, serve como estímulo para ultrapassar esta dificuldade e ampliar o repertório de oportunidades dos demais sentidos humanos. Portanto, quanto maior a exploração aos movimentos realizada pela mediação docente, melhor será a aquisição do equilíbrio, melhoria na mobilidade e controle postural, proporcionando uma relação maior com o meio (HELLEN E KELLER, 2012).

A dança, para acontecer no corpo, exige movimentos desenhados pelo cérebro, de modo que as capacidades mentais e musculares estejam em sintonia. Para as pessoas cegas, a compreensão da dança depende de vivências e experiências corporais, permitindo uma relação com o meio externo, que pode ser mediada pela prática do professor (JONES, 2017).

Os sentidos humanos permitem que os sujeitos se relacionem com o meio externo, caracterizando a visão como a recepção das imagens, proporcionando a compreensão do mundo. Para os deficientes visuais, este elemento determina compreensão do mundo sem as imagens, permitindo que a imaginação crie os espaços, identificando as imagens conforme a locomoção espacial (ROSADAS, 2011).

O movimento que ocorre com a dança, tratando-se de projeções rítmicas, depende do toque das mãos e da vibração da música, possibilitando ao deficiente visual um contato com dança que auxilia no desenvolvimento do sentir, conhecer, aprender e perceber. Durante a dança, os cegos conseguem ampliar as capacidades humanas, descobrindo as habilidades pessoais e explorando as potencialidades, permitindo a aquisição da autonomia (PINHEIRO, 2015).

Segundo as afirmações de Hellen e Keller:

Dançar é movimentar-se. No caso do indivíduo cego é "ver" com o corpo o que os olhos não podem enxergar; é ultrapassar limites impostos pela deficiência visual. É aprender a partir da experiência em tempo real, sendo a imagem sensório-motora uma realidade produzida pela interação das percepções no aparato cerebral. A formação da imagem corporal no indivíduo cego depende de informações táteis, auditivas e cinestésicas já que as experiências visuais são limitadas, dificultando-lhe a percepção do mundo (HELLEN E KELLER, 2012, p.11).

O deficiente visual consegue imaginar as imagens e as relações com o meio por meio da percepção dos objetos em relação ao seu próprio corpo. A dança, então, caracteriza a representação do contato com o outro, facilitando o processo imaginativo, que leva a percepção do movimento realizado pelo corpo, permitindo o reconhecimento dos próprios movimentos corporais, além de desenvolver as ideias sensório-motoras, que relacionam o equilíbrio, a flexibilidade e o tônus muscular.

A construção da dança nasce com a movimentação cotidiana, simbolizada por atividades escolares de locomoção que promovem autonomia, permitindo a conquista da qualidade de vida quando o sujeito é inserido na realidade social e cultural. Portanto, a aprendizagem da dança não pode significar a cultivação de valores e modelos que individualizam o estilo e desenvolve apenas as intenções próprias, sem a interação com o meio (MAZZOTA, 2016).

Diante desta realidade, a dança pode surgir por meio da ludicidade, com jogos e brincadeiras, além de atividades de exploração do movimento do toque. A relação corpo-a-corpo permite que o sujeito cego explore sua criatividade e descubra habilidades desconhecidas (SANTOS, 2016).

Portanto, a dança para o deficiente visual deve representar o movimento do corpo em ação, não limitando a uma atividade terapêutica que desenvolve as capacidades motoras, mas uma aprendizagem voltada à consolidação da autonomia, diminuindo as limitações do cego, significando a intermediação entre o corpo e o ambiente, auxiliando na melhoria da autoestima, manutenção postural e equilíbrio (KATZ, 2015).

Segundo Ramos (2016), o professor de Educação Infantil deve assumir o papel de espectador nas atividades de dança dos alunos com deficiência visual. Esta situação só ocorre, porém, quando existe o entendimento da intencionalidade desta ação, ou seja, o professor precisa reconhecer as consequências de uma aula prática que, incialmente, explora as potencialidades dos alunos cegos, direcionando a dança à conquista da autonomia.

Sendo assim, a postura de espectador não afirma que o professor deve apenas observar, mas determina que o decente assume o papel de direcionar e mediar à aprendizagem do aluno cego, elaborando atividades de dança que permitam a exploração das habilidades do cego, sem que ocorra uma limitação dos movimentos por meio de modelos pré-estabelecidos. Deste modo, o sujeito cego pode compreender sua capacidade de dançar e o professor, admitir as potencialidades de seu aluno, identificadas com a distinção entre agir em seu movimento ou compreendê-lo (KATZ, 2015).

Neste contexto, Santana (2011) sugere que os professores, ao iniciarem as aulas práticas de dança, deixem o aluno cego reconhecer o local, percebendo os objetos e espaço que serão explorados. Em seguida, a apresentação da dança pode ocorrer por meio de uma descrição do professor acerca dos movimentos que serão praticados, mencionando a manifestação dos membros do corpo, assim como as características principais do movimento.

Segundo Oliveira (2017), após a análise do espaço, realizada pelo aluno cego, ocorre então a atividade da dança, proporcionando ao deficiente visual à percepção dos exercícios que serão realizados. Ao professor, cabe a abertura aos questionamentos referentes aos detalhes do movimento, permitindo que os alunos acompanhem e entendam os objetivos da dança realizada.

Ao final das aulas, o aluno cego, assim como toda a turma, pode ser convidado a expressar seus sentimentos em relação às atividades realizadas, apontando a satisfação ou não nesta prática, assim como a aprendizagem adquirida. Esta situação promove, então, a superação das limitações, permitindo que os alunos alcancem a autonomia desejada, assim como recebam a formação cidadã que cabe a todos os sujeitos, independente das limitações ou deficiências (JONES, 2017). A avaliação pode ocorrer com o professor analisando o desenvolvimento dos alunos cegos nas atividades de dança, conforme aquisição física e motora, observando as relações entre ritmo, sintonia e percepção espacial, que permitem a inserção do corpo no meio, levando o aluno à assimilação de técnicas que podem ser aplicadas diante de situações cotidianas, em atividades individuais e coletivas (CASTRO, 2016).

Fugita (2012) chama atenção para a necessidade de intervenções pedagógicas que estejam próximas à realidade dos alunos deficiente visual ou com qualquer outra limitação determinada como necessidade educacional especial, de modo que as limitações não impeçam o desenvolvimento e a capacidade expressiva dos sujeitos, além da promoção de propostas direcionadas ao desenvolvimento das potencialidades dos alunos em outras tarefas, que não exijam o uso exclusivo da visão, para o caso dos alunos cegos.

Neste contexto, a organização e elaboração de estratégias docentes na Educação Infantil, adaptadas às necessidades educacionais especiais, direcionadas aos alunos cegos, devem considerar algumas especificidades a fim de que ocorra a reflexão acerca da adaptação do currículo (MOSQUEIRA, 2014).

A princípio, o professor precisa fazer a si mesmo uma indagação, quando recebe um aluno cego em sua turma, sobre o que deve ser feito para adaptação das atividades educacionais, quais conteúdos desenvolver e como estruturas as aulas de modo a atender a todos os alunos, sem que ninguém seja excluído (KATZ, 2015).O professor, ao deparar-se com este questionamento, precisa solucionar suas inquietações, organizando planos de ação que iniciem uma busca pela construção de processos educativos, favorecendo a qualidade do processo de ensino aprendizagem. Além disso, é necessária a definição de bases que atendam às necessidades específicas dos alunos cegos, estimulando a aquisição dos conceitos e realização de atividades motoras, estimulando a combinação do desenvolvimento de todas as capacidades humanas (BRADDOCK, 2017).

O deficiente visual utiliza seus sentidos para distinguir as diferenças entre objetos e situações, reproduzindo cenas mentalmente, seguindo as perspectivas cognitivas, traduzindo a aquisição do conhecimento, adquirido por meio de diferentes esquemas, organizados a fim de estabelecer integração entre as relações motoras e as relações com os objetos (OLIVEIRA, 2017).

Castro (2016) ressalta outro fator relevante para a elaboração da prática pedagógica aos deficientes visuais, referente à tonificação de voz utilizada pelo professor, estimulando o equilíbrio da percepção entre as situações dinâmicas e estáticas. Este cuidado oferece ao aluno cego a possibilidade de controlar a musculatura, realizando atividades de acordo com a intensidade da voz do professor, desenvolvendo a postura, de modo que atenda o objetivo das atividades.

O próprio deficiente visual apresenta restrições na realização dos movimentos, em decorrência da deficiência, cabendo ao professor estabelecer métodos que invistam na tomada da consciência corporal, atendendo desde o alongamento até as musculaturas finais, permitindo a sustentação do corpo (SANTOS, 2016).

A aprendizagem motora, que determina a locomoção independente, envolve situações que, a princípio, depende de um guia vidente, envolvendo técnicas de proteção e orientação. Após a segurança, o cego consegue alcançar autonomia para explorar ambientes externos, dependendo de elementos de percepção motora para a estruturação, estimulando as capacidades e habilidades da criança (PELEGRINI, 2018).

"A motricidade em primeira instância é o meio de relação sujeito/mundo. O resultado satisfatório dessa relação só será possível por meio das ações corporais que frutifiquem em evoluções motoras, intelectuais e sociais" (CASTRO, 2016, p.13).

Deste modo, o professor deve assumir uma prática docente significativa, caracteriza-se pelos objetivos centrados na contextualização das atividades, possibilitando situações de aprendizagem dinâmicas, que desenvolvam as habilidades infantis, como o trabalho com a dança, permitindo ao deficiente visual o desenvolvimento do repertório motor, capacitando o aluno à aquisição da consciência corporal, dependendo das intervenções pedagógicas para que a aprendizagem seja significativa (PACHECO, 2009).

Portanto, a inserção da dança na Educação Infantil representa um avanço nas definições didáticas e pedagógicas, orientadas e organizadas pelo professor, de modo que o deficiente visual seja atendido tal como os demais alunos, mas atribuindo um olhar específico do professor ao observar se o cego consegue desenvolver-se por meio da autonomia, ou se ainda precisa de orientações específicas, cabendo à busca por métodos que operacionalizem os conteúdos objetivados (HELLEN E KELLER, 2012).

Segundo Santos (2016), as metodologias adotadas na Educação Infantil para desenvolvimento e aprendizagem dos alunos cegos dependem da priorização pela motivação às potencialidades motoras, permitindo que o aluno realize descobertas, além de aprender de maneira significativa, levando à conquista pela segurança em relação ao ambiente, aos materiais e conteúdo, assim como o desenvolvimento das habilidades para dançar, explorando a autonomia do aluno com deficiência visual. O cego é estimulado pelas vivências das situações que permitem ao sujeito transitar pelos movimentos representativos das atividades, capacitando-o para movimentos direcionados na dança, promovendo a aquisição de experiências únicas, que podem alterar a realidade deste aluno, transformando-o de deficiente para dançarino, por exemplo.

Neste contexto, a limitação não pode estar à frente do sujeito, mas suas capacidades potencializadas para a conquista do espaço, dos direitos sociais e do exercício da cidadania (FERRARI, 2013).

Por meio da avaliação e observação, o professor identifica os avanços e retrocessos dos alunos cegos, em relação à aprendizagem e desenvolvimento. Os resultados identificados devem ser considerados como aspectos relevantes para a reestruturação da prática pedagógica, intensificando ou reduzindo os objetivos e graus de dificuldade, conforme o desempenho do aluno (OLIVEIRA, 2017).

Santos (2016) chama atenção para um elemento comum na metodologia dos professores que atuam na Educação Infantil, que em alguns momentos, não se preocupam com o processo de avaliação do aluno, levando às intenções pedagógicas ao retrocesso, uma vez que a avaliação se trata da reflexão permanente do professor, além da construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, existem diferentes possibilidades de avaliar o aluno cego, aplicando testes de níveis. Como exemplo, analisar o aprimoramento de uma coreografia, construída pelos alunos e alcançada por toda a turma, com graus mais elevados, que permitem intensificar a prática da atividade (PELEGRINI, 2018).

O professor pode observar os aspectos relacionados à tonicidade, equilíbrio, lateralização, exploração espacial, domínio do espaço-temporal, assim como a capacidade de aperfeiçoar os movimentos específicos da dança, analisando os movimentos dos braços, pernas, tronco, expressões, capacidade de criação e resolução de imprevistos na ausência de habilidade para realizar um movimento (KATZ, 2015).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Educação Infantil, o desenvolvimento dos deficientes visuais visa à perspectiva de contribuir com o encaminhamento pedagógico que proporciona o encontro do aluno com a realidade, além de definir as metodologias e ações educacionais que assegurem a participação do aluno cego nas diferentes situações de aprendizagem, cabendo ao professor as devidas adaptações curriculares para respeitar as limitações do aluno.

O professor que atua na Educação Infantil precisa promover o desenvolvimento das habilidades discentes, de modo que os conteúdos sejam elaborados de acordo com as capacidades de cada sujeito, seja deficiente ou não, pois a educação inclusiva representa a luta pela ausência de discriminação, buscando garantir o direito de todos os cidadãos igualmente, de modo que consigam acesso e participação dentro das escolas, estendendo seu reconhecimento na sociedade e contribuindo para a eliminação dos preconceitos, diminuindo as diferenças.

Deste modo, a Educação Infantil inclusiva, que atenda as necessidades dos deficientes visuais, precisa proporcionar uma aprendizagem plural, que conduza os alunos às relações corporais, permitindo descobertas motoras que direcionam ao alcance da autonomia, equilíbrio corporal e aquisição de flexibilidade muscular, bem como o desenvolvimento das capacidades intelectuais, perceptíveis e críticas, visando a aquisição da autonomia do aluno cego.

Após a análise bibliográfica dos autores que discorrem acerca da temática, percebeu-se que a dança no contexto escolar orienta a criança ao autoconhecimento, favorecendo a aprendizagem e a possibilidade de expressão criativa, contribuindo com o ensino-aprendizagem por meio de práticas pedagógicas elaboradas pelo professor, buscando despertar o interesse na criança e a capacidade de perceber o mundo, a sociedade e as manifestações culturais que o cercam.

Sendo assim, as aulas que trabalham a dança como atividade de desenvolvimento aos alunos, incluindo deficientes visuais na participação da prática, permite do alcance do equilíbrio entre o processo educativo e as necessidades discentes, considerando as relações e atributos da dança à realidade dos alunos.

Além disso, trata-se de uma atividade completa, que proporciona a acentuação do desenvolvimento integral dos sujeitos, direcionando a aquisição da autonomia do aluno cego, ao direcionar espaços voltados às representações, construções e criações da dança, tratando o conceito como uma prática pedagógica significativa e contextualizada.

Portanto, a elaboração deste trabalho permitiu considerar a importância de inserir atividades dinâmicas e lúdicas, como a dança, na Educação Infantil, a fim de que os alunos aprendam a explorar seus movimentos e capacidades, incluindo os alunos com deficiência, como a cegueira, que limita a percepção das imagens do meio, mas pode enriquecer o conhecimento das crianças acerca de suas potencialidades, desde que apresente uma finalidade pedagógica, para alcançar o equilíbrio psicológico, a expressão criativa e a espontaneidade, assegurando aos estudantes o conhecimento e compreensão dos símbolos inseridos na realidade cotidiana.

## REFERÊNCIAS


BERGE L. M. Inclusão e Necessidade Educativa Especial: um guia para educadores e professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2013.

BERTOLDI, L.K. A organização da noção de corpo da pessoa portadora de deficiência visual total, 2014. Dissertação de Mestrado em Educação, UFRN, Natal - RN. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/artigosrevisados.pdf>. Acesso em 06/03/2020.

BRADDOCK, R. E. Educação especial: desvendando os paradigmas. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

BUENO, J. G. S. Educação especial brasileira: Integração/ segregação do aluno diferente. 21ª ed. São Paulo: EDUC, 2010.

CASTRO, J.A.M. Educação, orientação e mobilidade de deficiente visual. Revista Movimento, ano III, n. 5, 2016. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ori_mobi.pdf>. Acesso em 12/03/2020.

FERRARI, V. Educação Infantil Adaptada: atividades especiais. 11ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2013.

FUGITA, M. A. Percepção do próprio andar de deficientes visuais. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação. São Paulo: Universidade Prebisteriana Mackenzie, 2012. Disponível em: < https://monografias.mackenzie.com.br/educacao_na_construcao_imagem_cegos.pdf >. Acesso em 14/03/2020.

HELLEN, K.M. KELLER, G.F. Três dias para ver – Ensaio. Revista Seleções Reader's Digest. Reeditado em Seleções Reader's Digest, 2012. Disponível em: <https://www.okariri.com/educacao/ >. Acesso em 12/03/2020.

JONES, G. As orientações da visão especial em ambientes educacionais. 6 ed. Tradução: Eugênia Maria Campos, São Paulo: Rocco, 2017.

KATZ, H. T. Um, dois, três: A dança é o pensamento do corpo. 16ª ed. Belo Horizonte: FID, 2015.

MAZZOTA, M. J. S. Deficiência, educação escolar e necessidades especiais:
reflexão sobre inclusão sócio educacional. 14ª ed. São Paulo: Mackenzie, 2016.

MOSQUEIRA, J. Educação especial: em direção à educação inclusiva do deficiente visual. 15ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

OLIVEIRA, G.C. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. Petrópolis: Vozes, 2017.

PACHECO, P. C. Integração da criança deficiente na classe. São Paulo: Manole, 2009.

PELEGRINI, G. Organização das escolas: conseguir acesso e qualidade através da inclusão. In: Caminhos para escolas inclusivas. 4ª ed. Lisboa: Instituto de Inovação Cultural, 2018.

PINHEIRO, J.P. Desenvolvimento da consciência corporal: uma experiência da educação infantil. 7ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2015.

RAMOS, J. D. O equilíbrio corporal: uma abordagem dinâmica dos problemas da atitude e do comportamento. 9ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

ROSADAS, S.C. Dança para os deficientes visuais. 6ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Atheneu, 2011.

SANTANA, A. Representações de pessoas cegas sobre a organização espaço temporal tomando como referência seu próprio corpo. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: < http://cev.org.br/biblioteca/representacao-pessoascegas-sobre-organizacao-espaco-temporal-tomando-como-referencia-seu-propriocorpo/ >. Acesso em 10/03/2020.

SANTOS, P. A imagem do corpo. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

# O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA, A HISTÓRIA DA ARTE E INCLUSÃO NO BRASIL.

**ANA CAROLINA ROGERI FIGUEIRA**

**RESUMO**
Este trabalho foi elaborado com base em pesquisas sobre a educação inclusiva, deficiência múltipla e ensino de Arte. Para isso, a pesquisa contou com a análise da deficiência múltipla e a inclusão escolar, o decorrer histórico do ensino da Arte no Brasil. Conclui se a relevância do tema para as instituições de ensino e toda comunidade escolar.

Palavras-chave: Arte, inclusão, deficiência múltipla.

**ABSTRACT**
This work was prepared based on research on inclusive education, multiple disabilities and art teaching. For this, the research included the analysis of multiple disabilities and school inclusion, the historical course of art teaching in Brazil. It concludes the relevance of the theme for educational institutions and the entire school community.

Keywords: Art, inclusion, multiple disabilities

## INTRODUÇÃO

O termo deficiência múltipla tem sido utilizado, com frequência, para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, de ordem física, sensorial, mental, emocional ou de comportamento social. No entanto, não é o somatório dessas alterações que caracterizam a múltipla deficiência, mas sim o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais dessas pessoas.

O desempenho e as competências dessas crianças são heterogêneos e variáveis. Alunos, com níveis funcionais básicos e possibilidades de adaptação ao meio podem e devem ser educados em classe comum, mediante a necessária adaptação e suplementação curricular. Outros, entretanto, com mais dificuldades, poderão necessitar de processos especiais de ensino, apoios intensos, contínuos e currículo alternativo que correspondam às suas necessidades na classe comum. O enfoque da proposta inclusiva é sociológico e relacional.

No ensino de artes, o professor procura adequar à situação do aluno, buscando atender suas necessidades de aprendizagem. Através da arte a criança desenvolve suas habilidades motoras e psicológicas, auxiliando na compreensão do seu eu em relação ao mundo ao seu redor.

A educação de alunos com múltipla deficiência no ensino regular, no Brasil, é um grande desafio. Até recentemente, as crianças com múltipla deficiência eram educadas separadamente em escolas especiais ou instituições destinadas ao atendimento de alunos com deficiência mental.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e as Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica (BRASIL, 2001) condenam a exclusão social com base nos padrões de normalidade. Elas entendem a educação como principal alicerce da vida social, capaz de construir saberes, transmitir e ampliar a cultura consolidara liberdade humana e a cidadania.

Esse é o grande desafio que se impõe aos Municípios brasileiros, aos gestores, aos serviços de educação especial, aos educadores na classe comum, a toda comunidade escolar, às universidades, às famílias e organizações não governamentais, para que juntos possam elaborar um projeto pedagógico que realmente atenda às necessidades educacionais especiais desses alunos, construindo, assim, uma escola e uma comunidade mais inclusiva.

É natural que a escola, educadores e pais se sintam receosos e apreensivos com relação à possibilidade de sucesso a inclusão.

Nesse trabalho será observada a importância do ensino da Arte nas instituições de ensino Brasileiras, o contexto histórico que se, pois a Arte na educação brasileira e sua efetiva inclusão na legislação para ensino nas escolas do país.

A partir da concretização do ensino da Arte e sua importância na educação brasileira, é necessário levar em conta questões práticas e inclusivas do ensino. Algumas dessas práticas serão analisadas e colocadas algumas questões sugestivas de trabalho nas instituições de ensino de Arte envolvendo o educando com deficiência múltipla.

## O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA

Trabalhar com as diferenças, alunos com diferentes níveis de desenvolvimento, aprendizagem e, diferentes maneiras de interagir e comunicarem-se, crianças com possibilidades, interesses e necessidades diversificadas, torna-se para o professor uma tarefa desafiadora.

Por um lado, é uma situação que pode apresentar muitas dificuldades iniciais, angústias, conflitos, desequilíbrios; por outro lado, pode ser uma situação de aprendizagem e crescimento, tanto para os alunos quanto para o professor. Essa pode ser, portanto, uma experiência criadora no sentido da construção do conhecimento por formas e caminhos diversificados, pois motiva e impulsionam buscas, trocas positivas de interação, de ajuda e cooperação.

Há crianças com limitações e dificuldades reais, como os alunos com múltiplas deficiências, que não podem ser negadas e necessitam, portanto de eficiente mediação no processo de interação e comunicação, de adaptação e modificação no currículo e no ambiente como forma de compensar as dificuldades e minimizar as defasagens.

Para Vygotsky (1993) na área da Defectologia conduziram o autor a propor que o desenvolvimento de uma criança deficiente representa, sempre, um processo criativo e que essa criança apresenta meios particulares de processar o mundo. O autor incorpora a noção de compensação, entretanto, no contato do indivíduo deficiente com o mundo externo surgem conflitos, e a resolução desses conflitos pode propiciar a emergência de soluções alternativas, que se constituem em formas qualitativamente diferentes das funções psicológicas superiores. Desta maneira, Vygotsky assume uma posição que privilegia a importância dada à aprendizagem escolar como promotora do desenvolvimento e que reconhece o papel desempenhado pelo professor como mediador no processo de aquisição de conhecimento, na formação de conceitos científicos e no desenvolvimento cognitivo de seus alunos.

Ao compreender o desenvolvimento como um processo qualitativamente diferente para cada indivíduo, no qual os obstáculos podem ser contornados por meio de processos compensatórios, sendo a mediação fundamental para a obtenção de bons resultados, as proposições de Vygotsky sobre o desenvolvimento anormal oferecem uma visão da deficiência como uma anormalidade social e as diferenças no desenvolvimento passam a ser vistas como variações qualitativas. (SILVEIRA e NEVES, 2006).

A proposta da inclusão é garantir as oportunidades ao aluno com deficiência a ter direito de frequentar a escola como qualquer outro aluno. Esse direito, hoje assegurado por lei, proporciona a integração de todos em qualquer lugar, público ou privado. As escolas, junto com professores, estão procurando se adequar à inclusão.

**HISTÓRIA DA ARTE E INCLUSÃO NO BRASIL**

Em um contexto amplo do ensino das artes no país, foi visto o movimento Educação através da arte, iniciado na década de 1940, que influenciou de forma expressiva o Movimento de Arte Educação e as decorrentes Escolinhas de Arte do Brasil. O termo Arte-Educação foi relacionado com a Educação através da Arte, criado em 1943, por Herbert Read, na Inglaterra. Essa, porém não foi uma conquista de arte-educadores de brasileiros, mas sim uma criação ideológica vinda de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a Educação Brasileira.

O ensino de Artes no Brasil iniciou após a reformulação da Educação Brasileira, em 1971, os objetivos e o currículo foram configurados na Lei Federal nº 5692 "Lei de Diretrizes e Bases da Educação".

Naquele currículo, as artes eram aparentemente a única matéria que poderia mostrar abertura em relação às humanidades e ao trabalho criativo, porque mesmo a filosofia e história haviam sido eliminadas do currículo. Naquele período não tínhamos cursos de arte-educação nas universidades, apenas cursos para preparar professores de desenho, principalmente desenho geométrico, isso, pois se tinha a ideia de preparar o aluno para servir de mão de obra as empresas, sendo a escolarização focada no preparo para o mercado de trabalho, já que muitas empresas multinacionais tiveram sua vinda ao Brasil no período da ditadura militar.

Os cursos de graduação em arte-educação nas universidades foram criados em 1973, compreendendo um currículo básico que poderia ser aplicado em todo o país. Sabendo desse contexto historio, é possível imaginar que o aspecto da inclusão não estava posto como pauta de discussão nos cursos de graduação da época.

O pensar sobre direitos da pessoa com deficiência foi marcado com a Declaração de Salamanca (1994) que propôs o paradigma da inclusão social, afirmando a necessidade de que todos se comprometerem com a eliminação das barreiras que vêm excluindo uma parcela considerável da população mundial, dentre a qual se encontram as pessoas com deficiência física, sensorial e mental.

Na situação atual, após muitos debates e manifestações de educadores, a legislação educacional brasileira reconhece a importância da arte na formação e desenvolvimento de crianças e jovens, incluindo-a como componente curricular obrigatório da educação básica. No ensino fundamental a Arte passa a vigorar como área de conhecimento e trabalho com as várias linguagens e visa à formação artística e estética dos alunos. A área de Arte, assim constituída, refere-se às linguagens artísticas, como as Artes Visuais, a Música, o Teatro e a Dança.

A legislação vigente, LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, "Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais." Sendo assim, os alunos com diversas deficiências , inclusive as múltiplas, fazem parte do Ensino da Artes nas instituições de ensino e parte dos desafios docentes em Artes, favorecendo a inclusão escolar em sua prática cotidiana.

Apesar de ser um produto da fantasia e da imaginação, a arte não está separada da economia, política e dos padrões sociais que operam na sociedade. Idéias, emoções, linguagens diferem de tempos em tempos e de lugar para lugar e não existe visão desinfluenciada e isolada. Construímos a História a partir de cada obra de arte examinada pelas crianças, estabelecendo conexões e relações entre outras obras de arte e outras manifestações culturais (Barbosa, 1989 p.178).

Ao ser introduzido na educação escolar brasileira, o ensino de Arte incorpora-se aos processos pedagógicos e de política educacional que vão caracterizar e delimitar sua participação na estrutura curricular.

A Arte no currículo escolar foi um avanço, principalmente pelo aspecto de sustentação legal para essa prática e por considerar que houve um entendimento em relação à arte na formação dos indivíduos. No entanto, o resultado dessa proposição foi contraditório. Muitos professores não estavam habilitados e, menos ainda, preparados para o domínio de várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades artísticas (Artes Plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas).

Em notícias mais recentes encontra se a publicação da Lei 13.278/2016, que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. A nova lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB — Lei 9.394/1996) estabelecendo prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores para implantar esses componentes curriculares no ensino infantil, fundamental e médio.

**CONCLUSÃO**

Trabalhar com crianças que apresentam dificuldades acentuadas no processo de desenvolvimento e aprendizagem é um grande desafio, com o qual podemos aprender e crescer como pessoas e profissionais, buscando compreender e ajudar o outro. Nesse processo, o ensino da Arte tem intensa importância, pois através deste pode se desenvolver diversas estratégias pedagógicas, que estão por toda trajetória escolar do educando com deficiência múltipla, trazendo pela criação e por ações efetivas diversas estratégias de inclusão escolar e social.

Através da representação de arte o educando mostra seu eu, interno e externo, em suas produções. Esses podem ser de forma afetiva onde expõe os sentimentos ou de observação que o aluno tem contato em seu dia a dia. O mundo interno com desejos, sentimentos e emoções, e o mundo externo com vivencias.

O objetivo dos trabalhos de educação inclusiva deve ser a construção de uma sociedade em que todos tenham acesso às mesmas oportunidades, em diferentes âmbitos. Assim, um importante veículo para a construção da sociedade inclusiva pode e deve ser a arte, pois através dela percebe-se um grande avanço no desenvolvimento de autonomia e autoestima.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

·MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Brasília, 2006 “Educação Infantil - Dificuldades acentuadas de aprendizagem- Deficiência múltipla - Saberes e práticas da inclusão”.

·SILVEIRA, Flávia Furtado. NEVES, Marisa Maria Brito da Justa. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, Jan-Abr. 2006. “Inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla:concepções de pais e professores”.

·Buoro,Anamelia . “O olhar em construção”. Cortez, 1996.

·Barbosa, Ana Mae. “Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras”. Estud. av. vol.3 no.7 São Paulo Sept./Dec. 1989.

·Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC / SEF, 1998.

·Brasil. LEI Nº 9394/96 – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - 1996

# APRENDIZAGEM CONTEXTUALIZADA EM MATEMÁTICA

**ANA PAULA MARTINS DE SOUZA CARVALHO**

**RESUMO**

Por meio desse artigo pretende-se trazer informações a respeito da aprendizagem contextualizada em matemática. A aprendizagem contextualizada em matemática é um modelo de ensino que busca apresentar os conceitos matemáticos de forma integrada com situações do cotidiano do aluno. Esse modelo de ensino é baseado na ideia de que o aprendizado é mais efetivo quando o aluno é capaz de relacionar os conceitos matemáticos com situações reais, tornando a aprendizagem mais significativa e motivadora. O professor busca utilizar exemplos do cotidiano do aluno para ilustrar os conceitos matemáticos, tornando o ensino mais próximo da realidade e facilitando a compreensão dos alunos. Por exemplo, ao ensinar frações, pode utilizar receitas de culinária para exemplificar como elas são utilizadas na prática. Além disso, a aprendizagem contextualizada em matemática também busca desenvolver nos alunos habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e tomada de decisões. Os alunos são incentivados a aplicar os conceitos matemáticos em diferentes situações, desenvolvendo a capacidade de analisar e resolver problemas de forma criativa e efetiva.

Palavras-chave: Conceitos Matemáticos; Pensamento Crítico; Resolução de Problemas.

## INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas do século XX e durante os primeiros anos do presente, a educação matemática experimentou um desenvolvimento muito importante, tanto de natureza quantitativa como qualitativa. Esse avanço, no entanto, ocorreu principalmente em uma esfera puramente teórica, sem consequências significativas para grandes segmentos da população.

A explicação desse fenômeno pode residir, fundamentalmente, na falta de comunicação entre os professores de sala de aula e os "teóricos" da educação matemática. Poderíamos também considerar que, por meio de sua preparação pré-serviço e em serviço, os professores não recebem informações suficientes sobre estratégias didáticas adequadas para o ensino e aprendizagem da matemática nas escolas.

O presente artigo tenta abordar alguns aspectos muito importantes relacionados com os novos desenvolvimentos e pontos de vista sobre as estratégias para o ensino da matemática por meio de níveis diferentes do sistema educacional.

Inovar o ensino da matemática geralmente relaciona-se com o desenvolvimento de novas metodologias de ensino que complementem o conteúdo trabalhado com o objetivo de desenvolver a autonomia dos alunos bem como seu conhecimento lógico matemático analisado dentro de uma visão interativa e autônoma, na formação de indivíduos autônomos, capazes de raciocinar de forma independente, participativo e criativo (KAMMI, 1995, p. 45 apud OLIVEIRA, ALVES e NEVES, 2015).

Professores de matemática e de outras áreas do conhecimento científico frequentemente se deparam com demandas didáticas mutáveis e inovadoras, ou que requerem maior atenção daqueles que se dedicam à pesquisa no campo da didática da matemática e, sobretudo, ao desenvolvimento de unidades de aprendizagem para o tratamento de uma variedade de tópicos dentro dos fóruns matemáticos.

Embora seja verdade que a maior parte dos trabalhos escritos sobre educação matemática se refere ao ensino, deixando pouco espaço para a reflexão sobre a aprendizagem, também é verdade que muitas das ideias didáticas desenvolvidas e validadas nos últimos anos.

Os que estão ligados à didática da matemática consideram que os alunos devem adquirir várias formas de conhecimento matemático em diferentes situações, tanto para sua posterior aplicação quanto para fortalecer estratégias didáticas no processo de ensino-aprendizagem. Isso obviamente requer um conhecimento aprofundado dos métodos de aprendizagem correspondentes e, muito particularmente, das técnicas adequadas para o desenvolvimento do ensino.

O ensino da matemática é realizado de diversas formas e com o auxílio de diversos meios, cada um com suas respectivas funções, uma delas, a mais utilizada e imediata, é a linguagem natural. Atualmente, o computador e seus respectivos programas tornaram-se o meio artificial mais difundido para o tratamento de diversos temas matemáticos, desde jogos e atividades para educação matemática elementar até teorias e conceitos matemáticos de alta complexidade, principalmente no campo da matemática.

O ensino pode ser caracterizado como um processo ativo, que exige não só ou domínio da disciplina, mas conhecimentos matemáticos básicos a serem trabalhados pelos alunos e por quem sustenta ou explica os conceitos mais finos e rigorosos necessários à entender, além do domínio adequado de um conjunto de competências e habilidades necessárias para um bom desempenho do trabalho de professores de matemática.

## O SIGNIFICADO DE ENSINAR MATEMÁTICA

A escola normalmente atribui aos alunos a responsabilidade pelo seu aprendizado e pela aplicação de uma determinada disciplina. Hoje sabemos que aprender não é tarefa exclusiva do aprendiz, mas também da tarefa de ensinar, na maioria das vezes dos professores.

A alguns alunos é atribuído o papel da responsabilidade de aprender, o que estão predispostos a atribuir, num passado recente, pouca importância à aprendizagem face às ideias gerais sobre o ensino que são amplamente abordadas na literatura relacionada com a educação, pedagogia e didática.

a evolução da matemática como processo sociocultural de construção humana; o processo construtivista como a ação humana que leva à aprendizagem; a semelhança entre o processo histórico e a aprendizagem das crianças; a álgebra como processo geométrico e a importância da geometria na fundamentação matemática; os problemas motivadores para a construção da matemática e como tais problemas levaram ao desenvolvimento de diferentes áreas da matemática; a compreensão de soluções alternativas para problemas que são triviais quando se utiliza a matemática moderna; e a evolução do rigor lógico e de provas matemáticas. (D'AMBRÓSIO, B., 2007, p. 2).

Acredita-se que alguns alunos só podem aprender de forma independente se entrarem em contato direto e ativo como um objeto que desejam aprender, no caso como um objeto intra e extra matemático. Dessa forma, eles poderiam assumir alguma responsabilidade por sua aprendizagem, já que não é um fato alheio entre os métodos de ensino.

Ainda deve-se aprofundar alguns aspectos fundamentais relacionados ao ensino da matemática, que influenciarão consideravelmente o processo de aprendizagem. Ambos aspectos da educação matemática estão mutuamente relacionados.

Entre quem aprende e quem ensina desenvolve-se uma relação dialética (FREIRE, 1973) que permite revelar uma bi direcionalidade no aprender e no ensinar, permitindo assim que o processo seja mútuo e partilhado. Consequentemente, há um acordo implícito entre os membros que participam da prática concreta de aprender e ensinar. Alguns agora se referem a este acordo como um "contrato didático". O acordo pedagógico e didático foi levantado por grandes filósofos e educadores como Rousseau (1968), Pestalozzi (1803), Simón Rodríguez (1975), Dewey (1998) e Freire (1996). O contrato didático normalmente não é tácito como muitos credenciados, onde é garantida a responsabilidade pela aprendizagem de dos alunos.

Em praticamente todos os sistemas educativos, manifesta-se uma cultura explícita do contrato didático através da avaliação da aprendizagem (MORA, 2003). Por outro lado, a avaliação da aprendizagem é feita pelos alunos que desenvolvem durante o processo de ensino, uma espécie de responsabilidade artificial, em consonância com os princípios e objetivos da educação matemática em particular.

Tanto os alunos como os professores têm uma influência decisiva no sucesso do processo de aprendizagem e ensino da matemática. Ambos são responsáveis pelo desenvolvimento e resultados da prática didática. Ambos devem olear suas vantagens e fraquezas. A responsabilidade pela própria aprendizagem e o livre ensino não significa a presença e aceitação de desordem didática, pelo contrário, exige mais atenção de alunos e professores.

Uma didática crítica e progressiva requer mais ação no processo e melhor significação no conteúdo, principalmente no conteúdo matemático. As dificuldades na aprendizagem da matemática estão, em grande parte, relacionadas à pouca ação que os alunos têm durante a realização das atividades matemáticas. Estamos, então, diante de um problema didático, que pode ser resolvido por meio de uma concepção progressista de pedagogia, como apontava Paulo Freire (1973 e 1996).

Devido à estrutura do nosso sistema de ensino, os professores passam pouco tempo com seus alunos. Isto significa que durante grande parte do tempo necessário para atingir os objetivos traçados nos planos de estudos, o professor especialista não está presente.

Assim, a tarefa dos professores consiste, para além do tratamento didático de determinados conteúdos matemáticos, no desenvolvimento de métodos de aprendizagem autônomos, baseados na investigação e reflexão fora da sala de aula.

O desenvolvimento de métodos de aprendizagem independente permitirá aos alunos recuperar o tempo perdido ou simplesmente aprimorar e ampliar conteúdos matemáticos que foram abordados superficialmente em aulas ou séries anteriores.

Temas como frases, onde os alunos geralmente têm problemas permanentes, podem ser trabalhados de forma autodidata com o auxílio de métodos e estratégias de aprendizagem adequadamente trabalhados pelos professores durante o curto período de tempo em que ocorre o processo de ensino aprendizagem.

Em muitos casos, alguns alunos dominam mais uma área da matemática do que outra, como geometria, álgebra, probabilidade ou estatística. Aprender e ensinar matemática sempre significa desenvolver com fatos matemáticos, mesmo que tenham sido criados ou inventados há mais de quatro mil anos (WUSSING, 1998). Os professores de matemática fazem matemática com seus alunos em seu próprio momento na construção de definições e conceitos matemáticos, mesmo que sejam muito elementares. Aqui encontramos muito do fascínio e do mito da matemática. Eles podem ser reinventados a cada vez. Alguns deles, mais do que memorizar fórmulas ou provas, interessam-se e motivam-se pela construção dessas fórmulas e pela demonstração de proposições ou teoremas, de preferência se forem significativamente importantes para eles.

O temor dos professores pela elaboração do conhecimento matemático atualmente permite que o trabalho algorítmico seja mais valorizado do que a construção de conceitos matemáticos. Devemos abandonar a ideia de que conceitos matemáticos duradouros são aqueles que são memorizados, ao contrário, o ser humano recorda com maior frequência e facilidade as ideias que elaborou por seus próprios meios e recursos.

As ideias fundamentais são aquelas que constituem o centro da aprendizagem matemática significativa (BRUNER 1980; MORA, 2003). Essas ideias podem ser construídas por alguns com a ajuda de métodos e a presença permanente dos professores.

A matemática é aprendida, como outras áreas do conhecimento científico, segundo as abordagens psicopedagógicas de Lev Vygotsky (1978), em cooperação com as demais disciplinas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem (Röhr, 1997). Normalmente, o ensino da matemática inicia-se com uma breve introdução motivadora, que habilita ou interessa aos alunos, de acordo com os seus conhecimentos prévios, intuição pessoal e métodos de aprendizagem por eles conhecidos em resultado do seu processo de socialização intra e extramatemática. Mora, 2002). Atualmente, os professores podem ter muitos recursos, ideias e meios para iniciar atividades matemáticas com seus alunos.

O trabalho matemático pode ser iniciado apresentando problemas e situações propostas em livros didáticos; discutir exemplos resolvidos neles ou em outros métodos de ensino e aprendizagem para iniciar novos conceitos matemáticos, etc. Como nunca projetamos em outras ocasiões, é aconselhável desenvolver tarefas autênticas e problemas realistas, porque situações fictícias, também em matemática, produzem certa aversão e rejeição por parte dos alunos.

**INTERAÇÕES MATEMÁTICAS**

De acordo com alguns estudos relacionados às interações socio matemáticas e à realidade da prática matemática em sala de aula, também em países industrializados ela é dominada pela presença de livros didáticos, cuja concepção didática não se conforma com os princípios pedagógicos e didáticos orientados para o trabalho ativo e coletivo dos alunos. Os livros didáticos, na maioria das disciplinas e do primeiro ciclo do ensino fundamental ao ensino médio, são concebidos dentro de uma estrutura rígida, sistemática e frontal da educação matemática.

Fazer matemática nas escolas, mais do que repetir matemática já feita e fora de contexto, significa conseguir um contato próximo entre aqueles que participam do trabalho didático nas atividades matemáticas. Esta relação só é possível se as situações didáticas trabalhadas, dentro ou fora da matemática, tiverem de ser encaradas como atividades significativamente importantes para as crianças e jovens.

A qualidade da matemática escolar é vista fundamentalmente como o tipo de situações internas ou externas da matemática (MORA, 2003). Esta exigência didática exige uma preparação adequada e pertinente das unidades de ensino e aprendizagem, que pode surgir da reflexão coletiva de professores de matemática e outras áreas nas respetivas instituições escolares. Para isso, é fundamental a atualização permanente de professores de matemática e outras disciplinas em diferentes níveis do sistema educacional.

Ao estudante pode propiciar condições de perceber as diversas etapas da construção do pensamento Matemático, entender as diferentes práticas sociais que geraram as necessidades de sua produção e trabalhar as diversas linguagens e formas simbólicas que o constituem e o condicionam. Ao professor, permite problematizar a ação pedagógica no sentido de se criar uma consciência das vivências e recursos cognitivos e interpretativos necessários para uma apropriação significativa das ideias matemáticas (MOTTA, 2005, p. 1).

O processo de ensino e aprendizagem nas instituições de ensino deve levar em conta as diferenças dos sujeitos que participam (MORA, 2003). O ensino é voltado para um grupo que aprende de forma compartilhada e por meio da interação social. Cada um dos membros desse grupo tem diferenças individuais importantes, produto de suas próprias experiências. Essas diferenças se manifestam por meio de várias inclinações e habilidades relacionadas ou não dominadas em uma determinada disciplina ou assunto. Para atender adequadamente, durante o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, as diferenças de cada participante e as forças que atuam no grupo, os professores precisam de uma ampla flexibilidade didática, principalmente no campo da matemática.

Atualmente sabemos, graças aos diferentes estudos que têm sido realizados no campo da educação matemática, que de fato muitas crianças e jovens apresentam dificuldades, alguns casos muito marcantes, com a matemática, independentemente da importância atribuída a ambas para o desenvolvimento integral da formação de dois sujeitos e para a sociedade como um todo.

Estas, no entanto, podem ser abordadas desenvolvendo um trabalho didático em sala de aula com o auxílio de métodos coletivos e individualizados de aprendizagem e ensino, sempre ajustados às diferenças e características particulares do grupo. Refira-se, por outro lado, que dificilmente existem alunos com maiores dificuldades que necessitem de ajuda. Também devemos levar em consideração aqueles que têm um grande interesse em matemática. É importante levar em consideração as questões e o desenvolvimento do seu trabalho, independentemente de suas soluções serem corretas ou parcialmente corretas. O elogio e valorização das iniciativas e estratégias de solução criativa dos alunos, também faz parte de uma flexibilidade didática.

Durante o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, o ensino e a aprendizagem devem encontrar um equilíbrio adequado. Por um lado, o ensino terá de ser ajustado às características de aprendizagem dos alunos e, da mesma forma, a aprendizagem do grupo e de cada aluno individualmente terá de ser ajustada aos métodos de ensino aplicados pelos professores. Só com esta harmonização é possível vincular adequadamente a aprendizagem ao ensino e vice-versa, evitando assim a desarticulação entre ambos os processos.

**O ENSINO DE MÉTODOS E CONTEÚDOS MATEMÁTICOS**

Com a educação matemática nas escolas, não apenas conteúdos matemáticos específicos devem ser aprendidos em uma determinada série. Um de seus objetivos é garantir que os alunos também construam métodos para resolver problemas intra e extramatemática, bem como situações complexas típicas da vida cotidiana.

Por vezes, os professores deixam claro que o que realmente fica na memória do ser humano por muito tempo são as estratégias e métodos que são desenvolvidos durante o período escolar. Existe alguma disciplina que realmente ajuda a estruturar e construir métodos nas pessoas, é justamente a matemática e, além disso, as estratégias didáticas colocadas em prática, como resolução de problemas, mas por meio de projetos e aplicações.

Durante o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, os professores de matemática e de outras áreas utilizam constantemente diferentes métodos e estratégias, o que também deve ser explicitado como parte dos objetivos de ensino-aprendizagem.

A matemática, ao contrário de outras disciplinas, baseia-se basicamente em conceitos, termos e definições. Os termos matemáticos realmente constituem sua essência (KLINE, 1985). Similares, tanto para a sistematicidade quanto para as estruturas e significado do conteúdo matemático, têm muito pouco significado.

Os termos matemáticos podem ser organizados hierarquicamente e cada um deles é caracterizado por um conteúdo que identifica ou diferencia de outros. Muitos termos como esses com os quais os matemáticos trabalham são produtos de representações de sua própria realidade ou usados adequadamente na linguagem comum da população.

O termo "limite", por exemplo, é frequentemente usado na língua materna e, ao mesmo tempo, é usado para denotar um conceito muito importante em todos os edifícios matemáticos. Da mesma forma, o termo "derivado" está intimamente relacionado, do ponto de vista de seu significado, com o verbo "derivar", que também tem sido utilizado em diversas línguas.

No entanto, a linguagem cotidiana nem sempre é chamada de termos matemáticos e quando os usamos queremos expressar outras ideias e não necessariamente conceitos ou mensagens matemáticas. Não é que os termos adquiram significados diferentes, mas sim que o significado matemático que os caracteriza é claramente definido e restrito a um conteúdo ou ideia matemática, por um lado, uma linguagem coloquial e, por outro, uma espécie de linguagem especializada.

Os professores têm a tarefa de estabelecer e esclarecer, durante o desenvolvimento das aulas de matemática, essas diferenças. Seria muito benéfico para a educação matemática se a população usasse com mais frequência muitos termos com a mesma conotação usada em matemática.

O domínio da gestão diária dos termos matemáticos ajuda consideravelmente na compreensão de conceitos matemáticos. Existem diferentes formas de associar um termo matemático a símbolos, que se tornam sinônimos desses termos.

Um segundo aspecto importante que deve ser levado em conta quando nos referimos a termos matemáticos é a ideia do grupo que a maioria deles denota. Assim, por exemplo, as palavras triângulo, negativo, números racionais, função, etc. Eles compreendem conjuntos de elementos que possuem características semelhantes. Da mesma forma, a maioria dos termos matemáticos, além de sua ordem estrutural e hierárquica, relacionam-se entre si, obedecendo a certas leis de ordem, semelhantes aos princípios de ordem que mantêm diferentes linguagens em um sistema compacto. Cabe aos professores garantir que os alunos percebam a importância de dois termos matemáticos, seu uso adequado e o domínio de seus respectivos significados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O valor didático e pedagógico da resolução de problemas reside justamente na possibilidade que essa tendência oferece para que os alunos se dediquem de forma independente e autônoma na busca de ideias e estratégias inovadoras para alcançar uma solução adequada ao problema originalmente proposto.

Os alunos devem aproveitar a oportunidade proporcionada pelos professores em termos de tempo e recursos pedagógicos necessários para chegar antecipadamente à solução final do respetivo problema, embora seja difícil para os professores, do ponto de vista organizacional, desenvolver os conteúdos programáticos de uma variedade de problemas previamente selecionados dos livros didáticos.

Como se sugeriu, tanto neste artigo quanto em outras ocasiões, a educação matemática passa atualmente por um interessante processo de reflexão e transformação. É cada vez maior o número de pessoas ligadas à matemática, psicologia ou pedagogia, que se preocupam com muitos aspectos da aprendizagem e do ensino desta disciplina.

No entanto, observamos que a prática de sala de aula, apesar da variedade de concepções teóricas, ainda está sujeita aos princípios tradicionalmente opostos à didática crítica e progressista.

O tratamento das atividades de trabalho fora ou dentro da sala de aula, em contextos intra ou extramatemática, tem a ver com uma filosofia didática altamente exigente, que pressupõe novas estratégias de ensino e aprendizagem ativas e problematizadoras, tais como: resolução de problemas, aplicações, modelação, projetos, experimentação matemática, demonstração em matemática escolar, jogos, relação com outras disciplinas, história, ideias fundamentais, épocas de aprendizagem, etnomatemática, etc.

A importância de uma educação matemática dentro dessa perspectiva reside, justamente, no rompimento frontal e definitivo com a visão didática puramente algorítmica, centrada no professor e descontextualizada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BRUNER, JS. Der Prozess der Erziehung. Berlim: Berlim. 1980.

D'AMBRÓSIO, Beatriz S. Reflexões sobre a história da matemática na formação de professores. In: RBHM, Especial no 1, p. 399-406, 2007. Disponível em: <http://www.rbhm.org.br/issues/RBHM%20-%20Festschrift/33%20-%20Beatriz%20%20final.pdf>. Acesso em: 29 abr.2023.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. A educação como prática da liberdade. Buenos Aires: século XXI. 1973.

FREIRE, P. (1997). A pedagogia dá autonomia. Madri: século XXI.1997.

MORA, D. Aspectos pedagógicos e didáticos do método de projeto. Um modelo para sua aplicação na educação matemática. In: Mora, D. Tópicos em educação matemática. Caracas: Edições Universidade Central da Venezuela. 2003.

MOTTA, Cristina Dalva Van Berghen. Resumo: O papel psicológico da História da Matemática no processo de ensino-aprendizagem. In: 1 Simpósio Internacional do Adolescente, 2005. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000200056&script=sci_arttext>. Acesso em: 28 abr.2023.

OLIVEIRA, José Sávio Bicho de; ALVES, Ângela Xavier; NEVES, Sandra do Socorro de Miranda. História da matemática: Contribuições e Descobertas para o Ensino-Aprendizagem de Matemática. Disponível em: http://www.sbemrn.com.br/site/II%20erem/comunica/doc/comunica14.pdf. Acesso em: 26 abr.2023.

PESTALOZZI, JH. ABC der Anschauung, oder Anschauungs- Lehre der Maßverhältnisse. Zurique e Berna: Gessner. 1908.

VYGOTSKY, L. Mente e Sociedade. Cambridge: Harvard University Press. 1978.

O termo "limite", por exemplo, é frequentemente usado na língua materna e, ao mesmo tempo, é usado para denotar um conceito muito importante em todos os edifícios matemáticos. Da mesma forma, o termo "derivado" está intimamente relacionado, do ponto de vista de seu significado, com o verbo "derivar", que também tem sido utilizado em diversas línguas.

No entanto, a linguagem cotidiana nem sempre é chamada de termos matemáticos e quando os usamos queremos expressar outras ideias e não necessariamente conceitos ou mensagens matemáticas. Não é que os termos adquiram significados diferentes, mas sim que o significado matemático que os caracteriza é claramente definido e restrito a um conteúdo ou ideia matemática, por um lado, uma linguagem coloquial e, por outro, uma espécie de linguagem especializada.

Os professores têm a tarefa de estabelecer e esclarecer, durante o desenvolvimento das aulas de matemática, essas diferenças. Seria muito benéfico para a educação matemática se a população usasse com mais frequência muitos termos com a mesma conotação usada em matemática.

O domínio da gestão diária dos termos matemáticos ajuda consideravelmente na compreensão de conceitos matemáticos. Existem diferentes formas de associar um termo matemático a símbolos, que se tornam sinônimos desses termos.

Um segundo aspecto importante que deve ser levado em conta quando nos referimos a termos matemáticos é a ideia do grupo que a maioria deles denota. Assim, por exemplo, as palavras triângulo, negativo, números racionais, função, etc. Eles compreendem conjuntos de elementos que possuem características semelhantes. Da mesma forma, a maioria dos termos matemáticos, além de sua ordem estrutural e hierárquica, relacionam-se entre si, obedecendo a certas leis de ordem, semelhantes aos princípios de ordem que mantêm diferentes linguagens em um sistema compacto. Cabe aos professores garantir que os alunos percebam a importância de dois termos matemáticos, seu uso adequado e o domínio de seus respectivos significados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O valor didático e pedagógico da resolução de problemas reside justamente na possibilidade que essa tendência oferece para que os alunos se dediquem de forma independente e autônoma na busca de ideias e estratégias inovadoras para alcançar uma solução adequada ao problema originalmente proposto.

Os alunos devem aproveitar a oportunidade proporcionada pelos professores em termos de tempo e recursos pedagógicos necessários para chegar antecipadamente à solução final do respetivo problema, embora seja difícil para os professores, do ponto de vista organizacional, desenvolver os conteúdos programáticos de uma variedade de problemas previamente selecionados dos livros didáticos.

Como se sugeriu, tanto neste artigo quanto em outras ocasiões, a educação matemática passa atualmente por um interessante processo de reflexão e transformação. É cada vez maior o número de pessoas ligadas à matemática, psicologia ou pedagogia, que se preocupam com muitos aspectos da aprendizagem e do ensino desta disciplina.

No entanto, observamos que a prática de sala de aula, apesar da variedade de concepções teóricas, ainda está sujeita aos princípios tradicionalmente opostos à didática crítica e progressista.

O tratamento das atividades de trabalho fora ou dentro da sala de aula, em contextos intra ou extramatemática, tem a ver com uma filosofia didática altamente exigente, que pressupõe novas estratégias de ensino e aprendizagem ativas e problematizadoras, tais como: resolução de problemas, aplicações, modelação, projetos, experimentação matemática, demonstração em matemática escolar, jogos, relação com outras disciplinas, história, ideias fundamentais, épocas de aprendizagem, etnomatemática, etc.

A importância de uma educação matemática dentro dessa perspectiva reside, justamente, no rompimento frontal e definitivo com a visão didática puramente algorítmica, centrada no professor e descontextualizada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BRUNER, JS. Der Prozess der Erziehung. Berlim: Berlim. 1980.

D'AMBRÓSIO, Beatriz S. Reflexões sobre a história da matemática na formação de professores. In: RBHM, Especial no 1, p. 399-406, 2007. Disponível em: <http://www.rbhm.org.br/issues/RBHM%20-%20Festschrift/33%20-%20Beatriz%20%20final.pdf>. Acesso em: 29 abr.2023.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. A educação como prática da liberdade. Buenos Aires: século XXI. 1973.

FREIRE, P. (1997). A pedagogia dá autonomia. Madri: século XXI.1997.

MORA, D. Aspectos pedagógicos e didáticos do método de projeto. Um modelo para sua aplicação na educação matemática. In: Mora, D. Tópicos em educação matemática. Caracas: Edições Universidade Central da Venezuela. 2003.

MOTTA, Cristina Dalva Van Berghen. Resumo: O papel psicológico da História da Matemática no processo de ensino-aprendizagem. In: 1 Simpósio Internacional do Adolescente, 2005. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000200056&script=sci_arttext>. Acesso em: 28 abr.2023.

OLIVEIRA, José Sávio Bicho de; ALVES, Ângela Xavier; NEVES, Sandra do Socorro de Miranda. História da matemática: Contribuições e Descobertas para o Ensino-Aprendizagem de Matemática. Disponível em: http://www.sbemrn.com.br/site/II%20erem/comunica/doc/comunica14.pdf. Acesso em: 26 abr.2023.

PESTALOZZI, JH. ABC der Anschauung, oder Anschauungs- Lehre der Maßverhältnisse. Zurique e Berna: Gessner. 1908.

VYGOTSKY, L. Mente e Sociedade. Cambridge: Harvard University Press. 1978.

# PRECONCEITO LINGUÍSTICO NO AMBIENTE ESCOLA

**ANDRÉA VELUDO PEREIRA DOS SANTOS**

**RESUMO**

Da mesma forma que a humanidade evolui e se modifica com o passar do tempo, a língua acompanha essa evolução e varia de acordo com os diversos contatos entre os seres pertencentes à comunidade universal. Assim, é considerada um objeto histórico, sujeito a transformações, que se modifica no tempo e se diversifica no espaço. Quantas vezes ouvimos de pessoas próximas frases do tipo "eu não sei português", "eu não gosto de português", "eu falo errado", "fulano fala tudo errado", "eu já falo português, por quê preciso estudar isso?", entre outras afirmações e questionamentos que fazem com que nossa língua se pareça com um mistério insondável? É possível que você, falante da língua portuguesa, possa não saber nada sobre seu próprio idioma? Ou saber tudo a ponto de não precisar adentrar nas minúcias gramaticais? Pois bem, quando o poeta gritou para o mundo que "canta em português errado", na verdade ele sabia que, às vezes, "falar errado" deixa o idioma mais, digamos assim, palatável.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Interdisciplinaridade.

## INTRODUÇÃO

Temos que tentar compreender de uma forma um pouco mais acurada como os especialistas que refletem sobre as relações entre linguagem e sociedade compreendem as implicações do preconceito linguístico para o ensino de língua. Assim como qualquer outro elemento da humanidade, a linguagem também se modifica através dos tempos, sendo denominada um organismo vivo dentro da sociedade, ela sofre as mais diversas transformações a partir do seu uso pelos falantes e o consequente contato entre eles.

Desde o nascimento, o indivíduo possui formas internalizadas da linguagem, e assim, escutando outras pessoas conversarem, consegue, com o tempo, aprender a se comunicar através da fala. Quando esse sujeito é inserido no ambiente escolar, inicia-se o processo de aprendizagem da língua padrão, ensinada através das gramáticas tradicionais, a qual muitas vezes é divergente da língua natural apreendida até então. Esse aluno ingressante, que já possuía sua "própria língua", na escola descobre que tudo o que aprendeu é considerado errado e dessa forma, sua personalidade se perde abrindo espaço para o preconceito em relação a outros modos de se falar.

A linguagem é um fenômeno social e está ligada ao processo de dominação, tal como o sistema escolar, que é a fonte da dominação linguística". A linguagem então está intrinsecamente ligada ao social, à dominação de classes, à manutenção do poder nas mãos da classe dominante (aquela que teve acesso à cultura, é óbvio). O indivíduo que frequentou uma escola, quando for à procura de um emprego, possivelmente, conseguirá um cargo melhor que aquele que não teve esse privilégio, isso ocorre porque a sociedade reforça o comportamento da escola, aceitando somente aquele que se utiliza do português padrão.

O papel das instituições escolares deveria ser o de ensinar o aluno que existe uma norma padrão, mas que também existem suas variações e que todos nós devemos identificar as situações nas quais utilizaremos uma em detrimento da outra, o aluno deve saber que não existe certo e errado, apenas situações de uso, para que o aluno não ache que o dialeto caipira, por exemplo é errado, ou que o jeito como seus pais se comunica em casa (provavelmente informalmente) também é errado.

O aluno como indivíduo inserido na sociedade deve saber refletir, não só sobre o uso da língua, mas sobre todas as questões que afetam a relação entre os seres humanos de maneira geral.

O objetivo principal da linguagem é a comunicação, o aluno deve saber disso.

Segundo Marcuschi (2022), "o principal não parece apenas dizer as coisas adequadamente, como se os sentidos estivessem prontos em algum lugar, cabendo aos falantes identificá-los. (...) [a escola] deveria fazer o aluno exercitar o espírito crítico e a capacidade de raciocínio desenvolvendo sua habilidade de interagir criticamente com o meio e os indivíduos".

## OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) mostram que o professor de língua portuguesa deve propiciar ao aluno um ambiente em que este possa opinar, defender seus pontos de vista, aprendendo a respeitar opiniões diferentes, pois só assim o aluno adquirirá segurança, dominando a linguagem em diversas situações. Não é suficiente saber ler e escrever, é necessário ter a linguagem como um instrumento para participar efetivamente da sociedade, tornando-se um cidadão. Este é o objetivo principal da língua portuguesa.

O objetivo de formar cidadãos participativos que expressem suas opiniões e defendam suas ideias, utilizando a linguagem de forma clara e objetiva, deve ser trabalhado durante toda a vida escolar do aluno. Entretanto, os PCN's (1998) vão além, destacando que se deve fugir dos exercícios mecânicos, valorizando mais o trabalho a partir de textos e não de sentenças. A gramática normativa não deve ser tão valorizada em sala de aula, pois a maioria de seus exemplos é de formas arcaicas que não se utiliza mais, além de ressaltar mais as exceções do que as regras; é preciso trabalhar o texto para que o aluno mergulhe no prazer de ler e não o fragmentar, utilizando-o como pretexto para ensinar regras gramaticais.

Como sugere o documento do Ministério da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 31):

Muito preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão e ao estigma associado às variedades não padrão, consideradas inferiores ou erradas pela gramática. Essas diferenças não são imediatamente reconhecidas e, quando são, é objeto de avaliação negativa. Para cumprir bem a função de ensinar à escrita e a língua padrão, a escola precisa livrar-se de vários mitos: o de que existe uma forma "correta" de falar, o de que a fala de uma região é melhor do que a outras, o de que a fala "correta" é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso "consertar" a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas crenças insustentáveis produzem uma prática de mutilação cultural [...]

O professor deve usar como exemplo, a fala do aluno, para mostrar essa diferença e não como erro para se corrigir, esclarecendo que não existe uma única forma de se falar português, apresentando ao aluno as diversas variedades do português e as situações que devem ser utilizadas, ressaltando a importância de respeitar as diversas variações que o português adquiriu em cada região do país e em cada grupo socioeconômico.

**O CARATER SOCIAL DA LINGUAGEM**

Desde o início da Linguística, com os estudos de Sussure, a linguagem vem sendo encarada como um fenômeno eminentemente social, porém o estabelecimento de uma ciência enfocando especificamente esse aspecto, a sociolinguística, se deu apenas em 1964. Segundo Bright, "uma das maiores tarefas da sociolinguística é mostrar que a variação ou a diversidade não é livre, mas que é correlata às diferenças sociais sistemáticas" (apud Calvet, 2002, p.29)

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais e para poder ensinar a Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos.

Segundo BORTONI "Todas as sentenças produzidas pelos falantes de uma língua são bem formadas, independentemente de serem próprias da chamada língua padrão ou de outras variedades" (BORTONI – Ricardo, 2004, p.21)

O ensino da língua portuguesa também tem o papel de lutar contra as dominações sociais. Para Soares o indivíduo deve aprender a norma de prestígio "não para adaptar-se à sociedade, mas para lutar contra ela, para adquirir essa arma que os dominantes têm [...] um instrumento de luta contra a discriminação social [...] que permita ao indivíduo a participação política" (apud FARACO, TEZZA, 2005, p.69)

**UM CONCEITO LINGUÍSTICO DE NATUREZA FISIOLÓGICA**

O corpo humano, na esfera social, é reconhecido pela sua construção orgânica em que a harmonia e o sincronismo são imprescindíveis para a interação fisiológica. Também podemos nos valer do fato de que a sua construção nos é costumeiramente íntima quando apenas a enxergamos como um todo, não necessitando precisar das suas conexões, ignorando detalhes minuciosos de sua engrenagem, e apenas, o vislumbrando, sem emergirmos em seus mistérios científicos, mais profundos.

O ser humano assim o é, um arquiteto da vida, tentando ajustar o mundo à sua própria existência; por ser autêntico, conquistador e de natureza extremante temperamental.

Condições climáticas, sociais e políticas, já comprovaram exercer forte influência na transformação do homem, tanto no que se refere aos aspectos físicos e comportamentais, como também na forma pela qual condiciona o seu estado de sobrevivência na sociedade em que habita, na comunidade que frequenta, ou nas crenças que o conduzem, porém, nenhuma delas é tão marcante e soberana quanto a comunicação.

A nossa fala, que foi no decorrer das eras amoldando-se comunitariamente em cada território do globo, praticamente condicionou-se margeando os primeiros rabiscos do ser humano até que dele surgissem linhas entendíveis coletivamente, e assim, formalizadas para que, dali em diante surgisse uma espécie de aceitação geral.

A fala deu origem às transcrições, e estas, às leituras, que por sua vez modificaram a fala, padronizando a grafia, que se tornou a gramática. Referimo-nos aos primórdios, porém, não podemos deixar de classificar as mais recentes referências em relação aos estudos científicos dos séculos XIX e XX, como também um fator extremamente radical e persuasivo na escolha da comunicação formal para uma comunidade.

Para renomados mestres da ciência da comunicação, encontrar o ritmo do esclarecimento sobre as questões da fala humana bem como o seu discernimento é contribuir sobremaneira para que os homens possam valorizar ainda mais o contexto histórico de suas origens linguísticas, através da diacronia linguística, a fim de vislumbrar a natural evolução da raça como também do próprio signo, incorporado em cada um de seus gestos, na coletividade.

Segundo o linguista e professor universitário William Labov (1927), um dos grandes influenciadores do estudo linguístico em relação ao comportamento social, denominado de Sociolinguística, a língua existe e sobrevive enquanto socializada, transformando-se em função de um contexto histórico-social.

**A VARIEDADE LINGUÍSTICA DO PORTUGUÊS E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO**

A variação linguística está muito ligada aos problemas de diferenças na fala e na escrita. Essas diferenças devem-se às transformações que ocorrem nas línguas ao longo do tempo, no entanto, essas transformações não devem ser vistas como erro e sim como um uso diferente da língua.

Existem muitas variações da língua portuguesa no Brasil, mas tradicionalmente elas são consideradas numa escala valorativa, por exemplo, a língua padrão é equivocadamente considerada como a língua do português correto, enquanto as outras, de menos prestígio, são tidas como erradas.

Segundo Bagno (2004) a língua falada é que é a verdadeira língua natural do indivíduo, a língua que o sujeito aprende na realidade em que vive, e que está em constante transformação. Por isso, não existe erro em língua, só se pode caracterizar um erro, quando a comunicação entre os interlocutores é comprometida.

Para o autor, ninguém fala errado porque quer ou porque é "burro", as pessoas simplesmente obedecem às regras gramaticais da variedade de sua língua, realizando uma pronúncia sistemática, assim, pronunciam as palavras sempre da mesma maneira, não por preguiça ou por falta de inteligência, mas por acharem que essa é a forma correta de falar.

Para BORTONI (2004), os principais fatores responsáveis pela variação linguística são: os grupos etários: em uma mesma família, de uma mesma região, os avós falam diferente dos filhos e dos netos; o gênero: as mulheres costumam usar mais diminutivos, e a linguagem dos homens é mais marcada pelos palavrões ou gírias; o status socioeconômico: diferenças que representam desigualdades na distribuição de bens materiais que acabam refletindo em diferenças sociolinguísticas; o grau de escolarização: os anos que um indivíduo frequentou a escola interfere diretamente em seu repertório linguístico; e a rede social: indivíduos de uma mesma classe social adotam comportamentos semelhantes, inclusive características de seu repertório sociolinguístico.

O preconceito linguístico existe para com a fala de determinadas classes sociais e em relação à fala característica de certas regiões, como é o caso da fala nordestina, em que na maioria das vezes essa fala é motivo de riso e de deboche por parte de muitos outros brasileiros.

Isso acontece porque o nordeste é uma região estigmatizada como pobre, atrasada e subdesenvolvida, se comparada à região sudeste do país, concepção esta que vem passando por transformações ao longo dos últimos anos.

O preconceito linguístico é, na verdade, um disfarce do preconceito social, pois não é apenas a linguagem da pessoa que é discriminada, mas sim a própria pessoa, pela sua situação econômica, geográfica, cor da pele etc. Podemos afirmar, então, que o preconceito linguístico é apenas um dos preconceitos embutidos num profundo e complexo preconceito social instaurado na sociedade brasileira.

**O PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA ESCOLA**

Segundo Soares (1995), nossas escolas ainda estão longe de ser uma escola para todos, pois têm se mostrado incompetentes para lidar com a educação das camadas populares, acentuando cada vez mais as desigualdades sociais. Para a autora, é o uso da linguagem na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre os grupos sociais, gerando discriminações e fracassos, já que a escola usa e quer ver usada a variante padrão socialmente prestigiada.

Portanto, é fundamental que a escola reconheça que existem as variações linguísticas e busque soluções para os problemas linguísticos que nela ocorrem, não impondo e aceitando somente a língua padrão, mas também incluindo a linguagem popular, ao invés de supervalorizar a gramática normativa. Isso porque esta, na maioria das vezes, não corresponde às necessidades de uso da língua portuguesa do Brasil, pois é baseada na norma gramatical de Portugal e as regras que são ensinadas na escola em muitos casos não correspondem à língua falada e escrita no Brasil.

A escola e os professores devem então estar atentos ao preconceito linguístico, e para isso Bagno (2005) propõe um ensino crítico da norma-padrão, em que a escola dê espaço para todas as manifestações linguísticas possíveis: rurais, urbanas, formais, informais, cultas, não cultas, orais, escritas etc. Assim, quando o aluno tem contato com todas as variações linguísticas, pode ter a possibilidade de escolha ao se expressar nas diferentes circunstâncias de interlocução.

A grande tarefa da escola com relação ao ensino de língua é ensinar e propor a reflexão da norma padrão, já que só se ensina algo que ainda não é sabido, para isso não é necessária a exclusão e a rejeição ao dialeto utilizado pelo aluno. O papel da escola é o de acolher e respeitar os diferentes dialetos, mas ao mesmo tempo possibilitar o aprendizado e o reconhecimento das variedades linguísticas, como forma de incentivar a aquisição de novas habilidades de uso da linguagem.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É possível que a escola, apesar de ser tradicionalmente excludente, passe a contribuir profundamente para a libertação e formação do indivíduo, é seu papel lutar contra todos os tipos de preconceito, não só o preconceito linguístico, mas as discriminações sexuais, de raças e sociais. É assim que a escola proporcionará condições de aprender. É hora de a escola desvincular-se dos interesses sociais e políticos das classes dominantes para dar lugar à política das diferenças.

O ensino na escola, hoje, deve ser voltado à emancipação dos indivíduos, oportunizando a seus alunos "a construção de conhecimentos, destrezas, atitudes, normas e valores necessários para ser um bom cidadão". As ações que a escola desenvolve devem levar o educando à tomada de decisões, a debates, à defesa de opiniões, objetivando a formação de cidadãos críticos.

A valorização da cultura popular por parte da escola pode ser o ponto principal na luta contra o preconceito e as desigualdades. Respeitar cada um na sua individualidade, proporcionar a todos condições iguais de aprendizagem deve ser o objetivo maior da escola.

Os professores de língua portuguesa deveriam levar o assunto ainda mais próximo da realidade dos alunos, que seria mostrar as variedades existentes dentro da comunidade em que eles estão inseridos, incentivando-os a pesquisar sobre a língua que eles falam, estimulando-os para que eles conheçam outras variedades e mostrando que as diferenças não são erros, mas apenas, diferenças. É importante essa busca para o desenvolvimento da aprendizagem.

Não se está com isso, querendo dizer que o aluno não comete desvios da norma padrão e que tenham que permanecer nessa condição de meros conhecedores, apenas dessa variedade, pelo contrário, deve-se pela escola, aprender as variedades, para assim poder transitar entre ambas com desenvoltura e, inclusive, aprender a respeitar estas variedades. Cabe, portanto, ao professor, como orientador, apresentar ao aluno as diversas formas da língua portuguesa, e fazê-lo compreender que cada situação exige sua própria variedade e que é necessário que ele as conheça para que possa expressar-se corretamente.

A escola tem que conscientizar-se que não pode contribuir para disseminação de preconceitos inclusive o linguístico que exclui seus alunos fazendo com que alguns desistam antes de terminar o ensino fundamental, pois este é um dos vários motivos que levam alunos a desistirem de estudar, a distância que a escola e a sociedade elitista põem entre esses indivíduos e a língua portuguesa da elite, a norma culta e porque não dizer única, pois é o que as escolas estão pregando com esse ensino arcaico.

Sendo assim, apesar disso, observamos que os alunos têm noção do que seja preconceito linguístico e que ele existe, discriminando tanto quanto os outros tipos de preconceitos. Embora o governo tenha dado alguns passos em relação a esse ponto, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, que expõe o assunto e sugere estratégias para trabalhá-lo em sala de aula, sabemos que é pouco apenas elaborar um documento para combater um preconceito que atinge milhões de pessoas.

É preciso haver uma integração do governo, para que o professor se atualize e se capacite, podendo dedicar-se mais à pesquisa e, assim, melhorar suas aulas. E os professores que se conscientizem, pois estão transmitindo informações, auxiliando o indivíduo a construir seu próprio conhecimento. Sendo assim, formando cidadãos conscientes.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**


BAGNO, M. (1999). Preconceito linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola.

_____, STUBBS, Michael, GAGNÉ, Gilles. O que é letramento? In: Língua materna: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

_____. A norma oculta. Língua e poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola editorial, 2004.

_____. Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____+. Nada da língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. 2007. São Paulo Parábola Editorial, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BORTONI-RICARDO, Estella Maris. Educação em língua materna – a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

LOURENÇO, Julia. Preconceito Linguístico e Ensino. Encontrado em: http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao03/reportagem_lourenco.php. Acesso em 20 jul. de 2022.

LOURO. G. L. (1997) Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pósestruturalista. Petrópolis: Vozes.

MARCUSHI, Luiz Antônio. Oralidade e Escrita, encontrado no site: http://teleduc4.letras.ufmg.br:8000/cursos/diretorio/leituras_13_1/1%20Marcuschi%20Oralida de%20e%20Esrita.pdf. Acesso em 15 de jul. 2022

POSSENTI, Sirio. Não existem línguas uniformes. IN FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. Práticas de texto para estudantes universitários, 13ª Ed.
Petrópolis, Vozes, 2005.

QUEIROZ, Sônia (orientadora); FERREIRA, Ana Flávia Inácio; SOUZA, Dennys
Bacelete de; VALE, Denize Schenneider; LOPES, Edilson Salatiel; DIAS, Éicia
Geraida ;NETO, Joaquim Guimarães Pereira; NEVES, Joelma de Fátima da Costa;
MARQUES, José; MAGALHÃES, Magda Procópio; OLIVEIRA, Natalino da Silva de; SOUSA, Rosilene Fátima de; REIS, Sandra de Souza; FILHO, Sebastião Guimarães Costa. Oralidade no ensino. Sugestões de Atividades. Belo Horizonte. 2004. 2.
Disponível em: <www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/.../oralidadenoensino-site.pdf.
Acesso em 14 de jun. 2002.

RAMOS, Jânia M. O espaço da oralidade na sala de aula. São Paulo. Martins Fontes, 1997.
SCHERRE, Maria Marta Pereira. Doam-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOARES, Magda. Linguagem e escola: uma perspectiva social. 13. ed. São Paulo:
Ática, 1995.

SOUZA, Luciane Felix da Silva. O preconceito linguístico dentro e fora da escola.
Junia. 2010 p.46. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de
Graduação em Letras – Habilitação em português/Inglês e respectivas literaturas do Instituto Superior de Educação da AJES. Disponível em> hyyp://WWW.biblioteca.ajes.edu.br/arquivos/monografias_20110915225707.pdf.
Acesso em 17 de jul. 2022.

Ensino da língua portuguesa: reconhecimento do preconceito e possibilidade de trabalho com a variedade padrão. Autores Andreia Rezende Garcia Reis, Mariana Altomar Barbosa. Encontrado em: http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/01/379-%E2%80%93-386-Ensinode-L%C3%ADngua-Portuguesa-reconhecimento-do-preconceito-e-possibilidade-detrabalho-com-a-variedade-padr%C3%A3o.pdf. Acesso em 10 de jul. 2022.

# A CONTRIBUIÇÃO DOS CONTOS DE FADAS NA APRENDIZAGEM INFANTIL

**ANDRÉIA APARECIDA GUELFI PRADO**

**RESUMO**

A literatura infantil ajuda a criança a entender o que é ser humano e a entender o mundo ao seu redor. O gênero conto de fadas fornece maneiras para que as crianças recebam mensagens importantes. Embora existam alguns temas nos contos de fadas que não são realistas, o efeito geral é positivo e oferece elementos fundamentais para o desenvolvimento das crianças, o que será assunto desta pesquisa que traz também como objetivo geral destacar como os contos de fadas contribuem na aprendizagem infantil. Os resultados mostraram que os contos de fadas ensinam as crianças a lidar com conflitos, desejos e relacionamentos humanos básicos de maneira saudável; adquirir essas habilidades pode, em última análise, impactar a saúde e a qualidade de vida de uma criança ou até mesmo influenciar seus valores e crenças no futuro. Concluiu-se que o conto de fadas enriquece o processo de leitura e escrita não relacionando apenas as histórias lidas, mas também as histórias contadas oralmente para as crianças pois além de fornecer exercícios de leitura saudáveis para as crianças, do ponto de vista cognitivo, contribui muito para o processo de alfabetização, pois a leitura exercitará muitas habilidades, porque ler e escrever são a base de todas as pessoas no processo de educação.

Palavras-chave: Conto de fadas. Aprendizagem. Educação.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa vem abordar sobre a contribuição do conto de fadas na aprendizagem da criança no ambiente escolar, englobando todo o desenvolvimento infantil no que se refere a alfabetização.

Não é surpresa que a tecnologia esteja dominando o mundo e os dias em que as crianças sentam ao redor de uma fogueira ouvindo histórias antigas estão lentamente chegando ao fim. Também não é surpresa que os livros infantis tenham um papel crucial no desenvolvimento infantil. Os livros não são apenas uma excelente fonte para ensinar às crianças como soletrar e pronunciar palavras corretamente, mas também para expandir ainda mais seu vocabulário. Sendo assim, como o conto de fadas pode contribuir no processo de alfabetização?

O objetivo geral desse trabalho é mostrar a contribuição dos contos de fadas no processo de alfabetização. Já os objetivos específicos visam descrever os aspectos gerais dos contos de fadas, mostrar o papel da literatura infantil no desenvolvimento acadêmico e explicar como os contos de fadas podem ser trabalhadas na alfabetização.

Considerando a importância da literatura, destaca-se que quando se fala da literatura infantil no processo de alfabetização, não se está falando em utilizá-la apenas como ferramenta de alfabetização, mas como ferramenta para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Segundo Beluzzo et al., (2015, p. 10) "Na literatura, as palavras usam seus mais diferentes gêneros como matéria-prima para a criação artística "; nesse sentido, é compreensível que a literatura amplie a consciência de mundo e a alfabetização nesta fase podem facilitar o processo de leitura e escrita, pois não se limita à codificação e decodificação de palavras soltas e descontextualizadas que não fazem sentido para as crianças, justificando assim a escolha do tema de pesquisa.

Este trabalho utilizou-se de uma pesquisa bibliográfica, onde foram pesquisadas obras já prestigiadas cientificamente, isto é, materiais já elaborados.

## OS CONTOS DE FADAS

Um conto de fadas é uma história, geralmente destinada a crianças, que apresenta personagens fantasiosos e maravilhosos, como elfos, duendes, magos e até, mas não necessariamente, fadas. O termo “conto de fadas” parece referir-se mais ao cenário fantástico e mágico ou às influências mágicas dentro de uma história, ao invés da presença do personagem de uma fada dentro dessa história. Os contos de fadas costumam ser tradicionais; muitos foram passados de contador de histórias para contador de histórias antes de serem registrados em livros (LAJOLO, 2011).

Os contos de fadas não precisam ser escritos para serem legítimos. Muitas histórias que seus pais ou avós podem ter lhe contado de cabeça também são contos de fadas. Por exemplo, histórias da fada do dente, do bicho-papão, duendes e potes de ouro ou até mesmo do Papai Noel. Se uma história se passa em uma terra mágica, com criaturas fantásticas que realizam tarefas maravilhosas, é muito provável que seja um conto de fadas.

Os contos de fadas são importantes porque despertam a imaginação. Eles nos dão uma saída para experimentar as coisas em nossas mentes antes de experimentá-las no mundo real. É onde os problemas do mundo real podem encontrar o sobrenatural e misturar as coisas. Em um conto de fadas tudo pode acontecer e qualquer tipo de criatura pode existir, e quando tudo pode acontecer, podemos encontrar soluções para as coisas em nossas vidas reais. Através da imaginação, aprendemos sobre o nosso mundo. Podemos explorar resultados e possibilidades (MATTE; FACCHIN,2019).

Podemos encontrar contos de fadas em todos os elementos de nossa cultura. Eles recebem, de muitas maneiras, vida por meio da cultura popular. Eles aparecem em livros, filmes, música e arte. Como o conto de fadas é uma forma de arte tão criativa, é compreensível que apareça em todos os meios criativos. A cada nova interpretação ou releitura de um conto de fadas, aprendemos um pouco sobre o narrador, o público, a cultura e a época em que é contada (SIMÕES, 2013).

Na arte, também encontramos imagens de personagens de contos de fadas por toda parte. Os livros ilustrados infantis são uma fonte abundante para essas obras. Os livros ilustrados dão vida aos contos de fadas com suas imagens. Como os personagens dos contos de fadas representam e exteriorizam muitos dos sentimentos profundos que as crianças têm, elas são mais capazes de entendê-los e processá-los. As crianças podem lidar com emoções difíceis projetando livremente seus próprios sentimentos violentos nos personagens malignos, ao mesmo tempo em que se relacionam com os personagens principais (LAJOLO, 2011).

## OS CONTOS DE FADA E O DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO INFANTIL

Toda literatura e alfabetização segundo Bordini (1993) nascem da necessidade humana de contar histórias, de contar histórias sobre si mesmo ou sobre os outros, de contar histórias sobre o mundo para entender melhor nossa existência, os outros e o universo em que vivemos. Todas as histórias, os mitos, as fábulas e os romances, incluindo os dirigidos às crianças são, de facto, o resultado deste desejo e desta necessidade básica: ajudam-nos a viver, a sobreviver; eles ajudam as crianças a crescer e se desenvolver. (BORDINI,1993).

A produção dos contos de fadas sempre foi incrivelmente diversificada; seus múltiplos títulos dirigem-se aos jovens leitores de maneiras muito diferentes: há livros que fornecem informações e transferem conhecimento sobre o mundo ao nosso redor; outras apresentam uma imagem do cotidiano da criança, ou uma imagem de seus sentimentos e conflitos, propondo como resolvê-los. Existem livros que falam do outro livro, outras culturas, outros costumes, ou existem livros sobre diversos patrimônios culturais.

Para Sabbi (2008) cada um desses livros carrega uma mensagem e uma perspectiva específica. Os adultos estão bem cientes disso, mas as crianças não conhecem realmente essas diferenças. É por isso é muito importante que as crianças se familiarizem o mais cedo possível com os diferentes gêneros literários, para que aprendam a usá-los como quiserem.

Conforme relata Lois (2010) para que uma criança possa acessar os enormes recursos literários, ela deve, é claro, aprender a ler, e isso no sentido mais amplo da palavra. Porque a leitura, do ponto de vista global, é uma atividade muito complexa que não se limita a descodificar um texto, mas implica também a capacidade da criança de compreender o que leu, de integrá-lo no seu próprio contexto e experiências pessoais através da análise de forma crítica, para que ele possa se posicionar sobre o que leu. Somente este tipo de educação de leitura completa e profunda levará as crianças a uma alfabetização real e integrada. (LOIS,2010).

A educação em leitura que se quer sustentável, para Larrosa (2002) não deve se contentar em transferir simples habilidades técnicas, mas deve fazer uso de todo um conjunto de competências indispensáveis para uma verdadeira alfabetização. Frequentemente, essas competências estão ligadas às experiências que as crianças tiveram nos primeiros meses e primeiros anos: experiências muito comuns à primeira vista, mas de grande importância porque despertam as crianças para o universo da leitura e da literatura, apontando o caminho da alfabetização.

Segundo Larrosa (2002) dentro do contexto escolar, os contos de fadas têm a finalidade de reforçar os conhecimentos adquiridos anteriormente, promovendo novos conhecimentos à criança. Essa literatura, que geralmente é transmitida através da oralidade, através de histórias, dos contos, tem como meta conduzir a criança a uma boa leitura, além de auxiliar na compreensão daquilo que lê, praticando a pronúncia, fornecendo à criança novo vocabulário, com o qual a criança obterá um crescimento cultural, despertando novos valores de conhecimento tão necessários ao longo da vida. Na atualidade, faz-se necessário que docentes estejam comprometidos com a prática da leitura pelas crianças, que também tenham ou adotem o saudável hábito da leitura, pois esta faz da criança um futuro leitor (BELUZZO,2015).

Crianças devem ler por prazer, não por imposição e os docentes devem acompanhar o desenvolvimento dos alunos, incentivando o seu pensamento reflexivo, crítico, capacitando-os a reconhecer valores nas relações sociais, políticas e da sociedade. Segundo Beluzzo (2015, p. 41) “através dos contos de fadas, a escola possibilita que se faça cumprir o ideal da educação tão discutido nos dias atuais, que é o de transformação”. A escola necessita de elementos que venham colaborar para que esta meta seja alcançada, portanto para que isto ocorra é preciso que esse tipo de literatura ao ser empregado auxilie a criança a refletir sobre a realidade, adquira uma formação de opinião crítica e que aprenda a questionar a verdadeira situação em que vive.

## OS CONTOS DE FADAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO INFANTIL

Quando se trata de alfabetização, logo se pensa em usar brochuras e métodos tradicionais. Portanto, muitas discussões sobre o processo de alfabetização são retrógradas, por isso é necessário substituir as metodologias. No entanto, é necessário compreender os conceitos de alfabetização e letramento, pois os dois estão intrinsecamente relacionados, mas têm funções únicas. A alfabetização deve ser entendida como o processo de decodificação e codificação de códigos de linguagem, ou seja, a alfabetização da criança, a compreensão dos caracteres e fonemas e a capacidade de reconhecer o som de cada letra. O aluno consegue ler as palavras do texto, mas pode não usar necessariamente o que lê na vida social.

Para Ferreiro e Teberosky (1999), primeiramente ler e escrever são obtidos por meio de um processo mecânico, pois este está relacionado à tecnologia de realização. Portanto, pode-se dizer que o processo de alfabetização é o aprendizado de novas tecnologias, letras e sistemas de grafia. Aos olhos de uma criança tudo é novo: segurar um lápis, "desenhar letras", compreender o seu significado, compreender a escrita convencional. Portanto, o processo de alfabetização é uma tecnologia que exige do educador um grande investimento de energia e dedicação.

Para Simões (2013), o processo de alfabetização não é mais visto como um ensino mecânico, mas é, sem dúvida, aceito por professores com todos os conhecimentos e alunos passivos. Esse processo começa a penetrar no mundo cultural, ou seja, vai além da compreensão e interpretação dos códigos da linguagem, pois possibilita o desenvolvimento global da linguagem e dos alunos. Ferreiro e Teberosky (1999) acreditam que a alfabetização é o processo de aprendizagem da linguagem escrita, que significa a interação entre os objetos de conhecimento e os objetos que se deseja conhecer. Vale acrescentar que, segundo Kleiman (2008), a alfabetização visa a obtenção de normas de linguagem, pois esse processo é essencial para o sucesso e a promoção das escolas.

A importância da contação de histórias e da narrativa é indiscutível no desenvolvimento inicial da alfabetização infantil. Durante os primeiros estágios de desenvolvimento, os contos de fadas ensinam as crianças a compreender o significado e o poder por trás da narrativa. Ouvir um conto de fadas favorito repetidas vezes dará às crianças suas próprias habilidades de contar histórias - como contar uma história na ordem cronológica correta e prestar atenção aos detalhes.

Os contos de fadas são particularmente bons para ajudar as crianças a entender o básico da história – cenário, personagens e enredo (ação crescente, clímax e resolução), bem como a diferença entre ficção e não-ficção. Isso ocorre porque a estrutura dos contos de fadas geralmente é fácil de identificar e pode ser aplicada de um conto para outro. Uma vez que a criança entende a história, ela apoia sua capacidade de fazer previsões e compreender outras histórias que está lendo.

Incentivar e efetivar o hábito da leitura nos anos iniciais é de fundamental importância no processo de alfabetização, pois é por meio da leitura que na criança se desenvolve a capacidade de explorar o mundo e de posicionar-se em relação a si e a sociedade. Trabalhar a leitura literária na escola é essencial para desenvolver o letramento literário. A literatura "é reflexo da realidade, é recriação da realidade, é criação da supra realidade; expressa a realidade que o escritor tem da realidade" (Silva, 2009 p. 14) assim, a literatura contribui e facilita para que o professor desenvolva atividades lúdicas que permitam que os alunos reflitam sobre a sua realidade e para que as leituras realizadas por eles ampliem seus conhecimentos e o reconstruam frequentemente. Torna-se, desta maneira, de suma importância para escola o letramento literário, tendo em vista que o processo de alfabetização e conjuntamente a leitura do texto literário, contribuam para o desenvolvimento do aluno, auxiliando-o no alcance da maturidade como leitor.

O conto de fadas no processo de aquisição da leitura e da escrita contribui de forma ímpar, pois o texto literário promove muitas perguntas e diversos caminhos que podem ser trilhados a partir da interpretação de cada leitor, desta forma o letramento literário vem subsidiar o aluno na apropriação do conhecimento, para que ele consiga fazer o uso da leitura e da escrita em suas práticas sociais de forma lógica e reflexiva, exercendo assim a sua cidadania.

Para que o letramento literário seja algo que permeia a vida do aluno tornando-o um cidadão, é necessário que o aluno esteja envolvido por práticas pedagógicas que o estimulem a se tornar um leitor fluente, crítico e reflexivo; que descreve no livro algo envolvente, capaz de induzir sentimentos, emoções especiais, valores culturais, sociais e morais, onde ele se diverte e faz relações entre acontecimentos vividos por ele ou pelo grupo que está a sua volta.

Leitor e texto caminham passo a passo, pois à medida que o leitor compreender o texto, muda de ideia e sem dúvida ele consegue organizar seu pensamento e alinhar sua crítica sobre o que está lendo (LOIS, 2011). Isso confirma que, na relação texto/leitor, há uma harmonia, pois o texto possui uma linha condutora que guiará o leitor, mas também provocará uma desorganização, ou seja, um vazio que se preencherá de acordo com a necessidade humana de cada leitor. Ler não é apenas encontrar o sentido do que está escrito.

Ler é também e acima de tudo, como afirma o psicolinguista francês Jean-

Marie Besse: "Compreender a razão desta atividade e a natureza desta forma de expressão." Nessa perspectiva, o jovem leitor deve apreender o que leu para integrá-lo às suas experiências pessoais cotidianas: a leitura torna-se assim parte integrante de sua vida. Jean-Marie Besse afirmou que a origem dos problemas de leitura que tantos adultos têm se encontra não apenas na incapacidade de decodificar palavras e na falta de compreensão de textos, mas, acima de tudo, em uma total ignorância do significado e da utilidade dos textos escritos em relação ao nosso. própria vida.

O desenvolvimento dessa relação crucial entre leitura e vida pessoal começa, é verdade, em casa. No entanto, cresce de forma decisiva na escola. Ou mais precisamente na relação entre os diferentes espaços sociais que são a escola, a família, as atividades extracurriculares, o grupo de amigos. Porque sobretudo as dimensões interpessoal, social e afetiva que participam na constituição desta relação pessoal com o texto escrito, motivam as crianças a perseverar na aprendizagem e no aperfeiçoamento da leitura.

O acesso à literatura infantil gera um enriquecimento de vocabulário e também uma experiência interessante em relação ao som e musicalidade da língua. Literatura de tradição oral, charadas, rimas para trava-línguas, poesia, criam uma rica experiência sonora que pode contribuir para o desenvolvimento da consciência fonológica, um princípio importante do processo de alfabetização. Cirianni (2005) afirma: "ajudar a reconhecer a música da linguagem pode ser um exercício agradável para futuras ligações com a palavra escrita".

Por sua vez, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil reconhece a relevância da literatura dentro do processo de desenvolvimento da linguagem escrita. Afinal, o referido documento afirma que é comum encontrar leitores mirins que, quando folheiam um livro, produzem sons e gestos como se estivessem lendo, pois "elaboram uma série de ideias e hipóteses provisórias antes de compreender o sistema escrito em toda sua complexidade" (BRASIL, 1998, p. 28).

A criança é vista como ser sociocultural, posto que é capaz de interagir com a sociedade. Sendo sujeito do seu processo ensino-aprendizagem, ela cria e recria cultura. Segundo Ferreiro e Teberosky (1999), a criança é um ser ativo em virtude dos seguintes aspectos: fórmula hipóteses; procura compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta e cria sua própria gramática; e reconstrói a linguagem através de informações que provê do meio.

Dessa forma, faz-se necessário conhecer o aluno, entender a sua história e as suas necessidades. Enfim, fazer um levantamento de conhecimentos prévios, para, assim, propor uma metodologia que alcance as necessidades de cada aluno como um ser pessoal e, em sala, como um grupo. Tendo em vista as diferentes características dos alunos, a literatura infantil está sendo cada vez mais usada como uma ferramenta democrática da apresentação inicial da língua escrita, que engloba a alfabetização e o letramento (GOMES; SILVA, 2019).

O uso do próprio livro como ferramenta é fundamental, pois as crianças têm o contato direto com mundo das letras. Entretanto, é preciso levar em consideração a quantidade de crianças e o tamanho das imagens: quanto maior o número de crianças, maior deverá ser a imagem. Os alunos precisam também ter contato direto com o livro, sentir a textura, folhear as páginas. É esse contato que despertará na criança o interesse pela leitura (BETTELHEIM, 2002).

Portanto, cumpre ressaltar que o livro de história infantil possibilita o desenvolvimento integral da criança, uma vez que trabalha com emoções, tais como o medo, a alegria, a frustração, a tristeza e a vitória. Também desperta a cognição no processo de interação do real com o imaginário, ao proporcionar o uso dos textos literários no processo de alfabetização da criança. Enfim, a literatura deve ser valorizada no processo de alfabetização e letramento no Brasil, haja vista que a sua contribuição é incontestável.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os contos de fada devem ser bem aplicados ou aproveitados nas salas de aula das escolas, principalmente em função de sua natureza de ficção, como um instrumento de aquisição de conhecimento do mundo, levando o leitor a conhecer a si mesmo e também para que haja uma ruptura com a tradicional utilização que tem sido feita sobre este tipo de literatura nas salas da maioria das escolas.

Quando propiciador de uma visão da realidade, deve ser cultivado nas escolas, principalmente porque durante anos, desde sua concepção até os dias atuais, sua utilização na educação com as crianças nem sempre ocorreu da maneira como deveria ser. Muitas vezes, esse tipo de literatura é produzida por adultos e isso pode ocasionar certas distorções; desta forma, a literatura Infantil acaba sendo manipulada de acordo com as mais diversas intenções, sendo que a principal delas é a manipulação da própria infância.

Dar às crianças acesso a todas as variedades de literatura é extremamente importante para o seu sucesso. Educadores, pais e membros da comunidade devem ajudar os alunos a desenvolver amor e paixão pela leitura. A leitura de literatura não só é importante no desenvolvimento de habilidades cognitivas para ter sucesso na escola ou no ambiente de trabalho, mas também é valiosa por outras razões. O conto de fadas é importante porque oferece aos alunos oportunidades de responder à literatura; dá aos alunos apreciação sobre sua própria herança cultural e sobre a de outras pessoas; ajuda os alunos a desenvolver inteligência emocional e criatividade; nutre o crescimento e o desenvolvimento da personalidade e das habilidades sociais do aluno; e transmite literatura e temas importantes de uma geração para a seguinte.

A literatura infantil que apresenta o conto e fadas é extremamente valiosa no ambiente escolar e em casa. Professores e pais devem ser capazes de diferenciar literatura de qualidade e literatura medíocre, a fim de dar aos alunos acesso aos melhores livros para incentivar esses importantes valores da literatura e considerar os domínios do desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BELUZZO, Angélica Prychua et al. Razões dos professores e expectativas dos estudantes em relação à literatura infantil. In: BITTENCOURT, Zoraia Aguiar (org.). Literatura Infantil na escola. Porto Alegre: Evangraf, 2015. p. 1322.

BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos Contos de Fadas. 16 ed. Paz e Terra, 2002.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera T. de. Literatura a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 1998.

CIRIANNI, Maria do Rosário Longo. Educação e Letramento. São Paulo: UNESP, 2005.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GOMES, L. S.; SILVA, C.Y. G. Da Fantasia à Realidade: os contos de fadas no contexto escolar. Psic. da Ed., São Paulo, 49, pp. 99-115, 2019.

KLEIMAN, Ângela (Org.). Os Significados do Letramento: Uma Nova Perspectiva sobre a Prática Social da Escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática,2011.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação, 2002.

LOIS, Lena. Teoria e prática da formação do leitor: Leitura e literatura na sala de aula. Porto alegre: Artmed, 2010.

MATTE, Fernanda Marinho; FACCHIN, Fernanda. "Era uma vez...": a importância da fantasia para o desenvolvimento psíquico. Analytica, São João del-Rei, v. 08, n. 14, jan./jun. 2019.

SABBI, Maria. Alice. Como usar a literatura infantil na sala de aula. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. Literatura Infantil Brasileira: Um Guia para Professores e Promotores de Leitura. 2. ed. Goiânia: Cânone, 2009.

SIMÕES, Lucila Bonina Teixeira. Literatura Infantil: entre a infância, a pedagogia e a arte. Cadernos de Letras da UFF, n. 46, 2013, p. 219-242.

# A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**ANDREIA CORTEZ DUARTE**

**RESUMO**

Analisar a importância que tem a leitura para o desenvolvimento de uma criança ainda na Educação Infantil é o que este trabalho propõe. Mesmo sem saber ler a criança recebe, através da leitura, estímulos importantes para o seu desenvolvimento. Esse estímulo deveria vir da família, porém os pais envolvidos em seu cotidiano estão deixando de lado esse grande prazer de ler para os seus filhos. Diante de tal fato vemos a escola com uma função especial que é a de iniciar os pequenos leitores ao gosto por leituras de diferentes textos. Assim como a escola, ao professor deve junto com os cursos de reciclagem, buscar toda sua criatividade e planejamento para as atividades de leitura destinadas às crianças, sempre respeitando a faixa etária de seu aluno e o tipo de material pertinente a ele para que assim esse leitor ainda mirim se torne um leitor assíduo e para uma vida inteira, transformando nosso país num lugar muito mais culto e com pessoas mais capacitadas em enfrentar a grande jornada da vida.

**Palavras-chave: Leitura; Criança; Desenvolvimento.**

## INTRODUÇÃO

A inserção da leitura já nos primeiros anos da vida escolar ainda é fato discutido por muitos que julgam a educação infantil um momento destinado somente a brincadeiras. O hábito de ler deveria vir de casa, mas o que se vê são crianças chegarem à escola sem interesse suficiente para mergulhar nesse mundo de imaginação e curiosidades.

O presente trabalho visa analisar a importância da leitura inserida na Educação Infantil na intenção de formar verdadeiros leitores, desenvolvendo o gosto ao ato quando ainda não leem. Qualquer educador se sente gratificado quando a criança pede pela leitura, ou mesmo demonstra em seus atos reflexos de boas condutas, fruto de boas leituras, reflexos que é notado na fase em que começa a ser alfabetizada, onde certamente demonstrará maior desenvoltura. O prazer pelo livro o acompanhará por uma vida inteira.

O educador deve ainda compreender como as crianças nessa fase escolar reagem aos diferentes textos apresentados e também verificar qual o material literário adequado à prática da leitura condizente com a fase que a criança pertença, e para que a leitura permaneça acesa, estimular a vontade em buscar novas textos.

A metodologia usada nesse processo de pesquisa será a exploratória no sentido de fazer o levantamento e a sondagem das informações pertinentes ao objeto de estudo e a bibliográfica lendo diferentes matérias na internet, livros e reportagens de revistas sistematizando as informações do que for obtido para maior obtenção de resultados com relação à leitura feita para crianças na educação infantil. Tem abordagem qualitativa onde deverá utilizar os dados coletados e análise dos mesmos com a intenção de esclarecer os fundamentos que tornam a leitura essencial feita em sua fase inicial ainda para bebês e em todas as fases da Educação Infantil com o intuito de formar leitores para uma vida inteira.

## A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Não é difícil notar a desenvoltura que uma criança alcança ao ser incentivada à leitura. A leitura promove a imaginação, aguça emoções e sentimentos que, sem estímulo, muitas vezes ficam reprimidos no seu interior. Porém nem sempre a leitura infantil foi tratada com tanto interesse por pensadores, professores e escritores, onde a criança era vista como um adulto, e consequentemente as obras literárias não se destinavam a elas.

É com a vinda da vinda da família real ao Brasil, época da colonização, que a literatura infantil começa a surgir devido a traduções e adaptações das obras portuguesas. As obras existentes até esse período tinham cunho puramente didático ou moral sendo escritas por pedagogos.

No Brasil as primeiras adaptações foram feitas por Alberto Figueiredo Pimentel que traduz contos de Charles Perrault, irmãos Grimm e de Andersen, em grandes clássicos como Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, O Barba Azul, O Gato de Botas, Pequeno Polegar, A gata borralheira, Branca de Neve, João e Maria, O Patinho Feio, O Soldadinho de Chumbo, e muitos outros. Contudo esses contos tinham essências europeias que eram muito afastadas da vivencia brasileira e esse fato contribuiu para que sérios problemas começassem a surgir.

A leitura dos textos de Monteiro Lobato possibilita que outras vivências sejam experimentadas. Ignora o moralismo tradicional, presentes em outras obras destinadas às crianças e estimulam o leitor a ver a realidade através de seus próprios conceitos. Monteiro Lobato ainda escreveu muitas outras obras importantes à nossa literatura entre elas estão Ideias de Jeca Tatu, Negrinha, Minotauro, mas sem dúvidas sua maior grande série, reproduzida por muito tempo pelo sistema de televisão o Sítio do Pica-Pau Amarelo alcança um enorme público infantil.

Além de Monteiro Lobato outros escritores como Ziraldo e Ana Maria Machado também se dedicaram a escrever ao público infantil e suas obras são grandes sucessos em todo país como o Menino Maluquinho e a Grande Aventura de Maria Fumaça entre outros.

Com todas as evoluções que se presencia torna-se difícil imaginar que a pouco tempo atrás o adulto nivelava a literatura infantil ao brinquedo ou a algo que servia apenas para o entretenimento, não se levando em conta a concepção de que a literatura infantil é uma grande e forte aliada na formação da consciência cultural, e excelente recurso para o crescimento emocional, trabalhando o psicológico da criança, pois na literatura se encontram muitos dramas e perigos, fazendo com que a criança reflita em si, favorecendo a busca de soluções para tais situações. Inicialmente exposta na história contada, e ao longo de sua trajetória para resolver situações da própria vida.

Os pais deveriam ser os precursores da leitura na vida de seus filhos, porém o que se vê é que muitos pais não vivenciaram essa experiência em sua época de infância.

O hábito de ir a bibliotecas, livrarias ou mesmo ter um livro na cabeceira de sua cama é cada vez mais rara. Hábitos aparentemente tão singulares, mas que transformam toda uma geração. Evidentemente o ato da leitura vivenciada com os pais fortalece os laços afetivos entre eles. Há uma grande dificuldade em formar verdadeiros leitores para uma vida toda, principalmente se a mudança dos hábitos não for verdadeiramente efetiva. A conscientização inicial precisa vir dos pais, que são os que primeiro tem contato direto com a criança. Não é aceitável, por sua vez lançar mão de desculpas para o fracasso de um filho no campo da leitura como a falta de tempo e de recursos financeiros, pois nos dias atuais, muitos recursos vêm ao encontro dessa atividade que transforma e abre valorosos caminhos para o futuro.

A grande importância que a leitura exerce na vida de uma criança está no fato de se fazer um caminho de descobertas, conhecimentos e compreensão do mundo, seja essa leitura feita por ela ou por outra pessoa como seus pais ou educadores. O incentivo à prática de leitura deixa a criança não só confiante para o exercício à prática de ler quando entra no processo da alfabetização, mas torna uma criança capaz de resolver questionamentos e aumenta sua capacidade de ver o mundo.

A naturalidade com que se faz a leitura no dia a dia de uma criança é outro ponto de grande importância. Tanto que, a partir dos três a quatro meses o bebê começa a demonstrar um contato físico com o livro, ao ponto de levá-los à boca. Por esse fato, o cuidado com o material adequado é pertinente, e faz com que esse comportamento seja completo nessa etapa da vida.

Dos dois aos cinco anos a criança ainda tem a necessidade de que leiam para ela, e por ter a atenção curta, gosta que o mesmo livro seja lido várias vezes, pois a cada leitura novas descobertas são feitas e a história assim vai sendo melhor compreendida. Uma outra característica dessa fase é o gosto da leitura dos livros cedidos pela escola, pois gostam da entonação que seus pais dão à história no ato da leitura. Principalmente quando estes modificam sua voz, dando mais vivacidade ao enredo.

Esse gosto aos livros não acontece apenas porque os pais o dizem aos filhos. O real gosto pelos livros acontece quando as crianças convivem com os adultos que gostam de ler, sejam livros de contos, jornais, revistas, ou qualquer material que desperte seu interesse, como rótulos. O RCNEI (1998, v.3 p.152) nos coloca que:

Alguns textos são adequados para o trabalho com a linguagem escrita nessa faixa etária, como, por exemplo, receitas culinárias; regras de jogos; textos impressos em embalagens, rótulos, anúncios, slogans, cartazes, folhetos; cartas, bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal etc.); convites; diários (pessoais, das crianças da sala etc.); histórias em quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis; parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas e trava-línguas; contos (de fadas, de assombração etc.); mitos, lendas, 'causos' populares e fábulas; relatos históricos; textos de enciclopédia etc.

A rotina ao hábito de leitura favorece o aprimoramento do gesto de ler, ativando no pequeno leitor o seu desenvolvimento aos estímulos que o faz resolver situações com autonomia no seu cotidiano. Soares (2002, p. 16) diz que:

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo.

Em todas as fases da vida é importante incentivar o amor pelos livros, o contato inicial que a criança tem é para manuseá-los, reconhecer suas formas. Nessa fase, acompanhada pelos pais, que além do incentivo beneficiam seu filho a uma melhor aprendizagem, pronúncia das palavras e nas relações sociais que ela terá ao longo de seu caminhar até chegar à vida adulta.

Uma criança ao ser instigada, adequadamente, e sem traumas ao ato de ler expandirá seu vocabulário e assim cria familiaridade com o mundo da escrita. O manuseio de obras literárias torna a conduta desse leitor muito prazerosa, visto que a cada história a imaginação da criança flui, evolui, e a conduz a emoções inigualáveis, capazes de levar o aluno a lugares que ele jamais viu ou que jamais verá, porém é seu encantamento pelas histórias que o conduz, tornando possível a busca de novas leituras ao longo da vida.

A criança começa a estabelecer, dentro de si, que existe grupos sociais diferentes do seu, como ainda lugares bem diferentes do lugar onde vive. Uma vez que as histórias são fontes de informação valiosas e implicam na maneira de ver tudo e todos que estão à sua volta.

O que não se permite é uma história qualquer tirada de qualquer livro. As escolhas dos livros devem seguir rigorosos critérios de avaliação dos adultos e é de extrema importância para as crianças. A escolha do livro a ser trabalhado com as crianças busca antes de tudo, desenvolver o seu imaginário. Suas escolhas para ser bem-sucedidas não podem e não devem ficar a margem dos significados que a própria criança tem, e para isso o livro deve ser escolhido para atender as suas necessidades e não as necessidades de quem os escolhe. A criança sempre terá o seu próprio modo de ver, analisar e degustar o texto que escolheu, nesse momento ela buscará dentro dela o significado que a história tem e que seja semelhante ao que ela mesma tem dentro de si, ou que dá significado a sua vida.

Dessa forma a literatura adotada deve conter conteúdos que possam promover o senso crítico do educando para assim, torná-lo questionador, argumentador, que fale e seja ouvido. De acordo com o Portal de Educação Infantil as orientações para o trabalho com os livros são muito pertinentes e estabelece uma faixa etária como: de dez meses a dois anos, as histórias devem ser rápidas e curtas, as ilustrações devem conter uma gravura em cada página, mostrando coisas simples e atrativas no campo da visão. O material usado deve ser de pano, madeira ou plástico, nesse caso para não causar danos ao material e para a proteção da criança. De dois a três anos, os textos devem ter histórias rápidas com pouco texto e enredo bem simples. O tema deve aproximar-se do cotidiano da criança. As ilustrações devem ser grandes e com poucos detalhes. Quanto aos materiais podem ser fantoches, músicas, e livros sonoros. De três aos seis anos os livros devem propor vivências de acordo como cotidiano familiar da criança por meio de textos curtos. Nessa fase predomina-se às imagens. Os materiais são livros com dobraduras simples e se dá muita ênfase ao contador que se caracteriza com roupas pertinentes à história.

O desenvolvimento à leitura conduz a criança em uma rica experiência na vida, despertando seu interesse e sua motivação para que ela aceite desafios de tomar decisões e atitudes por toda uma vida.

As ricas experiências que a leitura traz à vida do ser humano, aprimoram o enriquecimento linguístico que a criança precisa ter. A aquisição dos livros de literatura infantil vai se modificando à medida que a criança evolui, tendo uma consequência real, o leitor vai se afastando das obras que não lhe chamam mais atenção conforme a sua faixa etária, a chamada transitoriedade. Os pais que entendem o valor da leitura na vida de um ser, o inicia desde a gestação. O gosto pelos livros e por boas leituras torna o leitor a frente de sua faixa etária, pois a leitura tem o poder de transformar, permitindo que se fale, se escute, se sonhe e que se entre no mundo encantado da fantasia, recursos necessários à vida.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Constatei que a inserção da leitura já nos primeiros estágios da vida escolar de uma criança é extremamente importante, não só no desenvolvimento positivo ao hábito de ler, mas também ao favorecimento de seu vocabulário e ainda no seu controle emocional, pois é através de inúmeras leituras que ela terá seus primeiros contatos com o medo, a raiva, a aflição, o amor e muitas outras. Esse processo para ser bem-sucedido é necessário que seja iniciado desde os primeiros meses, quando ainda bebê, visto que nessa fase a criança já tem sua grande sensibilidade, a voz humana, e é por meio dela que a leitura vai tomando seu espaço e contribuindo para o seu desenvolvimento intelectual. Espaço esse que antes não era reconhecido, hoje faz dos livros infantis importantes ferramentas para a iniciação das crianças ao hábito de ler, por escritores, educadores e as instituições de ensino, que reconhecem na leitura caminhos favoráveis em busca de novos leitores. Torna-se importante ainda que a leitura pode e deve ser feita de tudo que está ao seu entorno e que fazem parte de seu dia a dia e não só dos livros literários. As crianças para ter proximidade com a leitura, necessitam gostar do que estão ouvindo.

Sei que o hábito de ler se faz numa missão constante e que não basta ler umas poucas vezes para que tornemos nosso aluno um leitor assíduo, portanto é preciso engajar todos numa só tarefa, a de ler constantemente. Para tanto é preciso a ajuda de todos que estão ao entorno da criança, incluindo sua família, parte imprescindível do processo, afinal quando uma criança vê um leitor em seu lar, certamente seu prazer pela leitura estará sendo despertado.

Esse trabalho permitiu compreender a importância de ler textos variados para uma criança, e que essa diversidade a faz entender melhor o mundo que a cerca, permitindo ao educador explorar aspectos como valores, costumes, cultura, diversidade entre outros, tão importantes na formação da personalidade de seu educando. Descobri ainda que existem materiais adequados a cada fase que a criança pertença, como também o tipo de informação pertinente a idade cronológica da criança, na qual despertando seu interesse, fará com que ela sempre venha buscar novas leituras.

Assim, as condições necessárias ao desenvolvimento de hábitos de leitura, incluem oportunidades para ler de todas as formas possíveis e transpassar a criatividade de quem conta histórias ou mesmo faz a leitura do mundo, e dessa forma não se deve deixar de lado a frequência nas livrarias, feiras de livros e bibliotecas, que são excelentes sugestões para tornar permanente esse hábito tão prazeroso, e traz benefícios para uma vida inteira.

**REFERÊNCIAS**


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

AROEIRA, M.; SOARES, M.; MENDES, R. Didática de pré-escola: vida e criança: brincar e aprender. São Paulo: FTD, 1996, p. 167.

BRASIL. Ministérioda Educação edo Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília: MEC/SEF,1998. v.3, p.115-160.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular/ Secretária de Educação Básica – Brasília: MEC 2016 2ª versão. Acessado em 05 de setembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular/ Secretária de Educação Básica – Brasília: 2017 3ª versão, documento em construção no Conselho Nacional de Educação. Acesso em 08 de abril de 2017. Acessado em 10 de novembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2013. Acessado em 10 de novembro de 2021.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.3v

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: Teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

FREIRE, Paulo. Virtudes do Educador. Série Folheto, Editora Vereda, 1982.

JOLIBERT, Josette. Formando Crianças Leitoras. Porto Alegre. ArtMed Editora, 1994.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. Atividades Lúdicas para Educação Infantil. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

REGO, Lúcia Lins Browne. Literatura Infantil: Uma Perspectiva da Alfabetização na Pré-Escola. 2aEd. São Paulo: FTD, 1995.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. Presença Pedagógica. Vol 9, n. 52. jul/ago, 2003, p. 14-21.

_____. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, E. A magia da linguagem. Rio de Janeiro: DP&A, 1999, p. 49-73.

_____. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1993.

_____. Linguagem e escala: uma perspectiva social. 17 col. São Paulo: Atica,2002.

ZILBERMAN, Regina. A Literatura Infantil na Escola. São Paulo: Global Editora, 1987.

# A INFLUÊNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**ANDREIA CRISTIANE QUINA**

**RESUMO**

Analisar a importância que tem a leitura para o desenvolvimento de uma criança ainda na Educação Infantil é o que este trabalho propõe. Mesmo sem saber ler a criança recebe, através da leitura, estímulos importantes para o seu desenvolvimento. Esse estímulo deveria vir da família, porém os pais envolvidos em seu cotidiano estão deixando de lado esse grande prazer de ler para os seus filhos. Diante de tal fato vemos a escola com uma função especial que é a de iniciar os pequenos leitores ao gosto por leituras de diferentes textos. Assim como a escola, ao professor deve junto com os cursos de reciclagem, buscar toda sua criatividade e planejamento para as atividades de leitura destinadas às crianças, sempre respeitando a faixa etária de seu aluno e o tipo de material pertinente a ele para que assim esse leitor ainda mirim se torne um leitor assíduo e para uma vida inteira, transformando nosso país num lugar muito mais culto e com pessoas mais capacitadas em enfrentar a grande jornada da vida.

**Palavras-chave: Leitura. Criança. Desenvolvimento.**

## INTRODUÇÃO

A inserção da leitura já nos primeiros anos da vida escolar ainda é fato discutido por muitos que julgam a educação infantil um momento destinado somente a brincadeiras. O hábito de ler deveria vir de casa, mas o que se vê são crianças chegarem à escola sem interesse suficiente para mergulhar nesse mundo de imaginação e curiosidades.

Muitos questionamentos se formam em torno da inserção da leitura nos primeiros estágios da vida escolar de uma criança, mas qual é a importância desse ato? Há quem acredite que a leitura feita nesse período escolar pouco contribui para o sucesso e desenvolvimento de uma criança, porém mesmo sem saber ler ela recebe estímulos vindos das páginas dos livros ou mesmo de pequenos textos trazidos da vivência dos alunos, esses estímulos mexem com a sua emoção e ao longo dos anos faz transformações valiosas na vida de quem nela entra.

O estímulo à leitura deveria vir da família, mas o hábito de ler para seus filhos, presenteá-los com livros ou até mesmo levá-los a livrarias e bibliotecas é pouco incentivado em nosso país. De fato, o que percebemos são pais atarefados em busca do sustento ou mesmo sem condições efetivas que venham colaborar com o incentivo à leitura. Diante disso, a escola exerce papel fundamental no intuito de propiciar aos seus alunos, de forma interdisciplinar e lúdica, o contato com os livros desde seus primeiros anos escolares. Esse empenho pela leitura deve acontecer com todos os envolvidos no campo educacional da instituição de ensino.

Manusear as obras utilizadas em sala de aula é um bom início para se criar encantamento com as suas ilustrações e futuramente o descobrimento das letras. A vontade de transformar a criança numa leitora assídua não é tarefa fácil para nenhum educador, principalmente quando ela não interage completamente às atividades de leitura, fato que ocorre quando não é incentivada desde pequena por sua família. Nesse propósito o professor deve ser um verdadeiro exemplo de leitor.

Para que o aluno entre no mundo da leitura o professor deve usar toda sua criatividade, sempre atentos quanto ao material e aos textos pertinentes a faixa etária de seu educando na intenção de despertá-lo ao gosto de ler cada vez mais, pois a leitura instiga a percepção, a curiosidade e a imaginação, responsáveis ao bom desenvolvimento de uma criança tornando-a mais autônoma.

A literatura infantil transporta a criança em uma viagem mágica e ampla fazendo com que ela descubra outros mundos, despertando sentimentos, e ampliando reflexões em torno do mundo que a cerca. Consequentemente irá resolver situações com muito mais sabedoria, mas para isso é necessário que o professor faça sua parte muito bem feita, planejando suas atividades de leitura. O livro, bem escolhido, é um recurso que une o prazer pela leitura e o aprendizado sem que a criança o perceba.

Ao professor cabe explorar, entre outros, o ensinamento de valores, cidadania e respeito às diversidades, parte integrante na formação de uma criança leitora. O comportamento ético que é trabalhado na infância reflete em todos os momentos da vida de um cidadão de bem e nas histórias infantis é possível buscar esses reflexos. A relação de afetividade e respeito entre professor e aluno contribui para a formação de um cidadão leitor, pois essa aproximação gera o conforto que as crianças necessitam para assimilar a leitura com muito mais prazer.

O presente trabalho visa analisar a importância da leitura inserida na Educação Infantil na intenção de formar verdadeiros leitores, desenvolvendo o gosto ao ato quando ainda não leem. Qualquer educador se sente gratificado quando a criança pede pela leitura, ou mesmo demonstra em seus atos reflexos de boas condutas, fruto de boas leituras, reflexos que é notado na fase em que começa a ser alfabetizada, onde certamente demonstrará maior desenvoltura. O prazer pelo livro o acompanhará por uma vida inteira.

O educador deve ainda compreender como as crianças nessa fase escolar reagem aos diferentes textos apresentados e também verificar qual o material literário adequado à prática da leitura condizente com a fase que a criança pertença, e para que a leitura permaneça acesa, estimular à vontade em buscar novas textos.

A metodologia usada nesse processo de pesquisa será a exploratória no sentido de fazer o levantamento e a sondagem das informações pertinentes ao objeto de estudo e a bibliográfica lendo diferentes matérias na internet, livros e reportagens de revistas sistematizando as informações do que for obtido para maior obtenção de resultados com relação à leitura feita para crianças na educação infantil. Tem abordagem qualitativa onde deverá utilizar os dados coletados e análise dos mesmos com a intenção de esclarecer os fundamentos que tornam a leitura essencial feita em sua fase inicial ainda para bebês e em todas as fases da Educação Infantil com o intuito de formar leitores para uma vida inteira.

## A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Não é difícil notar a desenvoltura que uma criança alcança ao ser incentivada à leitura. A leitura promove a imaginação, aguça emoções e sentimentos que, sem estímulo, muitas vezes ficam reprimidos no seu interior. Porém nem sempre a leitura infantil foi tratada com tanto interesse por pensadores, professores e escritores, onde a criança era vista como um adulto, e consequentemente as obras literárias não se destinavam a elas.

É com a vinda da vinda da família real ao Brasil, época da colonização, que a literatura infantil começa a surgir devido a traduções e adaptações das obras portuguesas. As obras existentes até esse período tinham cunho puramente didático ou moral sendo escritas por pedagogos.
No Brasil as primeiras adaptações foram feitas por Alberto Figueiredo Pimentel que traduz contos de Charles Perrault, irmãos Grimm e de Andersen, em grandes clássicos como Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, O Barba Azul, O Gato de Botas, Pequeno Polegar, A gata borralheira, Branca de Neve, João e Maria, O Patinho Feio, O Soldadinho de Chumbo, e muitos outros. Contudo esses contos tinham essências europeias que eram muito afastadas da vivencia brasileira e esse fato contribuiu para que sérios problemas começassem a surgir.
Em busca de mudanças destaca-se no cenário da nossa literatura Monteiro Lobato que demostra preocupação em escrever com uma linguagem dirigida às crianças. Sua primeira obra acontece em 1921, chamada A menina do Narizinho Arrebitado, na qual já há a introdução da oralidade no texto escrito e vem destacar-se por ter características brasileiras da época. De acordo com Soares (1999, p.54):

O papel exercido por Monteiro Lobato no quadro da literatura infantil nacional tem sido seguidamente reiterado, e com justiça. É com esse autor que se rompe (ou melhor: começa a ser rompido) o círculo da dependência aos padrões literários provindos da Europa, principalmente no que diz respeito ao aproveitamento da tradição folclórica. Valorizando a ambientação local predominante na época, ou seja, a pequena propriedade rural, Monteiro Lobato constrói uma realidade ficcional coincidente com a do leitor de seu tempo e inventa o Sítio do Pica Pau Amarelo.

A leitura dos textos de Monteiro Lobato possibilita que outras vivências sejam experimentadas. Ignora o moralismo tradicional, presentes em outras obras destinadas às crianças e estimulam o leitor a ver a realidade através de seus próprios conceitos. Monteiro Lobato ainda escreveu muitas outras obras importantes à nossa literatura entre elas estão Ideias de Jeca Tatu, Negrinha, Minotauro, mas sem dúvidas sua maior grande série, reproduzida por muito tempo pelo sistema de televisão o Sítio do Pica-Pau Amarelo alcança um enorme público infantil.
Além de Monteiro Lobato outros escritores como Ziraldo e Ana Maria Machado também se dedicaram a escrever ao público infantil e suas obras são grandes sucessos em todo país como o Menino Maluquinho e a Grande Aventura de Maria Fumaça entre outros.
Com todas as evoluções que se presencia torna-se difícil imaginar que a pouco tempo atrás o adulto nivelava a literatura infantil ao brinquedo ou a algo que servia apenas para o entretenimento, não se levando em conta a concepção de que a literatura infantil é uma grande e forte aliada na formação da consciência cultural, e excelente recurso para o crescimento emocional, trabalhando o psicológico da criança, pois na literatura se encontram muitos dramas e perigos, fazendo com que a criança reflita em si, favorecendo a busca de soluções para tais situações. Inicialmente exposta na história contada, e ao longo de sua trajetória para resolver situações da própria vida.
Para que esse procedimento ocorra de forma eficaz é necessário que aconteça desde cedo, mesmo quando as crianças ainda não leem. A leitura deve ocorrer desde os primeiros meses de vida, contribuindo assim para a aquisição da linguagem e posteriormente na construção do sujeito leitor. Em entrevista ao site da Revista Nova Escola Parra, Soares (2003, p.1) diz:

Ao ler histórias para os pequenos, damos a eles a chance de encontrarem nelas ecos de sentimentos que ainda não conseguem explicar, embora experimentem com frequência. E assim começa para cada um de nós um mergulho num universo particular.

Os pais deveriam ser os precursores da leitura na vida de seus filhos, porém o que se vê é que muitos pais não vivenciaram essa experiência em sua época de infância. O hábito de ir a bibliotecas, livrarias ou mesmo ter um livro na cabeceira de sua cama é cada vez mais rara. Hábitos aparentemente tão singulares, mas que transformam toda uma geração. Evidentemente o ato da leitura vivenciada com os pais fortalece os laços afetivos entre eles. Há uma grande dificuldade em formar verdadeiros leitores para uma vida toda, principalmente se a mudança dos hábitos não for verdadeiramente efetiva. A conscientização inicial precisa vir dos pais, que são os que primeiro tem contato direto com a criança. Não é aceitável, por sua vez lançar mão de desculpas para o fracasso de um filho no campo da leitura como a falta de tempo e de recursos financeiros, pois nos dias atuais, muitos recursos vêm ao encontro dessa atividade que transforma e abre valorosos caminhos para o futuro.
Os bebês nascem com uma grande sensibilidade à voz humana. Segundo Parra (2013, p1) quando se lê para eles os pais dão a oportunidade de desenvolverem a audição, construindo assim significados importantes e que o faz ter sentido da vida que está ao seu redor, começando assim a compreensão de algo que foi lido e que está representado em seu interior. Dessa forma ao ler para uma criança desde os primeiros meses de vida, além de valorizar um hábito prazeroso, faz o bebê começar a conhecer o mundo mágico de histórias e ainda o som das palavras, início da forma para expressar-se bem no futuro.
A leitura, principalmente, a de obras literárias amplia os sonhos e a fantasia de uma criança já na primeira infância e proporciona desde muito cedo a oportunidade de desenvolver sua criatividade e ampliar os horizontes da cultura e do conhecimento.
Abramovich (1997, p.17) aponta que:

...é ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!

Sob esse aspecto a literatura infantil contribui para que a criança, que está em processo de formação, construa sua personalidade e seu raciocínio crítico diante da visão do mundo que a cerca. E consequentemente ser inserida no contexto de ensino aprendizagem, despertando na criança não só um mundo mágico como também o hábito da leitura.

A criança não tem que aprender os símbolos gráficos que impulsionam a leitura para só depois ler, inicialmente ela tenta imitar os mais velhos como mostra o RCNEI
(1998, v.3 p.128) e "desde muito pequenas, as crianças utilizam-se de livros, revistas, jornais, gibis, rótulos etc. para 'ler' o que está escrito". A criança quando se coloca em uma situação real de ler um texto para sua informação ou por prazer, certamente irá elaborar estratégias que a conduzirá para a conclusão da tarefa. Ela utiliza o escrito real que faz parte de sua vida, de seus hábitos e costumes como uma embalagem usada em sua casa, um cartaz, o nome de uma rua, um outdoor, ou mesmo um livro de sua preferência. Esses escritos reais são percebidos e lidos pelas crianças desde os primeiros anos, já quando ela inicia seus primeiros sons. "É lendo de verdade, desde o início, que alguém se torna leitor e não aprendendo primeiro a ler..." (Soares, 1999, p.15).
A leitura inicial não se faz pelo que está escrito e sim pelo sentido que se dá, ou seja, sua própria concepção, e esse procedimento é constatado pelas inúmeras leituras de um mesmo texto, onde a criança mesmo sem saber ler encontra meios de identificações dentro do texto. Jolibert (1994, p. 14), completa que não se ensina uma criança a ler, ela é quem se ensina. Dessa maneira há uma exploração dos textos significativos que vão ao encontro de situações de comunicação que a criança vivencia em todos os momentos. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, v.3 p.121-122) destaca que:

Pesquisas na área da linguagem tendem a reconhecer que o processo de letramento está associado tanto à construção do discurso oral como do discurso escrito. Principalmente nos meios urbanos, a grande parte das crianças, desde pequenas, estão em contato com a linguagem escrita por meio de seus diferentes portadores de texto, como livros, jornais, embalagens, cartazes, placas de ônibus etc., iniciando-se no conhecimento desses materiais gráficos antes mesmo de ingressarem na instituição educativa, não esperando a permissão dos adultos para começarem a pensar sobre a escrita e seus usos. Elas começam a aprender a partir de informações provenientes de diversos tipos de intercâmbios sociais e a partir das próprias ações...

A grande importância que a leitura exerce na vida de uma criança está no fato de se fazer um caminho de descobertas, conhecimentos e compreensão do mundo, seja essa leitura feita por ela ou por outra pessoa como seus pais ou educadores. O incentivo à prática de leitura deixa a criança não só confiante para o exercício à prática de ler quando entra no processo da alfabetização, mas torna uma criança capaz de resolver questionamentos e aumenta sua capacidade de ver o mundo.
A naturalidade com que se faz a leitura no dia a dia de uma criança é outro ponto de grande importância. Tanto que, a partir dos três a quatro meses o bebê começa a demonstrar um contato físico com o livro, ao ponto de levá-los à boca. Por esse fato, o cuidado com o material adequado é pertinente, e faz com que esse comportamento seja completo nessa etapa da vida.
Dos dois aos cinco anos a criança ainda tem a necessidade de que leiam para ela, e por ter a atenção curta, gosta que o mesmo livro seja lido várias vezes, pois a cada leitura novas descobertas são feitas e a história assim vai sendo melhor compreendida. Uma outra característica dessa fase é o gosto da leitura dos livros cedidos pela escola, pois gostam da entonação que seus pais dão à história no ato da leitura. Principalmente quando estes modificam sua voz, dando mais vivacidade ao enredo.

Esse gosto aos livros não acontece apenas porque os pais o dizem aos filhos. O real gosto pelos livros acontece quando as crianças convivem com os adultos que gostam de ler, sejam livros de contos, jornais, revistas, ou qualquer material que desperte seu interesse, como rótulos. O RCNEI (1998, v.3 p.152) nos coloca que:

Alguns textos são adequados para o trabalho com a linguagem escrita nessa faixa etária, como, por exemplo, receitas culinárias; regras de jogos; textos impressos em embalagens, rótulos, anúncios, slogans, cartazes, folhetos; cartas, bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal etc.); convites; diários (pessoais, das crianças da sala etc.); histórias em quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis; parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas e trava-línguas; contos (de fadas, de assombração etc.); mitos, lendas, 'causos' populares e fábulas; relatos históricos; textos de enciclopédia etc.

A rotina ao hábito de leitura favorece o aprimoramento do gesto de ler, ativando no pequeno leitor o seu desenvolvimento aos estímulos que o faz resolver situações com autonomia no seu cotidiano. Soares (2002 p. 16) diz que:

... Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...

Em todas as fases da vida é importante incentivar o amor pelos livros, o contato inicial que a criança tem é para manuseá-los, reconhecer suas formas. Nessa fase, acompanhada pelos pais, que além do incentivo beneficiam seu filho a uma melhor aprendizagem, pronúncia das palavras e nas relações sociais que ela terá ao longo de seu caminhar até chegar à vida adulta.
Uma criança ao ser instigada, adequadamente, e sem traumas ao ato de ler expandirá seu vocabulário e assim cria familiaridade com o mundo da escrita. O manuseio de obras literárias torna a conduta desse leitor muito prazerosa, visto que a cada história a imaginação da criança flui, evolui, e a conduz a emoções inigualáveis, capazes de levar o aluno a lugares que ele jamais viu ou que jamais verá, porém é seu encantamento pelas histórias que o conduz, tornando possível a busca de novas leituras ao longo da vida. O RCNEI (1998, p.143) dá orientações quanto a leitura:

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu.

A criança começa a estabelecer, dentro de si, que existe grupos sociais diferentes do seu, como ainda lugares bem diferentes do lugar onde vive. Uma vez que as histórias são fontes de informação valiosas e implicam na maneira de ver tudo e todos que estão à sua volta.

O que não se permite é uma história qualquer tirada de qualquer livro. As escolhas dos livros devem seguir rigorosos critérios de avaliação dos adultos e é de extrema importância para as crianças. A escolha do livro a ser trabalhado com as crianças busca antes de tudo, desenvolver o seu imaginário. Suas escolhas para ser bem-sucedidas não podem e não devem ficar à margem dos significados que a própria criança tem, e para isso o livro deve ser escolhido para atender as suas necessidades e não as necessidades de quem os escolhe. A criança sempre terá o seu próprio modo de ver, analisar e degustar o texto que escolheu, nesse momento ela buscará dentro dela o significado que a história tem e que seja semelhante ao que ela mesma tem dentro de si, ou que dá significado a sua vida.

Os primeiros contatos que a criança tem com os livros são decisivos para que esse encantamento nunca acabe. Essa escolha deve encher seus olhos com ilustrações interessantes capazes de prendê-la às suas páginas, aguçando cada vez mais sua curiosidade e tornar a hora da leitura a mais agradável possível. Como afirma Abramovich (1997, p. 24):

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores.... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, postura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca... (desde que seja boa).

Dessa forma a literatura adotada deve conter conteúdos que possam promover o senso crítico do educando para assim, torná-lo questionador, argumentador, que fale e seja ouvido. De acordo com o Portal de Educação Infantil as orientações para o trabalho com os livros são muito pertinentes e estabelece uma faixa etária como: de dez meses a dois anos, as histórias devem ser rápidas e curtas, as ilustrações devem conter uma gravura em cada página, mostrando coisas simples e atrativas no campo da visão. O material usado deve ser de pano, madeira ou plástico, nesse caso para não causar danos ao material e para a proteção da criança. De dois a três anos, os textos devem ter histórias rápidas com pouco texto e enredo bem simples. O tema deve aproximar-se do cotidiano da criança. As ilustrações devem ser grandes e com poucos detalhes. Quanto aos materiais podem ser fantoches, músicas, e livros sonoros. De três aos seis anos os livros devem propor vivências de acordo como cotidiano familiar da criança por meio de textos curtos. Nessa fase predomina-se às imagens. Os materiais são livros com dobraduras simples e se dá muita ênfase ao contador que se caracteriza com roupas pertinentes à história.

O tempo determinado para se contar uma determinada história está relacionado sempre, ao interesse provocado na criança. Daí, onde se busca o conhecimento prévio do que será lido, a fim de usar o estímulo adequadamente, visando não se perder o foco em contar uma história completa e levantar questionamentos que os levem a variadas reflexões. Como afirma Abramovich (1997, p. 20), qualquer história pode ser contada:

...desde que ela seja bem conhecida pelo contador, escolhida porque a ache particularmente bela ou boa, porque tenha uma boa trama, porque seja divertida ou inesperada ou porque dê margem para alguma discussão que pretende que aconteça, ou porque acalme uma aflição...o critério e do narrador... e o que pode se suceder depois depende do quanto ele conhece suas crianças ...

O desenvolvimento à leitura conduz a criança em uma rica experiência na vida, despertando seu interesse e sua motivação para que ela aceite desafios de tomar decisões e atitudes por toda uma vida.

Alguns aspectos que os livros trazem são capazes de despertar o interesse de uma criança ao campo da leitura. Gomes (2013 p. 1) nos fala de alguns deles como: a ilustração, a propriedade de imagem, a estética coerente com o tema e as emoções que a obra literária sugere, como também os elementos figurativos como a cor, tamanho da imagem, disposição espacial, com poucos detalhes. Todos esses aspectos atraem o interesse da criança, impulsionando-o na busca de novas obras literárias, sempre com mais autonomia.

A importância de se adequar o livro a faixa etária e aos estágios psicológicos da criança se dá para que ela se sinta motivada no momento de manusear um material literário. Coelho (2000, p. 33) afirma que os estágios psicológicos da criança são um importante fator para a apropriação dos textos e considera cinco categorias que direcionam as fases do desenvolvimento psicológico da criança quanto à leitura: o pré-leitor, dividida em primeira infância dos quinze meses aos três anos, e a segunda infância dos três aos cinco anos; o leitor iniciante dos seis e sete anos; o leitor em processo dos oito aos nove anos; o leitor fluente dos dez aos onze anos e o leitor crítico dos doze anos em diante. É notado que esses estágios variam de aluno para aluno, e que se o processo de leitura não for bem estimulado a criança não entrará nesses moldes. Para Coelho (2000) isso acontece da seguinte forma:

A inclusão do leitor em determinada 'categoria' depende não apenas de sua faixa etária, mas principalmente da inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura. Daí que as indicações de livros para determinadas 'faixas etárias' sejam sempre aproximativas (COELHO, 2000, p. 32).

As ricas experiências que a leitura traz à vida do ser humano, aprimoram o enriquecimento linguístico que a criança precisa ter. A aquisição dos livros de literatura infantil vai se modificando à medida que a criança evolui, tendo uma consequência real, o leitor vai se afastando das obras que não lhe chamam mais atenção conforme a sua faixa etária, a chamada transitoriedade. Os pais que entendem o valor da leitura na vida de um ser, o inicia desde a gestação. O gosto pelos livros e por boas leituras torna o leitor a frente de sua faixa etária, pois a leitura tem o poder de transformar, permitindo que se fale, se escute, se sonhe e que se entre no mundo encantado da fantasia, recursos necessários à vida.

## CONCLUSÃO

Constatei que a inserção da leitura já nos primeiros estágios da vida escolar de uma criança é extremamente importante, não só no desenvolvimento positivo ao hábito de ler, mas também ao favorecimento de seu vocabulário e ainda no seu controle emocional, pois é através de inúmeras leituras que ela terá seus primeiros contatos com o medo, a raiva, a aflição, o amor e muitas outras. Esse processo para ser bem-sucedido é necessário que seja iniciado desde os primeiros meses, quando ainda bebê, visto que nessa fase a criança já tem sua grande sensibilidade, a voz humana, e é por meio dela que a leitura vai tomando seu espaço e contribuindo para o seu desenvolvimento intelectual. Espaço esse que antes não era reconhecido, hoje faz dos livros infantis importantes ferramentas para a iniciação das crianças ao hábito de ler, por escritores, educadores e as instituições de ensino, que reconhecem na leitura caminhos favoráveis em busca de novos leitores. Torna-se importante ainda que a leitura pode e deve ser feita de tudo que está ao seu entorno e que fazem parte de seu dia a dia e não só dos livros literários. As crianças para ter proximidade com a leitura, necessitam gostar do que estão ouvindo.

Sei que o hábito de ler se faz numa missão constante e que não basta ler umas poucas vezes para que tornemos nosso aluno um leitor assíduo, portanto é preciso engajar todos numa só tarefa, a de ler constantemente. Para tanto é preciso a ajuda de todos que estão ao entorno da criança, incluindo sua família, parte imprescindível do processo, afinal quando uma criança vê um leitor em seu lar, certamente seu prazer pela leitura estará sendo despertado.

Esse trabalho permitiu compreender a importância de ler textos variados para uma criança, e que essa diversidade a faz entender melhor o mundo que a cerca, permitindo ao educador explorar aspectos como valores, costumes, cultura, diversidade entre outros, tão importantes na formação da personalidade de seu educando. Descobri ainda que existem materiais adequados a cada fase que a criança pertença, como também o tipo de informação pertinente a idade cronológica da criança, na qual despertando seu interesse, fará com que ela sempre venha buscar novas leituras.

Assim, as condições necessárias ao desenvolvimento de hábitos de leitura, incluem oportunidades para ler de todas as formas possíveis e transpassar a criatividade de quem conta histórias ou mesmo faz a leitura do mundo, e dessa forma não se deve deixar de lado a frequência nas livrarias, feiras de livros e bibliotecas, que são excelentes sugestões para tornar permanente esse hábito tão prazeroso, e traz benefícios para uma vida inteira.

## REFERÊNCIAS


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

AROEIRA, M.; SOARES, M.; MENDES, R. Didática de pré-escola: vida e criança: brincar e aprender. São Paulo: FTD, 1996, p. 167.

BRASIL. Ministérioda Educação edo Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para educação infantil.Brasília: MEC/SEF,1998. v.3, p.115-160.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular/ Secretária de Educação Básica – Brasília: MEC 2016 2ª versão. Acessado em 05 de setembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular/ Secretária de Educação Básica – Brasília: 2017 3ª versão, documento em construção no Conselho Nacional de Educação. Acesso em 08 de abril de 2017. Acessado em 05 de setembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2013. Acessado em 05 de setembro de 2019.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.3v

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: Teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

FREIRE, Paulo.Virtudes do Educador. Série Folheto, Editora Vereda, 1982.

JOLIBERT, Josette. Formando Crianças Leitoras. Porto Alegre. ArtMed Editora, 1994.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz, Atividades Lúdicas para Educação Infantil. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

REGO, Lúcia Lins Browne. Literatura Infantil: Uma Perspectiva da Alfabetização na PréEscola. 2aEd. São Paulo: FTD, 1995.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. Presença Pedagógica. Vol 9, n. 52. jul/ago, 2003, p. 14-21.

_____. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, E. A magia da linguagem. Rio de Janeiro: DP&A, 1999, p. 49-73.

_____. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1993.

_____. Linguagem e escala: uma perspectiva social. 17 col. São Paulo: Atica,2002.

ZILBERMAN, Regina. A Literatura Infantil na Escola. São Paulo: Global Editora, 1987.

# LITERATURA INFANTIL E A EDUCAÇÃO NO BRASIL

**ANDRÉIA FERREIRA SILVA TORRES**

**RESUMO**

A educação infantil vem ampliando seu olhar quanto á importância da leitura e suas contribuições na construção da aprendizagem, logo nos primeiros anos de vida. A fim de apresentar tais fatos, iniciamos esse Trabalho de Conclusão de Curso, citando a História da educação e seu desenvolvimento no decorrer dos séculos. No segundo capítulo abordamos a importância da leitura e sua iniciação ao letramento, onde o papel do educador é primordial neste processo de aprendizagem. Contudo a partir do terceiro capítulo a abordagem será sobre a importância da leitura na construção da linguagem verbal, explorando a linguagem formal e informal tão rica na infância. No quarto capítulo iniciação a discussão de estimular comportamentos leitores, despertar a leitura como fonte de prazer e encerrando com algumas orientações didáticas e sugestões de exploração da linguagem verbal na Educação Infantil sugeridas pela Prefeitura Municipal da Cidade de São Paulo e uma lista de livros apreciados por crianças pequenas.

**Palavras-chave: Ensino; Aprendizagem; Leitura; Educação Infantil.**

## INTRODUÇÃO

No Brasil pesquisas realizadas em 2013 pelo IBGE em quatro estados: Pará, São Paulo, Rio Grande do Sul e Pernambuco, mostram que pessoas entre dez anos ou mais dedicam em média 6minutos por dia a prática da leitura, diante disto, se faz necessário resgate da leitura como prioridade nas políticas públicas e no imaginário social. Afinal a leitura é mais que um instrumento escolar, é um passaporte para entrada na escrita e na cultura. O papel da instituição escolar é ensinar a criança a folhear instrumentos de leitura para inserir-se de modo pensante nesta sociedade letrada (letras-símbolos- números).

Pesquisas apontam que entre a população brasileira, 40% fazem curso ou já terminaram com o objetivo de terem melhores salários e se desenvolverem pessoalmente. Somente com discussão a respeito da leitura podemos vir a promover uma transformação social e positiva que todos merecemos.

No meio social ande vivemos, e as pessoas envolvidas com a educação devem sensibilizar-se em torno dos livros e da leitura, pois são instrumentos de atuação importantes na sociedade. Uma nação sem leitura não conceberá sua cidadania plena. Na escola a leitura é a passagem ao mundo das letras que se encontra com o caminho dos números e dos símbolos.

Mediante a essas informações, como chegar a este caminho letrado? O domínio da leitura e do letramento, não é algo simples, envolve práticas a serem desenvolvidas gradativamente, algumas crianças desenvolvem estas aptidões no seu cotidiano, porém a maioria carece da ajuda da escola para esta tarefa.

No mundo em que vivemos, desde o trabalho formal até a nossa rotina diária, exigem o envolvimento complexo de situações práticas de leitura, desde leitura de situações sociais até compreensão de textos.

Para que um cidadão se realize profissionalmente, ele precisa saber ler, pois será a partir desse conhecimento que ele terá estímulo para estender esse objetivo aos seus filhos, e consequentemente, terem um futuro melhor financeiramente.

Ler para a criança é um ato de responsabilidade do professor que, ao emprestar a voz para que o autor fale às crianças, também assegura a elas o direito de ingressarem nesse universo letrado, antes mesmo de saber os nomes das letras.

## LEITURA E LETRAMENTO NA INFÂNCIA

Letramento é acontecimento, é o pensamento que surge, inexplicável, para viver e pensar o letramento.

O conhecimento das letras é apenas um meio para o letramento, que é o uso social da leitura e da escrita. Letrar é inserir a criança no mundo letrado e seus diferentes usos na sociedade.

O letramento vem da cultura e muitas crianças já chegam á escola com conhecimento informal absolvido no seu dia-a-dia. Cabe a escola despertar na criança o gosto de ler e emocionar-se com as histórias lidas e

fazer dos personagens seus parceiros. Aproximando a criança da escrita e os encantamentos que ela proporciona.

Evidentemente que para se consolidar a leitura de forma significativa é necessária uma aliança com as outras áreas de formação do sujeito, uma delas é investir na formação do professor para aprimoramento na sua área de conhecimento, com o reforço da leitura tornando-os leitores fluentes e críticos para que gerem outros leitores atuantes, este é um dos grandes desafios a serem superados.

Paulo Freire (1975) já possuía esta visão quando dizia: “Ninguém educa ninguém, assim como ninguém se educa sozinho. Alguém só aprende se existir um alguém que lhe deseja ensinar, da mesma forma, alguém só ensinará se tiver alguém ardentemente predisposto a aprender”.

A instituição escolar é o local que deve propor e possibilitar a aquisição de novos saberes, garantir um processo de aprendizagem significativo em todas as disciplinas, visando despertar o desejo de aprender, intimamente ligado com a capacidade de leitura.

A sociedade passa por evoluções tecnológicas de informação, mas o instrumento necessário para acompanhar estas mudanças sociais é a leitura em seu amplo sentido, já que a participação nesta realidade acontece quando somos sujeitos históricos capazes de registrar o passado, projetar o futuro e realizar conquistas no presente para um mundo melhor.

A leitura deve ser um convite ao mundo da fantasia, pois é uma aprendizagem adquirida para a vida inteira, transcendendo as letras. A observação diária do professor em sala de aula, adequando o desenvolvimento cognitivo de cada aluno que irá estimular este aluno para o mundo da leitura.

A literatura é um dos caminhos para o mundo da imaginação, algo além da vida real, possibilita o mergulhar em diversos mundos através das histórias. É preciso o interesse pelas palavras, isso pode ser desde muito cedo, através das músicas e conversas ouvidas dentro do ventre materno, quando embalada com canções ninar, ou nas conversas com a família ao compartilhar histórias e experiências, não podemos esquecer de que somos narrativos.

O ser humano é fonte inesgotável de história e por isso de leitura. O processo de leitura faz parte das competências cognitivas, sociais e culturais e para se ler bem é necessário o interesse para as narrativas em geral. A escola e a família possuem o papel de estimular este fascínio.

Nas reformas educacionais o professor se depara com várias concepções educacionais. Uma delas é bastante conhecida como o professor transmissor de um saber produzido no exterior da profissão, ou seja, o professor como técnico.

Em oposição a esta visão, novas tendências vêm apostando no professor reflexivo capaz de criar seu próprio caminho profissional, que é coletivo, construído no caminhar pedagógico. Precisamos de professor reflexivo que saiba lidar com as múltiplas dificuldades encontradas em sua profissão. Investir na formação docente é o primeiro passo para que o professor seja capaz de elaborar suas práticas, transformando-as quando necessário para alcançar o aluno.

Assumir que o processo de mudança educacional se faz com participação do professor, e para tal se faz necessário o investimento em formação contínua. Temos que reforçar a necessidade de se tratar o ensino como uma profissão dinâmica, em desenvolvimento, onde o professor toma para si a responsabilidade que lhe compete ao definir os rumos da mudança educacional, um sujeito capaz de produzir mudanças sociais, políticas e culturais.

Outro item que não pode faltar em um professor reflexivo é a preocupação com o planejamento e avaliação de suas aulas, isso só ocorre se o professor registrar suas ações, avanços e dificuldades dos alunos. O registro representa muito mais que um roteiro de aula ou uma enumeração de atividades desenvolvidas com seus alunos. Escrever sobre a prática faz pensar e refletir sobre cada decisão que foi ou será tomada, permitindo aprimorar o trabalho diário e adequá-lo com frequência às necessidades dos alunos.

O que não falta no dia a dia do professor são oportunidades para colocar ideias e reflexões no papel. Ao fazer o planejamento, por exemplo, ele pode antecipar o que pretende alcançar em sala de aula. Sem essa reflexão, o docente corre o risco de estar sempre improvisando.

Em cada uma das escritas reflexivas feitas pelo professor, há elementos, para que ele cresça como profissional e melhore seu desempenho, desde que elas sejam compartilhadas com um formador que o oriente, uma parceria do corpo escolar como um todo, onde o professor não está sozinho.

Buscar despertar na criança o fascínio pela fantasia do mundo de ficção é um desafio para todo educador. Particularmente quando se trabalha com crianças pequenas, cujas competências para agir, interagir e modificar seu ambiente têm sido cada vez mais estudado.

O que as pesquisas que vêm sendo realizadas sobre o desenvolvimento humano têm apontado é que a criança é que a criança é um sujeito competente, ativo e agente de seu desenvolvimento. Nas interações com outros em seu meio, em atividades socioculturais concretas, as crianças mobilizam saberes e ao mesmo tempo que os modificam.

Daí a importância de as crianças terem amplas oportunidades de exploração e conhecimento da leitura, como fonte de prazer e cabe ao professor proporcionar este momento de amor pela leitura.

Aprender pode ser entendido como o processo de modificação do modo de agir, sentir e pensar de cada pessoa que não pode ser atribuído a maturação orgânica, mas a sua experiência positiva e prazerosa. A prática da leitura como algo diário torna-se hábito, praticando assim o escutar, imaginar e o recontar.

Quando a criança leva para casa o relato de um conto de forma espontânea, divertida, inteligente, representa um passaporte para a família assegurar-se de que o cotidiano da criança é mágico, cheio de descobertas e de demonstrações de prazer.

A leitura e a análise de histórias proporcionam para criança á oportunidade de fazer sentido do texto e de experimentar a construção conjunta, vivenciando processos onde aspectos linguísticos e afetivos da maior importância são acionados em decorrência do próprio ato de contar história, onde as pessoas ficam em geral próximas umas das outras, trabalhando temas como: perdas, frustrações, medos, etc.

**A REAL FUNÇÃO DA LEITURA NA APRENDIZAGEM**

Atualmente a leitura nos dias de hoje é centro de grande preocupação para toda sociedade, pois se queremos pessoas críticas e informadas a leitura é primordial para esta conquista.

No Brasil a grande maioria da população está alfabetizada. Mas nem todos, ou melhor, apenas uma minoria sabe ler bem, isto é, são poucos os que entendem o que dizem os livros. Em geral, todos os que sabem ler bem estão alfabetizados, mas nem todos estão alfabetizados sabem ler bem. Por isso não devemos confundir alfabetização e leitura, que são coisas completamente diferentes.

A sociedade deu a escola a responsabilidade de alfabetizar seus alunos e há anos ela tem cumprido essa missão, contribuindo significativamente para a alfabetização de uma grande parte da população. A escola alfabetizou, mas muitas crianças chegam a segunda etapa, a universidade, sem compreender ou tendo muitas dificuldades para compreender o que lê.

Um dos motivos é a modernização com a utilização de códigos e placas que acabaram por simplificar textos, criando uma geração que não tem interesse pela leitura e suas possibilidades.

Não podemos negar que a escola é influenciada por vontades políticas e escolhas sociais, que acabam dando o acesso para as pessoas conseguirem melhores oportunidades de trabalho e nível social, repetindo o modelo de vencer ou fracassar através do instrumento avaliativo.

Hoje temos alfabetizados e leitores e está separação é evidente, obrigando todos os sistemas educacionais de todos os países a reconsiderar o ensino da leitura ou, mais precisamente, levá-lo a considerações, levantando metas para acabar com esta divisão. Na fase do aprendizado, o meio deve proporcionar a criança toda ajuda para utilizar textos e não os simplificar para adaptá-los as possibilidades atuais do leitor. Não se aprende primeiro a ler palavras, depois frases, mais adiante textos e, finalmente, textos dos quais se precisa. Para aprender a ler enfim, faz-se necessário estar envolvido pelos textos, encontrá-los, ser testemunha e associar-se a utilização.

A escola deve ser uma instituição que segundo Cesar Coll (1993) - “encaixe os saberes cientificamente construídos com os conhecimentos elaborados pelas crianças”. Essa missão implica na adequação dos saberes, possibilidades cognitivas e conhecimentos prévios das crianças.

A fala ao contrário que se pensa não é algo pronto, é uma aquisição que depende das interações sociais e nas possibilidades de observação e participação nas situações comunicativas.

Desde o nascimento, a criança interage com outras pessoas e desta relação dão significado ao mundo e a si mesmo tornam-se um ser histórico e singular.

As crianças menores se comunicam entre si e com os adultos com diferentes propósitos: para pedir algo, relacionar-se ou para contar algo com suas próprias palavras, brincando com elas.

Na organização da fala as crianças precisam: identificar-se, descrever, narrar, explicar, transmitir informação, informar, concordar ou discordar, expressar sentimentos, manifestar dúvidas, etc.

Estas aprendizagens vão se desenvolvendo e aprimorando ao longo do tempo, com as interações e vivencias de variadas oportunidades. Um parceiro muito importante é o professor, que na educação infantil responde as especificidades das crianças tão pequenas e busca recursos para ensinar respeitando a fase que cada um se encontra.

As instituições de educação infantil devem ter um olhar diferenciado para a linguagem oral, pois é na comunicação cotidiana que o professor observa os avanços nas tentativas de comunicação.

Conversas em grupos é uma situação em que as crianças desenvolvem muitas competências linguísticas. Aprender a se colocar diante de um público pressupõe viver situações coletivas provocativas importantes.

Na apreciação pela leitura o professor deve buscar ações que as crianças encontram significado é compreensão no mundo da imaginação. O professor atua de modo direto, ele é o modelo, o despertar e o gostar de leitura dependerá inicialmente deste modelo positivo.

As mudanças sociais e políticas são responsáveis por produzirem as heranças culturais de uma sociedade, que só existe devido á linguagem verbal que é responsável por organizar o modo de pensar e agir das pessoas. A linguagem verbal se expressa no oral e no escrito, criadas nas práticas sociais de comunicação entre os homens, nos sentimentos, imaginação e expressão de suas ideias.

Em estudos notamos a educação infantil assumindo seu papel educativo no domínio da oralidade: reconhecem seu papel na constituição de sujeitos falantes, pois as instituições de Educação Infantil são ambientes sociais, lugar onde muitas vezes as crianças começam a falar e aprendem diversas formas sociais de comunicação. É na Educação Infantil que se estimula e se aprende as cantigas de roda, jogos cantados e o gosto pela leitura.

Durante muitos anos ocorreram críticas ao trabalho com a leitura e a escrita, pois as instituições educacionais centralizavam-se nas práticas de decodificação do escrito, deixando de lado o reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem, Vygotsky já afirmava:

”Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural, da criança”. (Vygotsky, 2002).

Mas hoje o pensamento mudou, com vários estudos e pesquisas no campo da psicologia, linguística e da pedagogia, sabe-se que as crianças vivem em sociedades letradas, ricas em fontes de comunicação entre as pessoas e assim começam a interessar-se pela escrita, eles procuram compreender o mundo dos adultos e suas representações.

Emília Ferreiro enfatiza:” A tão famosa “maturidade para a leitura e escrita” depende muito mais das ocasiões sociais de estar em contato com a linguagem escrita do que de qualquer outro fator que se invoque. Não tem sentido deixar a criança á margem da linguagem escrita ‘esperando que amadureça’(...)” (Ferreiro, 1985).

A escola por muitos anos negou o acesso da criança a escrita equivocadamente já que a linguagem ocorre no contato com o convívio social. Ana Teberosky e Emília Ferreiro trouxeram uma nova visão sobre a alfabetização com o livro: “A psicogênese da língua escrita”, destacam que para aprender a ler e escrever dependerá da relação que a criança terá desde pequena com a cultura escrita. A leitura e a escrita são processos que se revelam na interação com o mundo, o contato com a linguagem escrita ocorre quando o professor empresta sua voz aos textos e se torna escriba de suas criações na produção de textos. Assim as crianças podem contar com olhar atento e curioso do professor.

A leitura desempenha papel de destaque no percurso da escrita, quando trabalhamos com a linguagem verbal, seja oral ou escrita, estamos abordando várias aprendizagens como: brincar com as palavras, conhecer narrativas literárias e desenvolver comportamentos leitores e desenvolver a comunicação.

Para desenvolver comportamentos leitores necessitamos da construção de experiências, a partir do contato com a escrita e as produções narrativas.

Nós adultos, nem sempre temos consciência dos comportamentos leitores que desenvolvemos ao longo de nossa formação, quando lemos e damos sentido e entusiasmo, o comportamento leitor salta aos olhos das crianças em especial nas rodas de leitura.

“Ler para uma criança é antes de tudo um ato de generosidade e de responsabilidade do professor que, ao emprestar a voz para que o autor fale às crianças, também assegura a elas o direito de ingressarem nesse universo letrado, antes mesmo de saber os nomes das letras, é na roda de leitura que as crianças ampliam o repertório de histórias desde os contos tradicionais de fadas, até os populares brasileiros e de outras culturas etc.” (Orientações Curriculares SME, 2007).

A roda de leitura deve sempre estar presente no ambiente escolar aumentando o repertório de histórias, com a frequência diária e bem planejada, este será um momento de grande aprendizagem. A criança também deve ter momentos de contato com os livros, para folheá-los e explorá-los com o cantinho da leitura, possibilitando a construção de procedimentos de manuseio desses materiais e de possibilidades de leituras através de imagens ou imaginação.

**FORMANDO LEITORES CRÍTICOS**

Querem-se uma comunidade justa, então se devem formar leitores competentes, críticos e sensíveis, pois esta é a porta de entrada para tantas mudanças necessárias. A escrita deve ter sentido para quem lê. O saber ler deve ultrapassar o decodificar palavras, e muito mais que isso é o movimento de interação com o mundo, com poder transformador.

Quando o indivíduo aprende a ler, o mundo é descoberto e passa a ganhar outro sentido, passa a comunicar interpretar e analisar desenvolvendo assim as condições básicas para o crescimento humano.

O que é ler? O que é leitura? São perguntas complexas que demanda algumas reflexões, já que a leitura se relaciona com fatores biológicos, psíquicos, filosóficos, históricos, culturais e sociais.

Ler é um ato de estar conectado com o mundo do outro, e poder receber e enviar mensagens, compreender e adentrar em mundos imaginários.

Leitura esta palavra deriva do latim “lectura”, originariamente com o significado de “eleição, escolha”, e a forma como se interpreta um conjunto de informações.

O processo de leitura faz parte das competências cognitiva, social e cultural e para se ler bem é necessária a passagem pela educação formal e

pelo processo de alfabetização. A leitura é muito mais do que um instrumento escolar. É um passaporte para a entrada na cultura escrita, envolve o domínio de práticas culturais que levam a compreensão do mundo, criando novas identidades, novas formas de inserção social, nova maneira de pensar e agir.

No Brasil o governo incentiva: editoras, livrarias e empresas privadas a distribuição de livros e campanhas publicitárias. Mas ainda falta muito para que os brasileiros adquiram comportamentos leitores

O ato de ler não pode ser uma atividade passiva. Pois o leitor é um elemento ativo no processo. O desenvolvimento da linguagem não é algo natural, pois é fruto de experiências sociais construídas com o contato de escutas e produções narrativas.

Podemos reconhecer leitores por seus comportamentos, há leitores que gostam de comentar ou recomendar algo que já leram nas crianças pequenas o ato de querer ouvir várias vezes a mesma história vem da vontade de antecipar os acontecimentos futuros e sentimentos a cada leitura.

Os adultos nem sempre tem consciência dos comportamentos leitores que adquirem ao longo da vida. A leitura é um exercício de cidadania que exige do leitor criatividade, mobilizando seus conhecimentos prévios, interagindo com os textos, construindo significação, incorporando reflexivamente no seu universo de conhecimento de forma a levá-los a compreender melhor seu mundo e seu semelhante. Cabe a escola o desafio de ensinar o leitor.

A questão é: Como despertar o gosto pela leitura nas crianças? Já conhecemos os benefícios que a leitura trás na vida das pessoas. Leitores tendem a possuir um bom vocabulário, oral e escrito e articulam melhor as ideias com maior facilidade de coerência, tornam-se mais criativos. Mas isto só ocorrerá se a criança tiver estímulos literários desde pequenas, teremos leitores se as crianças tiverem pais leitores, já que tendem a copiar comportamentos adultos que os cercam. Quando um adulto lê ao lado de uma criança incitamos a curiosidade, interesses pessoais de cada faixa etária é outro ponto de estímulo, ler temas que prendam a atenção e o imaginário da criança.

Alguns artigos para bebê recomendam iniciar com contação de histórias aos seis meses de idade, cativando a atenção e o gosto pela leitura, o ouvir e imaginar. A escolha dos livros e de suma importância para adequar a fase imaginativa da criança. Na educação infantil a leitura deve ser entendida e sentida pela criança como forma de prazer, dando asas a imaginação, para que sempre queiram outra vez.

A escola de educação infantil por se tratar de um ambiente alfabetizador tem a possibilidade de despertar o gosto pela leitura nas crianças e posteriormente nos pais, este trabalho além de estimular o imaginário, aproxima as crianças do mundo letrado. Se queremos pessoas leitoras temos que oferecer atividades diárias em que os pequenos tenham a oportunidade de ler, trocar ideias, ouvir e comentar.

O livro é um mundo a ser descoberto a cada página, é um contador de história. A leitura foi criada para o prazer e não ser um dever.

Quando o livro se torna uma porta para o imaginário, ocorre a interação entre o leitor e os personagens tornando-se cúmplice no texto.

A ampliação da leitura se torna inspiradora quando colocada como fonte de inspiração, a aproximação e o prazer ao ato de ler e de ouvir histórias. Na escola os momentos de leitura de diferentes textos, desenvolverão na criança o prazer pela leitura, trazendo confiança, criatividade e alegria.

Quando falamos em criança pequena, a releitura de contos é muito comum, pois os pequenos vão adquirindo intimidade com os personagens e a cada nova leitura, trechos e falas são acrescentados ao repertório linguístico e a sua imaginação.

Alguns cuidados devem ser tomados para não frustrar ou matar o sentimento de prazer ao ler para a criança. Alguns cuidados e ações devem ser respeitados quando falamos em despertar o gosto pela leitura em crianças pequenas: elas possuem o direito de apenas explorar o livro e suas imagens; direito de pular páginas, criando uma nova história com figuras que lhe chamou atenção; o direito de pedir para reler, já que ao reler a criança imagina, acrescenta e recria os personagens; o direito de ler a qualquer momento, na sala de educação infantil o acesso aos livros é muito importante para que as crianças possam explorá-los quando desejar e o direito de ler em voz alta, ou calar, pois a leitura é companhia.

Com as novas tecnologias, surgem novos símbolos e siglas, mas com a internet a leitura também é estimulada pelas razões da comunicação, abrindo assim, novos recursos para o acesso a materiais impressos que hoje podem ser encontrados digitalizados. Sem dúvida a tecnologia abriu portas de acesso rápido e abrangente de novas possibilidades. Porém o papel do professor não é dispensado, pelo contrário, cabe a escola ensinar e mostrar os caminhos corretos para uma leitura produtiva e com conteúdo críticos.

A leitura é uma atividade dinâmica de recriação, intertextualidade que enriquece e amplia o sentido imediato daquilo que é lido.

As razões pelas quais levam o homem a ler são próprias e ninguém pode se sentir no direito de pedir um prestar contas dessa intimidade estabelecida.

A leitura deve ser vista como um brincar com as palavras, pois é uma função prioritariamente exercida pelo falante. Nas brincadeiras, cantigas, quadrinhas e demais textos do repertório de tradição oral brasileira encontramos um vasto repertório, que são fontes inesgotáveis de prazer para as crianças e por isso deve ser enfocado no trabalho das instituições educativas.

No trabalho com crianças de zero a dois anos o professor pode levar as crianças a distinguir a entonação quando conta histórias e quando se comunica em situações cotidianas, podem acompanhar verbalmente contos de repetição a partir das narrações do professor e narrar trechos de histórias utilizando recursos expressivos próprios. Nas crianças de dois a quatro anos o imitar é muito utilizado, a gestualidade e a postura adotada pelo professor quando lê, tais como ler a partir da capa, virar as páginas do livro sucessivamente, etc., reconhecer no livro as histórias que lhe são lidas, procurar ou pedir diferentes livros ou de sua preferência, reconhecer passagens de histórias a partir das imagens e ilustrações de um livro, reconhecer repertorio de contos de fadas, contos de repetição além de acompanhar com apoio das ilustrações, além de conhecer os diferentes usos dos livros.

Já com os maiores esses podem ser incentivados a utilizar elementos da linguagem que se escreve no reconto de narrativas, recontar histórias de repetições ou acumulativas com apoio nos livros.

É importante que o professor se preocupe com a qualidade dos livros e escolha bons livros e conheça o texto e prepare a leitura com antecedência, evitando gagueiras e improvisações.

Durante a leitura ele deve demonstrar atitude cuidadosa de quem lê para o outro e é referência de leitor: preocupando-se com a entonação, mostrando-se interessado, surpreso, emocionado. Também deve manter-se fiel ao texto, explicitando a diferença entre ler e contar histórias. Após a leitura, o professor pode colocar-se para o grupo opinando sobre o que leu, colocando seus pontos de vista. Pode em seguida ajudar as crianças a comentar a leitura, colaborando assim com a construção coletiva de sentidos para o texto.

-Existem muitas ações que valorizam as práticas de leitura como, por exemplo:

-Organizar um mural para troca de leitura;

-Promover indicações de leituras;

-Organizar mostra de livros de um mesmo autor ou preferências do grupo;

-Incentivar troca de livros;

-Incentivar o empréstimo de livros para casa.

Alguns objetivos devem ser alcançados pela criança como:

-Familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário;

Escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor;

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

-Escolher os livros para ler e apreciar.

- Conteúdos relacionados ao falar e escutar

-Uso da linguagem oral para conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências, sentimentos e relatar suas vivências nas diversas situações de interação presentes no cotidiano;

-Elaboração de perguntas e respostas de acordo com os diversos contextos de que participa;

-Participação em situações que envolvem a necessidade de explicar e argumentar suas opiniões e pontos de vista;

-Relato de experiências vividas e narração de fatos em sequência temporal e causal;

-Reconto de histórias conhecidas com aproximação às características da história original no que se refere a descrição de personagens, cenários e objetos, com ou sem a ajuda do professor;

-Conhecimento e reprodução oral de jogos verbais como trava-línguas, parlendas, adivinhas, poemas e canções.

Algumas práticas de leituras que não deve faltar na Educação infantil:

-Participação nas situações em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, como contos, poemas, parlendas, etc.;

-Participação em situações que as crianças leiam, ainda que não o façam de maneira convencional;

-Observação e manuseio de materiais impressos, como livros, revistas, jornais, etc., previamente apresentados ao grupo;

-Valorização da leitura como fonte de prazer e entretenimento.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No decorrer deste trabalho, observa-se que não podemos abrir mão da Literatura infantil, pois, é através dela que o conhecimento chega as crianças tão pequenas. Com a literatura infantil, desenvolvemos a imaginação, a criatividade e o cognitivo mesmo quando as crianças não são alfabetizadas.

Não podemos esgotar um assunto tão vasto e rico como a leitura na educação infantil, mas levantar reflexões e apontar alguns caminhos para este resgate como tema principal nas escolas, que ficou em segundo plano, momento de distração no cotidiano de milhares de crianças.

Nós educadores devemos repensar nossas práticas e promover, no cotidiano escolar a discussão sobre a pluralidade cultural do povo brasileiro, por meio das atividades de leitura, com objetivo de ampliar a formação do profissional da educação, no que se refere á indicação e leitura de livros adequados para cada uma das diferentes faixas etárias.

Acreditamos, que podemos realmente levar muitas crianças a ampliar e educar seus olhares para a leitura e para a arte (literatura), a se transformar em leitores plurais, em cidadãos mais preparados para a vida em sociedade que acima de tudo, esteja de mente aberta e disponível para aprender com as possibilidades de leitura de mundo e de vida que uma criança pode ensinar, construindo esse conhecimento por meio da leitura de bons livros e com professores bem preparados para atividades diárias no espaço escolar.

A escola deve ser o local do saber e do bem, a construção da cidadania crítica e ativa demanda conhecimento, reflexão, analise, discussão, prática de intervenção na realidade.

O professor deve ter uma boa dose de ousadia, devemos construir o conhecimento escolar a partir da realidade, estabelecendo relações entre textos e contextos, exercitar a escrita e o diálogo, provocar reflexões e questionamentos, motivar a criatividade dos educandos, tendo consciência de que compreender o mundo exige compreender o lugar e a sociedade que se vive.

A educação em parceria com a leitura abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino.

**REFERÊNCIAS**


ARROYO, L. Literatura Infantil Brasileira. São Paulo:Melhoramentos, 1988.

ARROYO, L. Ofício de Mestre: Imagens e Auto Imagens. Petrópolis, Vozes, 2000.

BARBOSA, M. C.; HORN, M. G. S. Projetos pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007
.

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÈ, I. Aprender e ensinar na Educação
Infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

BETTELHEIM, B. Psicanálise dos Contos de fada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

BRASIL/ Ministério da Educação e Cultura. Critérios para o atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC, 1995.

BRASIL/ Ministério da Educação e Cultura. Propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL/ Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil; Resolução n. 1, de 7/4/1999, Brasília: MEC, 1999.

BRASIL/ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMARGO, L. Ilustração do Livro Infantil. Belo Horizonte: Lê, 1995.

CAMPANHA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, MIEIB – Consulta sobre qualidade da educação infantil: o que pensam e querem os sujeitos deste direito. São Paulo: Cortez, 2006.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I. M. Creches e pré-escolas no Brasil. São Paulo: Cortez/FCC, 1993.

CARVALHO, B. V. A Literatura Infantil. São Paulo: Atual, 1984.

COELHO, N. N. A Literatura Infantil. São Paulo: Moderna, 2000.

CORSARO, W. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. Revista Educação e Sociedade, v.26, n.91, p.443-464, Maio/Ago. 2005.

CRAIDY, C., KAERCHER, G.E. (org). Educação Infantil – pra que te quero? São Paulo: Artmed, 2001.

DANTAS, H. A infância da razão: uma introdução á psicologia da inteligência de Henry Wallon. São Paulo: Manole, 1990.

DEL RIO, M. J. – Psicopedagogia da linguagem oral, um enfoque comunicativo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

EDWARDS, C; GANDINI, L. As cem linguagens da criança: as abordagens de Reggio Emile. Porto Alegre: Artmed, 1999.

EVANGELISTA, A. A. M. (org.). A Escolarização da Leitura Literária: O jogo do livro infantil. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FERREIRO, E. Cultura escrita e educação. São Paulo: Artmed, 2001.

FERREIRO, E. Deve-se ou não ensinar a ler e escrever na pré-escola? Revista Escola Municipal, SME. São Paulo, ano 18, n° 13, 1985 pág. 44.

FREIRE, P. Educação e Mudança. Tradução de Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários á Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1975.

FREITAS, M. C. (org.). História Social da Infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2006.

FOUCAMBERT, J. A Criança, o Professor e a Leitura. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GADOTTI, M. História das Idéias Pedagógicas. São Paulo: Ática, 2003.

GOES, M. C. & SMOLKA, A, L (orgs) A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação. Campinas: Papirus, 1997.

JUNQUEIRA FILHO, G. A. Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação Infantil. Porto Alegre: Mediação, 2006.

RIOS, T. A. Projeto Pedagógico: Construção Coletiva. In: Seminário de Atualização Pedagógica. Bragança Paulista: USF, 1998.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. ET alii. Os Fazeres na Educação Infantil. São Paulo:Cortez, 1998.

UNESCO. O perfil dos professores brasileiros. O que fazem? O que pensam? O que almejam? São Paulo: Moderna, 2004.

VYGOTSKY, L. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

# DIREITOS FUNDAMENTAIS X INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

**ANDREIA RODRIGUES DA SILVA**

**RESUMO**

Este artigo contempla o tema a respeito da intolerância religiosa e racismo religioso como sendo uma afronta aos Direitos Fundamentais. Visto que, a liberdade religiosa é um direito de primeira geração essencial para a existência do Estado Democrático de Direito, e por isso mesmo resguardado pela Constituição Federal de 1988 e por vários diplomas internacionais. As religiões Neo Pentecostais, a exemplo da Igreja Católica nos séculos passados, tem agido de forma a mobilizar os seus adeptos contra as práticas religiosas de origem africana e afro-brasileira. No decorrer deste artigo pontuaremos em que medida na atualidade, a intolerância religiosa afronta os direitos fundamentais. Considerando que cotidianamente o ser humano tem sido desrespeitado em seus direitos e sua dignidade, em atitudes de agressões verbais e até mesmo físicas, com seus templos sendo destruídos e até mesmo em ambientes escolares, local que deveria ensinar o respeito a diversidade e pluralidade, contribuir na formação de adultos mais tolerantes.

**Palavras-Chave: liberdade religiosa, direitos fundamentais, tolerância, intolerância religiosa.**

## INTRODUÇÃO

Verifica-se que ao longo da história esse direito fundamental vem sendo desrespeitado, e com isso desobedecendo outros direitos fundamentais inerentes ao ser humano, como o direito à vida, sendo banalizado em vários momentos de intolerância religiosa que marcaram de forma trágica a história da humanidade.

Sendo assim, o objetivo geral será analisar em que medida a intolerância religiosa viola os direitos fundamentais na atualidade. E como, o Poder Público garantidor que é, oferece a devida proteção aos cidadãos. Apontando alguns mecanismos jurídicos que podem e devem ser utilizados, a fim de prevenir e combater a intolerância religiosa.

A relevância do tema se justifica por estarmos vivendo um tempo de intransigência e de ódio entre as pessoas. E o quanto é urgente, que nossa sociedade perceba a importância em garantir a dignidade e o respeito humano. Destacamos, que a liberdade religiosa se manifesta não apenas como direito a crença, mas também como o direito de consciência, ou seja, de poder participar da sociedade sem ter que abrir mão de suas características peculiares e sem precisar temer julgamentos ou recriminações, e principalmente sem sofrer atos de violência em virtude de suas crenças ou não crenças.

Neste artigo, apresentaremos três momentos, o primeiro momento tratará a respeito da teoria dos Direitos Fundamentais, no segundo momento faremos uma análise histórica da intolerância religiosa, e no terceiro momento descreveremos alguns exemplos atuais de como a intolerância religiosa afronta os direitos fundamentais.

Como procedimento metodológico, utilizamos uma análise qualitativa descritiva e bibliográfica, visando assuntos fundamentais ligados ao tema estudado, além de doutrinas e artigos publicados na internet.

## TEORIA GERAL DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

A existência dos direitos fundamentais e suas garantias são uma prova inegável da evolução da sociedade, que passou a buscar seus direitos e fazer frente aos ditames impostos pelo Estado.

Os Direitos fundamentais são estudados e divididos em dimensões, não por que um grupo substitua o outro, mas porque um complementa o outro, eles surgiram de acordo com a necessidade de cada época e foram se tornando mais específicos ao longo do tempo. Um grande marco no que diz respeito aos direitos fundamentais é a criação do Estado de Direito, colocando o Estado e os indivíduos em uma posição de igualdade perante a Lei, não mais o ente público estaria imune ou seria superior ao cidadão, mas teria que respeitar os direitos de cada um e da sociedade como um todo, assim como, cada um teria a garantia dos seus direitos seja em face ao Estado ou de particulares.

Há várias concepções a respeito dos Direitos Fundamentais abordando desde sua origem até sua positivação, George Marmelstein [3], por exemplo, acredita que com o fim da Segunda Guerra Mundial nasceu um receio sobre o quão válido seria o direito positivado, é claro que não restava dúvida que uma vez criada a norma, esta deveria ser obedecida.

Até aquele momento ninguém questionava sobre o conteúdo das Leis, porém com os atos do nazismo todos baseados em Leis criadas legitimamente e os responsáveis se valendo do argumento de a estarem cumprindo para tentar se livrar das acusações, reconheceu-se a necessidade de trazer à norma jurídica, um valor mais humano, pois não bastava editar as Leis, estas precisam ter uma base principiológica que para Marmelstein [4] criaria o positivismo ético.

Nasceria aqui o pós-positivismo em que as Leis seriam interpretadas e aplicadas de acordo com os direitos naturais inerentes a todo indivíduo devendo ser respeitados e resguardados. Os princípios passaram a ter o mesmo valor de uma norma jurídica sendo positivado na Constituição a qual era a Lei maior do Estado devendo servir de parâmetro para as demais e de limitação para as atuações do Estado.

No Brasil a Constituição Federal de 1988 recepcionou os direitos fundamentais, observa-se que a Carta Magna é voltada para a garantia dos direitos fundamentais de forma explícita ou implícita. Alguns dos direitos mais prezados na modernidade são: a dignidade da pessoa humana, a vida, igualdade e a liberdade. No caput do art. 5° da Constituição Federal de 1988, nota-se seu cunho garantidor:

Art. 5°: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:[5]

A dignidade da pessoa humana é citada no inciso III do artigo 1° da CF/88 como um de seus princípios fundamentais. Marmelstein [6] a descreve como a base para a teoria dos direitos fundamentais, pois dela sairia ideias como respeito a vida e

integridade física e moral, mínimo existencial, igualdade de direitos, limitação do Estado, respeito ao indivíduo independente de quem ele seja.

O Direito a Vida é possivelmente um dos direitos fundamentais mais básicos, e ainda assim, capaz de levantar controvérsias. É um direito que exige tanto um comportamento positivo em que o Estado deve atuar de forma a proteger a vida e a qualidade de vida do cidadão como também um comportamento negativo, em que a vida do indivíduo não lhe pode ser tirada, previsão trazida pelo inciso XLVII do artigo 5° da CF/88[7] e na legislação infraconstitucional que prevê penalidade para quem matar alguém.

No entanto alguns doutrinadores o consideram como um direito não absoluto, e havendo conflitos entre princípios não há hierarquia, é preciso analisar o caso concreto, exemplos recentes e polêmicos são o aborto e a pesquisa com células tronco.

O Direito a igualdade permeia o texto Constitucional em vários dispositivos, prevendo tratamento isonômico para todos, tratando de questões raciais ou entre sexos, o objetivo é não permitir que a característica do cidadão o torne melhor ou pior, pois independentemente disso ele é um indivíduo possuidor de direitos. Desse princípio também surgem manifestações infraconstitucionais como Leis e Estatutos que visam maior eficácia na garantia de direitos de minorias

Quando se fala em Direito a Liberdade, este se ramifica em várias áreas como o direito à liberdade de locomoção, de associação, profissional, de expressão, entre outras, que estão garantidas pelo texto constitucional. Buscando responder ao o objetivo deste artigo, refletiremos em que medida a intolerância religiosa afronta os direitos fundamentais, e para isso, será necessário um estudo referente ao direito a liberdade religiosa.

**LIBERDADE RELIGIOSA**

Direito de primeira geração, um dos primeiros a ser consagrado como direito fundamental, a Liberdade Religiosa se manifesta como uma abstenção do Estado, vez que este não pode interferir na vida de seus cidadãos impedindo-lhes de expressarem suas crenças, nem lhe impor uma religião específica. A liberdade religiosa abrange tanto a liberdade de consciência quanto a liberdade de crença, porém as duas não se confundem.

O art. 5°, inciso VI, da Constituição Federal de 1988[8] dá status de direito fundamental não apenas ao direito de crença, mas também a liberdade de consciência e de crença. Enquanto uma se traduz em o indivíduo poder escolher qual crença seguir sem interferência externa, a outra significa o direito de optar por se abster de possuir uma crença, e de expressar seu livre pensamento. Apesar de estarem garantidas no mesmo dispositivo legal, são direitos que pretendem proteger bens jurídicos distintos.

Ingo Wolfgang Sarlet ensina que "a liberdade religiosa deve ser compreendida como um direito fundamental em sentido amplo, que se decodifica, em sua dimensão subjetiva e objetiva [...]" [9]. O autor explica que como direito subjetivo a liberdade religiosa pode ter um caráter negativo ou positivo e traz como exemplo a garantia de o indivíduo poder expressar sua crença ou de não ter crença.

Pode-se dizer que, o fato do Brasil ser um Estado Laico garantido em sua Constituição Federal de 1988, possui uma das maiores proteções oferecidas à liberdade religiosa, pois, se o país adotasse uma religião específica, as demais estariam sujeitas a perseguições e preconceitos. A partir do momento, em que a Carta Magna protege todas as religiões e crenças, ela expande o alcance de sua laicidade a todos que estejam no território brasileiro sem distinção.

**INTOLERÂNCIA RELIGIOSA**

Ao longo da história da humanidade a religião tem sido presente na vida das pessoas, as primeiras religiões eram de origem politeísta, ou seja, a crença em vários deuses, tendo sido a forma de crença de várias culturas como, por exemplo, na Grécia, Babilônia, Egito, etc. Depois surgiram as religiões de origem panteísta onde acreditava-se que tudo era Deus, surgiram também as religiões monoteístas que acredita na existência de um único Deus.

Nesse sentido, Antônio Ozaí da Silva afirma que:

A história das religiões monoteístas é também uma história de intolerância. Estas, na medida em que exige o predomínio de um Deus Único e Onipotente, são inerentemente resistentes a existência de outras divindades.[10]

Notamos então, que o monoteísmo contribuiu com uma série de comportamentos de intolerância, principalmente quando o cristianismo passou a ser reconhecido como a religião oficial do Império, seus governantes e oficiais passaram a perseguir outras religiões. E durante as conquistas pelo império romano, de territórios, povos e nações, utilizaram-se de recursos para impor sua religião àquelas pessoas que eram aprisionadas e perseguidas, por meio de ações desumanas.

Um momento marcante e triste que reflete a intolerância religiosa, ocorreu durante as Cruzadas, em que padres e bispos convenceram soldados, camponeses, idosos, mulheres e até mesmo crianças a lutarem para expulsar os muçulmanos da cidade de Jerusalém, chamando-os de "infiéis", para isso utilizavam o seguinte argumento: de que todos que lutassem receberiam o perdão de todos os seus pecados.

Outra época histórica marcada pela intolerância é a chamada Inquisição, que ocorreu no século oito funcionando como um tribunal instituído pela igreja católica para punir as pessoas que praticavam outra religião. Numa perseguição a todos aqueles que eram considerados "hereges" pela Igreja, ou seja, a qualquer pessoa que dizia algo contra os ensinamentos da Igreja.

Como resultado, mulheres foram perseguidas, torturadas e muitas delas jogadas nas "fogueiras santas" como formas de julgamento.

Vários períodos históricos demonstram uma realidade de intolerância, a Segunda Guerra Mundial, que aconteceu entre os anos de 1939 a 1945, deixou marcada a história de forma lamentável, foram estimados entre 40 e 52 milhões de pessoas mortas, em campos de concentração, mortas em câmaras de gás, por conta de intolerância a raça e a religião. Uma semelhança entre o Holocausto e a Inquisição, é justamente a visão de que uma religião ou uma raça se sobrepõe sobre as demais.

Ao passo que o monoteísmo se mostra totalmente intolerante, o politeísmo se mostra tolerante, segundo Antônio Ozaí da Silva:

O politeísmo, na medida em que admite os conflitos humanos e mesmo no âmbito das divindades, são inerentemente democráticos. O monoteísmo, na medida em que exige a derrota dos outros deuses e o reinado do UM, tende à intolerância e à supressão das divergências.[11]

Essa aceitação da diversidade religiosa, tem se mostrado cada vez mais distante, vários acontecimentos vêm retratando o oposto da tolerância, tanto internacionalmente como até mesmo aqui no Brasil. E essa realidade geralmente acontece por motivos semelhantes, como Antônio Baptista Gonçalves (2011) explica:

O problema é que as próprias crenças acirram essa adoração ao ponto de incutir no pensamento do fiel que este deve defender a sua religião a todo e qualquer custo e que apenas está possui a palavra de Deus, uma forma mascarada de intolerância, isto é, ao valorizar a própria religião o líder deprecia as demais e os fiéis, nessa toada tendem a discriminar, agredir e a agir irracionalmente contra aquilo que não conhece e não são instigados a ter contato.[12]

Ao analisar o contexto histórico da liberdade religiosa, compreende-se a importância não apenas da liberdade de crença, mas principalmente da liberdade de consciência ser uma garantia e direito fundamental previsto na Carta Magna, pois não se trata apenas de ter uma crença, e sim de poder acreditar e praticar aquilo em que se acredita.

Nessa vereda, a intolerância religiosa se traduz em um desrespeito contra crenças e práticas religiosas de outrem, gerando muitas vezes uma perseguição constante e uma necessidade de menosprezar a religião do outro, acarretando com isso agressões verbais e muitas vezes até físicas. Da intolerância religiosa surgem também outras formas de intolerância como, por exemplo, o fato de muitas religiões usarem respaldo em sua crença para "condenar", atacar mulheres, homossexuais tendo como subterfúgio a crença em Deus para fundamentar seu preconceito e atitudes bárbaras.

A Declaração Universal de Direitos Humanos assegura em seu art. 18 que todo indivíduo tem direito à liberdade de pensamento e que este direito afeta a prática das crenças religiosas [13].

Antônio Baptista Gonçalves ensina que intolerância pode começar de forma individual e depois atingir o plano coletivo:

A defesa de indivíduo acerca de uma agressão, não importa o tipo contra o seu livre exercício religioso não se restringe ao plano individual, pois os constrangimentos podem se estender também aos seus irmãos de fé, e assim, a intolerância passa a ocorrer no plano coletivo.[14]

A intolerância religiosa no plano coletivo acontece quando os templos são desrespeitados, como, por exemplo, terreiros de Umbanda e Candomblé, sendo destruídos, essa conduta afronta os direitos fundamentais garantidos constitucionalmente.

Conforme palavras da Associação Brasileira de História das Religiões (ABHR), em uma sociedade verdadeiramente inclusiva, democrática, plural e laica, o respeito à diversidade de crenças e descrenças, deve ser devidamente assegurado. É urgente que a laicidade do Estado, prevista pela nossa Constituição Federal, seja devidamente assegurada. Por uma sociedade realmente livre, democrática, progressista e acolhedora a todas as diferenças e diversidades, reivindicamos o respeito à devida separação entre igreja e Estado.[15].

Não podemos esquecer que o princípio da dignidade da pessoa humana, visa garantir que cada um tenha seus direitos e garantias protegidos.

## INTOLERÂNCIA RELIGIOSA E A VIOLAÇÃO AOS DIREITOS FUNDAMENTAIS

A laicidade é uma das características do Brasil e trata-se de uma neutralidade do Estado, em que todos os credos são respeitados, existindo uma divisão clara entre Estado e Religião, não existindo, portanto, uma religião adotada como oficial.

Desde 1890, foi dado início a laicidade, com o Decreto n° 119-A, que extinguiu a união entre os Estados brasileiros e a religião, e a partir daí, foi-se confirmando-a nas Constituições seguintes, das quais podem ser citadas: a CF/1891 e a atual Constituição de 1988.

Apesar de vivemos em um país laico, que assegura a liberdade religiosa, existe, ainda, um cenário de intolerância presente no Brasil. A intolerância religiosa se mostra presente em vários ambientes de nossa sociedade, como por exemplo no espaço escolar.

Dentro do ambiente escolar, alunos sofrem discriminação por serem de uma religião diferente. Afinal, a matéria do ensino religioso, que deveria se referir e ensinar sobre a história de cada religião ou não-religião de forma a proteger a liberdade de crença e liberdade de consciência, que foram apresentadas acima, atém-se a ensinar apenas as mais convencionais, colaborando para a intolerância. O art. 33 da Lei 9394/96 – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dispõe:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil vedadas quaisquer formas de proselitismo.[16]

Esse artigo e o trecho do § 1° do art. 11 do Decreto n° 7107/10[17], trata-se de um acordo promulgado entre o Governo brasileiro e a Santa Sé, relativo ao Estudo jurídico da Igreja Católica no Brasil e do ensino religioso católico e de outras confissões religiosas foi passível de Ação Direita de Inconstitucionalidade ADI 4439, onde sustenta a PGR (Procuradoria Geral da República) que para o ensino religioso ser compatível com o disposto no artigo 19, I, da Constituição Federal de 1988, deveria necessariamente ser ofertado nas escolas públicas em caráter não confessional.

O Supremo Tribunal Federal reunido em 27/09/2017 decidiu por 6×5, com o voto de minerva da Presidente, Ministra Cármen Lúcia, que o art. 210, §1º, da Constituição deve ser interpretado como permitindo o ensino religioso confessional nas escolas públicas, de forma facultativa. A discussão surgiu porque o referido dispositivo constitucional estabelece que o ensino religioso facultativo deve constar da grade curricular das escolas públicas e porque o Brasil firmou tratado internacional com o Vaticano, no qual se comprometeu a difundir o ensino religioso. Contudo, o termo facultativo, conforme o dicionário Aurélio de língua portuguesa, afirma que "[...] que deixa ao arbítrio da pessoa, consentindo-lhe que faça ou não". [18]

Contudo, sabemos que a educação deve promover uma formação que previna a intolerância religiosa, devendo assim o Estado utilizar da educação de uma maneira mais eficiente em relação a auxiliar à formação dos indivíduos de modo a torná-los mais tolerante, não só com a religião do outro, mas também com relação às raças, orientação sexual e etc.

No âmbito jurídico há alguns diplomas legais feitos para proteger o direito à liberdade religiosa, um exemplo é a Lei Nº 7716 de 1989 que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor e foi alterada nos seus artigos 1° e 20 pela Lei 9.459 de 1997, no caso do artigo 1° havia previsão de punições apenas para crimes de raça e cor, sendo inserido a religião no texto do dispositivo. No artigo 20 houve mudança nas penas previstas para os crimes de discriminação por causa da religião:

Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. (Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

Pena: reclusão de um a três anos e multa. (Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

§ 1º Fabricar, comercializar, distribuir ou veicular símbolos, emblemas, ornamentos, distintivos ou propaganda que utilizem a cruz suástica ou gamada, para fins de divulgação do nazismo. (Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

Pena: reclusão de dois a cinco anos e multa. (Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

§ 2º Se qualquer dos crimes previstos no caput é cometido por intermédio dos meios de comunicação social ou publicação de qualquer natureza: (Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

Pena: reclusão de dois a cinco anos e multa. (Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

§ 3º No caso do parágrafo anterior, o juiz poderá determinar, ouvido o Ministério Público ou a pedido deste, ainda antes do inquérito policial, sob pena de desobediência: (Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

– O recolhimento imediato ou a busca e apreensão dos exemplares do material respectivo; (Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

– A cessação das respectivas transmissões radiofônicas ou televisivas. (Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97)

– A cessação das respectivas transmissões radiofônicas, televisivas, eletrônicas ou da publicação por qualquer meio; (Redação dada pela Lei nº 12.735, de 2012)

– A interdição das respectivas mensagens ou páginas de informação na rede mundial de computadores. (Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010)

§ 4º Na hipótese do § 2º, constitui efeito da condenação, após o trânsito em julgado da decisão, a destruição do material apreendido. (Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97).[21]

Também o Código Penal Brasileiro no artigo 208 tipifica como crime a conduta que pretenda desacatar o direito à liberdade religiosa do cidadão

Escarnecer de alguém publicamente, por motivo de crença ou função religiosa; impedir ou perturbar cerimônia ou prática de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso:

Pena – detenção, de um mês a um ano, ou multa.

Parágrafo único – Se há emprego de violência, a pena é aumentada de um terço, sem prejuízo da correspondente à violência.[22]

Com base nesses artigos o advogado Hédio Silva Júnior que é ativista histórico, sendo um dos mais respeitados defensores da cultura e das religiões de matrizes africanas, no ano de 2016, foi premiado com o Troféu Asé Isesé (a força dos nossos ancestrais) conferido pelo Centro Cultural Africano a lideranças religiosas e personalidades públicas que se destacam na luta contra a intolerância religiosa, juntamente com os advogados Renato Azevedo, Antônio Basílio e Jader Freire. Estes entraram com ação contra uma mulher identificada por Rosi Meneses que invadiu e desferiu ofensas aos presentes no culto e também tentou agredir a mãe de santo de um terreiro de Umbanda, na cidade de Praia Grande.

.

Em algumas situações os direitos fundamentais inerentes ao ser humano entram em conflito com outros princípios, como por exemplo, o fato de os adeptos a religião Testemunha de Jeová não aceitarem doação de sangue, por uma expressa proibição de sua doutrina. De um lado, está o direito fundamental à vida, de outro lado o direito fundamental também assegurado na CF/88, o direito à liberdade religiosa.

Nesse sentido, é necessária uma ponderação dos princípios constitucionais a depender de cada caso concreto, e já tiveram decisões diversas. Em alguns casos o direito à vida sobressaiu, como exemplo um caso ocorrido em Vitória, onde a Justiça autorizou o uso de força policial para salvar a vida de uma mulher, uma paciente que teve complicações no parto e se negava a receber a doação de sangue por ser Testemunha de Jeová.

Importante destacar os mecanismos adotados na intenção de diminuir os casos de intolerância religiosa no Brasil, dentre eles podemos citar a Lei que introduziu a matéria de Direito Constitucional nas escolas públicas, uma excelente iniciativa do Estado, pois com a inserção da matéria os alunos poderão ter acesso aos conhecimentos referente as garantias asseguradas na Carta Magna, compreender o que são direitos fundamentais, a importância de respeitá-los e entender que a liberdade religiosa é um direito fundamental. Essa atuação é uma forma de prevenção e conscientizarão as crianças e adolescentes, que ao aprenderam a respeitar o outro, a religião do outro, se tornando adultos mais tolerantes.

Nesse contexto, Bobbio [23] ensina a evolução do conceito de tolerância e a partir desse, pode-se visualizar a importância de sua inserção na consciência de cada cidadão ao sinalizar para a possibilidade da convivência de crenças, dentre estas, a religiosa.

Outro mecanismo na busca da tolerância religiosa que merece destaque é a Comissão de Combate à Intolerância Religiosa (CCIR), que foi uma iniciativa particular de líderes religiosos, no Estado do Rio de Janeiro e o Poder Público aprovou a iniciativa com o Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro, o Ministério Público e a Polícia Civil passando a fazer parte da Comissão a CCIR que tem por objetivo ajudar no combate a intolerância religiosa. Juntos construíram um fórum de diálogo Inter-religioso, que é desenvolvido voluntariamente por seus membros, além disso, em 2008, elaborou a base do Plano Nacional de Combate à Intolerância Religiosa, entregando a proposta ao presidente na época, Luiz Inácio Lula da Silva.

Também tiveram uma participação importante junto a Polícia Civil do Rio de Janeiro, transformando a cidade em modelo para o resto do país, ao atualizar o sistema de registro de ocorrências com a Lei 7716/89 e visam ao lado da prevenção, distribuem nas delegacias, igrejas, templos centros e terreiros, uma cartilha que foi elaborada pelo professor e coronel da Reserva da PM Jorge da Silva, o Guia de luta contra a Intolerância e o Racismo.

Citando apenas algumas das iniciativas desta Comissão, acima, notamos que, movimentos que lutem contra qualquer forma de intolerância às pessoas, são fundamentais para que tenhamos uma sociedade mais democrática e humana.

## CONCLUSÃO

Diante deste estudo acerca da intolerância religiosa, como uma afronta aos direitos fundamentais, é importante destacar a relevância do tema, uma vez que muitos não possuem o conhecimento de que a liberdade religiosa se trata de um direito fundamental, que visa assegurar o direito não só daqueles que seguem uma religião afro-brasileira, cristã, budista ou que optaram por não seguir crença alguma. Mas, tem como premissa resguardar os direitos fundamentais de todas as pessoas no território brasileiro.

Infelizmente a intolerância religiosa ainda é uma prática muito presente em nossa sociedade, diariamente casos reais são retratados pela mídia, mas percebe-se que alguns dos casos que ocorrem, como agressões verbais, nem ao menos são denunciados, justamente pelo fato de as pessoas não darem ao tema a devida importância.

Os intolerantes muitas vezes não veem a prática como um crime e acreditam estar apenas 'defendendo' seu ponto de vista ou pior defendendo 'sua verdade'. Dessa forma, utilizam de palavras agressivas, muitas vezes, menosprezando a religião do outro, isso no campo da agressão verbal, já no campo da agressão física, vemos a crueldade como se manifesta ainda nos dias atuais. Devido a preconceitos, e julgamentos distorcidos contra àqueles que professam uma crença 'que não é a sua', causando muitas vezes, danos irreparáveis.

Ao analisar a origem e a evolução histórica da intolerância religiosa, fica demonstrado que está foi e continua sendo na atualidade motivo de guerras. No âmbito Internacional vários conflitos ainda hoje são causados por fatores da não aceitação da religião do outro, do desrespeito e por querer impor sua crença ao outro, e dessa forma também acontece no Brasil, que apesar de ser um país que reflete a junção e a mistura de vários povos e de várias culturas, sua população sofre com a intolerância religiosa recorrentemente.

Nesse sentido, emerge a essencialidade de se valorizar o direito fundamental e a dignidade da pessoa humana, respeitando a todos os direitos individuais consagrados na Carta Magna, e entendendo que não existe hierarquia entre eles, ou seja, o direito à liberdade religiosa é tão importante, quanto os demais direitos fundamentais dispostos.

É obrigação de todas as autoridades implementar meios para prevenir e conscientizar a população em relação ao tema, principalmente em espaços de formação de pessoas, a fim de que todos possam obter liberdade religiosa, respeitando a diversidade e pluralidade presente no Brasil.

Pensamos que, o Poder Público ao inserir o Direito Constitucional nas escolas públicas, contribui com a prevenção a futuros casos de intolerância, uma vez que muitos desconhecem o que está exposto na Carta Magna, de nosso Estado Democrático de Direito, o que ela assegura em relação aos direitos individuais, e o que são direitos fundamentais.

Para isso é importante que o Estado exerça de fato uma postura laica, garantida na Constituição Federal de 1988, sendo assim, permitindo que o ambiente escolar tenha um ensino religioso, não confessional e facultativo, onde seja ensinado a história das diversas religiões existentes e ensinado também a liberdade religiosa como direito fundamental, devendo este, ser respeitado.

## REFERÊNCIAS


AURÉLIO. Dicionário. Disponível em: < https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>. Acesso em: junho de 2019.

ABHR. Associação Brasileira de História das Religiões (ABHR):

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. In: Vade Mecum Saraiva. Obra coletiva de autoria da ed. Saraiva com a colaboração de A. L. de Toledo Pinto, M. C. V. dos S. Windt e L. Céspedes.
16. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2018. p. 4.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm > Acesso em: junho de 2019a.

BRASIL. Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. Disponível em:
< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm >. Acesso em junho de 2019b.

BRASIL. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm>. Acesso em junho de 2019c.

BRASIL. Decreto-lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decretolei/del2848compilado.htm >. Acesso em junho de 2019d.

CCIR. Comissão de Combate à Intolerância Religiosa, 2019. Disponível em: <https://ccir.org.br/>. Acesso em junho de 2019.

MARMELSTEIN, George. Curso de direitos fundamentais. 6. ed. rev. atual e ampl. São Paulo: Atlas, 2016.

SILVA, Antonio Ozaí. Monoteísmo e intolerância religiosa e política. In: Protestantismo em Revista, Revista Eletrônica do Núcleo de Estudos e Pesquisa do Protestantismo da Escola Superior de Teologia – EST -, São Leopoldo, RS, v. 23, p. 47-54, set.-dez. 2010. Disponível em: < http://www.est.edu.br/periodicos/index.php/nepp >. Acesso em abril de 2019. p. 47.

MARMELSTEIN, George. Curso de direitos fundamentais. 6. ed. rev. atual e ampl. São Paulo: Atlas, 2016.

MARMELSTEIN, 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. In: Vade Mecum Saraiva. Obra coletiva de autoria da ed. Saraiva com a colaboração de A. L. de Toledo Pinto, M. C. V. dos S. Windt e L. Céspedes.
16. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2018. p. 4.

MARMELSTEIN, 2016.

BRASIL, 2018.

BRASIL, 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. Notas acerca da liberdade religiosa na Constituição Federal de 1988. In: Revista DIREITO UFMS, Campo Grande, MS, Edição Especial, p. 87 – 102 – jan./jun. 2015. Disponível em: <http://oaji.net/articles/2016/35281469497017.pdf>. Acesso em: 17 de março de 2019. p. 95-96.

SILVA, Antonio Ozaí. Monoteísmo e intolerância religiosa e política. In: Protestantismo em Revista, Revista Eletrônica do Núcleo de Estudos e Pesquisa do Protestantismo da Escola Superior de Teologia – EST -, São Leopoldo, RS, v. 23, p. 47-54, set.-dez. 2010. Disponível em: < http://www.est.edu.br/periodicos/index.php/nepp >. Acesso em abril de 2019. p. 47.
SILVA, 2019, p. 50.
GONÇALVES, Antônio Baptista. Direitos humanos e (in)tolerância religiosa: laicismo, proselitismo, fundamentalismo e terrorismo. 2011. Tese (Doutorado em Filosofia do Direito) – Pontifícia Universidade de São Paulo, PUC/SP, São Paulo,
2011. Disponível em: < https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/5668/1/Antonio%20Baptista%20Goncalves.p df > Acesso em abril de 2019. p. 129.
ONU. Organização das Nações Unidas. Declaração universal dos direitos
humanos. Disponível em: < https://nacoesunidas.org/wpcontent/uploads/2018/10/DUDH .pdf > Acesso em maio de 2019.
GONÇALVES, 2011.
15. ABHR. Associação Brasileira de História das Religiões (ABHR): 3º Simpósio Internacional / 16º Simpósio Nacional da Associação Brasileira de
História das Religiões (ABHR): Política, Religião e Diversidades: Educação e Espaço Público 11 a 14 de outubro / 2018 / UFSC / Florianópolis. Disponível em: <http://abhr2018.paginas.ufsc.br/>. Acesso em março de 2019.
BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm > Acesso em: junho de 2019a. p.
12.
BRASIL. Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. Disponível em:
< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm >. Acesso em junho de 2019b.
AURÉLIO. Dicionário. Disponível em: < https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>. Acesso em: junho de 2019.
MARMELSTEIN, 2016.
CCIR. Comissão de Combate à Intolerância Religiosa, 2019. Disponível em: <https://ccir.org.br/>. Acesso em junho de 2019.
BRASIL. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm>. Acesso em junho de 2019c. p. 2.
BRASIL. Decreto-lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decretolei/del2848compilado.htm >. Acesso em junho de 2019d. p. 43.
BOBBIO, Norberto. A era dos direitos.Nova Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

# PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

**APARECIDA KELLY DE ANDRADE SILVA**

**RESUMO**

A educação pode ser entendida como uma prática social humanizadora. O homem não nasce humanizado, mas pressupõe-se que se torna humano por seu pertencimento ao mundo histórico-social. Segundo os historiadores, a História da Educação sofreu transformações econômicas, sociais e políticas de acordo com a época e a civilização em que se encontrava. Tais transformações influenciaram também o cenário educacional. Assim, este trabalho teve por objetivo discutir a Psicologia da Aprendizagem no contexto da História da Educação, a partir de pesquisa de caráter bibliográfico a respeito de reflexões sobre o tema, podendo-se concluir preliminarmente que o aprendizado da psicologia passou a fazer parte da história da educação; estudando e demonstrando o desenvolvimento do estudante quanto a evolução da aprendizagem. Assim, é preciso conhecer dentre as teorias da Psicologia da Educação a fim de compreender e considerar as especificidades dos estudantes ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave: História da Educação; Psicologia da Educação; Educação Tradicional; Escola Nova.**

## INTRODUÇÃO

A educação pode ser entendida como uma prática social humanizadora intencional, com a finalidade de transmitir a cultura construída pela humanidade. O homem não nasce humanizado, mas, pressupõe-se que se torna por seu pertencimento ao mundo histórico-social e pela incorporação desse mundo em si mesmo.

Segundo os historiadores e estudiosos, a História da Educação sofreu transformações econômicas, sociais e políticas de acordo com a época e a civilização em que se encontrava. Tais transformações influenciaram também o cenário educacional brasileiro.

Inicialmente tem-se a Educação tradicional que corresponde à concepção de educação dos povos da Antiguidade oriental, ou seja, que antecedem aos gregos e romanos do período clássico. Esses povos se desenvolveram em um período marcado pelo desenvolvimento da agricultura e de excedentes comerciais.

Como problemática, tem-se que trazendo para os dias atuais, a educação tradicional ainda se encontra extremamente enraizada, enfatizando o desenvolvimento de conteúdos em detrimento do desenvolvimento do estudante, acerta do seu próprio protagonismo.

Como hipótese tem-se que o mundo está em constante transformação e o advento de novos valores, em disputa com a tradição, influenciam de forma marcante tanto os modelos de educação, quanto as reflexões pedagógicas

O presente artigo teve por objetivo discutir a Psicologia da Aprendizagem no contexto da História da Educação; e como objetivos específicos, discutir sobre as contribuições que os diferentes autores trouxeram para a área educacional.

Assim, foi escolhida metodologia qualitativa com base em artigos e diferentes autores que discutem a respeito do tema.

## PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Entre os séculos XVI e XVII, ocorreu o Renascimento e a Reforma Religiosa. Nesse período houve o crescimento do número de colégios por conta do interesse das pessoas pela educação.

De acordo com Aranha (2006), o surgimento dos colégios, nesse período, foi um fenômeno que acompanhou a nova visão de infância. Na Idade Média as crianças viviam misturadas e faziam praticamente as mesmas coisas que os adultos, ou seja, eram tratados como pequenos adultos. A partir do Renascimento, o cuidado em separá-los e organizá-los por graus de aprendizagem passou a ser compromisso da sociedade.

No século XVII, Comenius, bispo protestante, cientista, escritor e pedagogo, considerado o fundador da Didática Moderna, desenvolveu ideologias avançadas sobre a área da Educação, partindo do pressuposto das experiências sensoriais.

Já Rosseau, filósofo, teórico político e escritor, considerado um dos principais filósofos do Iluminismo e um dos precursores do

Romantismo, desenvolveu suas teorias baseadas no interesse das crianças e no mundo que as cerca (ARANHA, 1996).

Para a época, ambas as ideias estavam vinculadas a metodologia tradicional, ou seja, aquela em que o professor é o detentor do conhecimento, e que com o desenvolvimento da Educação passou a não ser mais eficaz para atender as novas necessidades da sociedade.

Conforme a sociedade foi se desenvolvendo, novas teorias e formas de aprendizagem e educação se mostraram necessárias, contribuindo assim para o surgimento de novos sistemas de ensino:

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou a educação (GADOTTI, 1995, p.90).

Henrique Pestalozzi (1746-1827), afirmava que a função principal de ensinar é desenvolver habilidades naturais e inatas junto as crianças. Para ele, a escola ideal deveria ser além de uma extensão da casa da criança como também retratar o ambiente familiar, oferecendo assim uma atmosfera de segurança e afeto.

Nesta concepção, a criança se desenvolve de dentro para fora, diferente da escola tradicional. O professor deveria respeitar os estágios de desenvolvimento da criança de forma a orientá-la. Ou seja, dar atenção à sua evolução, suas aptidões e necessidades, de acordo com a faixa etária em que se encontra, e ensinar a ler e imitar a natureza, como metodologia pedagógica.

Herbart, filósofo alemão, foi o primeiro a caracterizar a pedagogia como uma ciência, de forma organizada e sistemática, com objetivos claros e bem definida. A estrutura teórica construída por Herbart é baseada no funcionamento da mente, o que a tornou pioneira, além do caráter científico, ele adotou a psicologia aplicada como eixo principal da educação.

O pensamento de Herbart permanece até hoje, pois, o pensamento pedagógico encontra-se extremamente vinculado às teorias de aprendizagem e à psicologia do desenvolvimento, o que remete a Jean Piaget.

Ou seja, suas contribuições para a psicologia e a pedagogia continuam até hoje, mas seu pensamento e sua prática do século 19 se tornaram ultrapassados, pelo movimento da escola ativa. Dewey (1859-1952), o principal representante, fez inúmeras considerações críticas às concepções de Herbart.

Com o surgimento da Escola Nova, a educação recebeu uma série de intervenções que não existiam na Escola Tradicional. No Brasil, na década de 1960 os conteúdos muitas vezes não faziam sentido para os estudantes. Boa parte dos conteúdos desenvolvidos eram relacionados à produção e ao mercado de trabalho, relacionada a Revolução Industrial.

A Escola Nova favoreceu o desenvolvimento da autonomia e da criticidade dos estudantes, o que não acontecia até então. Assim, a atuação do professor e do estudante, é indispensável para o bom andamento da aprendizagem e de todo o processo envolvido ao longo do percurso. Dentro desse mesmo movimento surgiu uma nova concepção de educação: a Pedagogia de Projetos. Vários são os representantes desse novo movimento como Montessori, Decroly, Claparède e Ferrière.

Em outras palavras é aprender com base nas experiências. O estudante desenvolve o projeto para planejar suas ações, coleta informações, e finalmente, compreende suas causas e consequências, desenvolvendo a criticidade e a autonomia (LEPRE, 2008).

Saviani, filósofo e pedagogo brasileiro, defende no âmbito das políticas educacionais e nas escolas, que os educadores se encontram entre duas posições antagônicas, a Pedagogia Nova x Pedagogia Tradicional. Defende-se uma educação histórico-crítica, conhecida também como crítico-social dos conteúdos que tem por objetivo principal a relação entre a transmissão de conhecimentos significativos que contribuam para a inclusão social.

Já Libâneo (1990), defende a Pedagogia Crítico-social, em que a educação tem o desafio de propiciar aos estudantes o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades. Nessa concepção de educação, o estudante tem a responsabilidade de assumir sua posição de agente ativo para a transformação social.

Assim, seguem-se os interesses da sociedade, atribuindo à instrução o papel de propiciar aos estudantes o domínio dos conteúdos a fim de desenvolver o raciocínio lógico e científico, tornando-o um cidadão crítico perante toda a sociedade.

Por isso, atualmente, as concepções de educação são variadas, sendo necessário escolher a que se encontra mais de acordo com a realidade da escola e da comunidade na qual está inserida.

**SOBRE A APRENDIZAGEM**

A relação entre a Psicologia e a Educação existe desde os tempos coloniais. No Brasil, quando se começou a relacionar educação, pedagogia e aspectos psicológicos, o rumo da educação começou a se modificar.

A aprendizagem pode ser definida como a aquisição de novos conhecimentos, experiências vivenciadas e determinadas por fatores internos e externos que modificam o comportamento humano e que dependem de condições relacionadas ao físico, ao mental, ao sensorial, aos sentimentos e as relações sociais (COLL, 1999).

A aprendizagem, atualmente, é um dos temas principais pesquisados pela Psicologia da Educação, já que o comportamento e o conhecimento humano são aprendidos de acordo com as relações estabelecidas. Autores como Wallon, Piaget, Vygotsky e Skinner discutem as teorias da aprendizagem.

Pensando na aprendizagem, relaciona-se à forma como a criança apreende os conhecimentos da experiência humana, ou seja, aquilo que seu grupo conhece e o mundo que o cerca. As crianças aprendem interagindo com outras pessoas. É a partir dessas interações que ela vai ampliando seus conhecimentos, seu repertório cultural e se apropriando dos conhecimentos de mundo, atribuindo significado para aquilo que vivem.

A Psicologia da Aprendizagem teve um considerável crescimento no Brasil, na década de 1960, a partir das ideias de Jean Piaget, Vygotsky e Henri Wallon (LEPRE, 2008).

Caracterizada por um estudo complexo no qual se conhece como os conhecimentos são adquiridos pela criança, espera-se que o professor compreenda como funciona esse processo reconhecendo a natureza social da aprendizagem. Além disso, estuda o lado psicológico do homem, observando como ocorre a evolução da capacidade intelectual, motora, afetiva e social.

Quando estudada em conjunto com a Psicologia do Desenvolvimento, pode-se detectar as atividades psíquicas do ser humano, produtos da interação cultural, ontológica e genética:

[...] a história da Psicologia da Educação confunde-se, sobretudo nas suas origens, com a história da psicologia científica e com a evolução do pensamento educativo. Até o final do século XIX, aproximadamente, as relações entre psicologia e educação estiveram totalmente mediadas pela filosofia. Por um lado, a psicologia é o componente essencial das visões mais ou menos globais do mundo que a filosofia proporciona; por outro lado, as propostas educativas normalmente embasam o seu fundamento nos princípios básicos dos grandes sistemas filosóficos. Assim, se não se pode falar de nenhuma maneira da psicologia da educação durante este período, pode-se averiguar, porém, as influências que as explicações psicológicas de natureza filosófica exerceram no pensamento educativo (COOL, 1999, p. 19).

A Educação do século XIX trouxe a necessidade de se relacionar psicologia e educação. Herbart introduziu a Psicologia dentro da Pedagogia. Como pesquisador, desenvolveu sua teoria psicológica com base nas experiências como professor, por isso, sua teoria não é meramente um estudo dos processos mentais, mas sim, prioritariamente educacionais.

Para se compreender a Pedagogia de Herbart, é necessário entender a sua visão de Psicologia (VASCONCELLOS, 1995).
Herbart, influenciado por Kant, cuja filosofia reúne percepções e ideias, trouxe explicações sobre a atividade mental privilegiando a ação intelectual do ser humano em contato com a realidade, observando a maneira como o pensamento do indivíduo se organiza a partir das percepções sensíveis.
Herbart procurou compreender a atividade mental dos indivíduos perante a realidade que os cerca, ultrapassando o modelo clássico das faculdades mentais, entendendo o conhecimento humano como resultado de um processo mental dinâmico, baseado em um fluxo de ideias constante, juntamente com a vontade própria do indivíduo.
Conhecimento e vontade caminham lado a lado, preocupando-se com a formação do caráter das crianças. Herbart considerava a mente como um sistema dinâmico de ideias, dividido entre consciência e inconsciência influenciado pela vontade. Vontade e consciência bem instruídas seriam fatores importantes em sua teoria pedagógica (ARANHA, 1996).
Ainda:

Antes de Herbart, ocupava-se, primeiro, das questões de educação e de instrução separadamente. Somente num segundo momento surgiu a preocupação em saber como a instrução poderia apoiar-se na educação e vice-versa. Em sua teoria pedagógica, ao contrário, Herbart ousa subordinar a noção de instrução à de educação (HILGENHEGER, 1993, p. 2).

Essa interação entre ideias antigas e novas, quando divergentes da moral, podem se tornar conflitantes, gerando prejuízos para o indivíduo, resultando em sentimentos ou desejos inaceitáveis. É nesse momento de conflito, que o professor deve interferir no processo de ensino e aprendizagem, ele poderá orientar sobre os conflitos expressos visando o desenvolvimento de um caráter moral saudável.
Assim, uma das funções da educação seria agir sobre a vontade do indivíduo, orientando o fluxo de ideias em seu conteúdo moral e promover uma sequência didática relacionando assuntos anteriores com assuntos novos, trazendo aplicações práticas (NASCIMENTO, 2003).
A proposta metodológica de ensino de Herbart de certo modo já idealizava uma espécie de compreensão de como se dá a aprendizagem, por uma via psicológica importante: o significado do objeto percebido. Para isso, o professor deveria instruir a mente do estudante de forma sequencial, comparativa e científica. A aprendizagem, neste caso, tem uma compreensão de conotação associacionista, partindo de uma visão de sistematização mental da experiência, em que a experiência anterior aliando à experiência nova de ensino (NASCIMENTO, 2003).
Nas concepções de Herbart o mecanismo cognitivo não é igual às respostas associadas a estímulos, mas consiste em: assimilação, em que toda ligação nova se relaciona em um esquema ou em uma estrutura anterior já existente. A atividade organizadora do indivíduo deve ser tão importante quanto às ligações inerentes aos estímulos exteriores, pois a sensibilidade vai sendo construída com base nos estímulos à medida que são assimiláveis às estruturas já construídas, que se modificarão e enriquecerão novas assimilações (PIAGET e INHELDER, 1994).

Nessa conceituação identificam-se afinidades com os pressupostos psicológicos de Herbart e suas contribuições à pedagogia:

A educação deve servir ao cultivo dos valores que a Nação, como espírito universal, detém; a educação deve, antes, subordinar-se à Razão do Estado; a educação é a alma da cultura, cujo fim é a formação humana dentro dos mais altos padrões éticos da Nação, de modo que os indivíduos a ela se submetam e por ela se sacrifiquem, E o processo da formação humana se dá pela via intelectual, isto é, pela instrução educativa (LIBÂNEO, 1990, p.62).

A experiência empírica, as sensações, o ceticismo inferior e superior, são fundamentais para o pensamento:

O ensino tece um fio longo, fino e suave (que o toque da sineta parte e, de novo, emenda), fio esse que, em que cada momento, prende o próprio movimento intelectual do aluno e que, na medida em que se desenrola, segundo a sua medida no tempo, confunde a velocidade daquele, não seguindo os seus saltos, nem dando tempo ao se repouso. Como é diferente a intuição! Ela apresenta de uma só vez uma superfície ampla e vasta. O olhar, recomposto do primeiro momento de surpresa, divide, liga, move-se de um lugar para outro, para, repousa, eleva-se de novo – junta-se o tacto e os outros sentidos, concentram-se os pensamentos, começam as experiências, de que resultam novas formas e de que despertam novos pensamentos – por todo o lado existe uma vivacidade livre e plena, em todo o lado gozo da abundância apresentada! Como pode o ensino alcançar esta abundância e este modo sem exigências e sem constrangimentos! (HERBART, 2010, p. 76–77).

**A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

Pensando sobre o desenvolvimento da História da Educação, bem como a Psicologia da Aprendizagem, sabendo-se que existem inúmeros teóricos que desenvolveram estudos a respeito das teorias de aprendizagem interacionistas e cognitivistas como Piaget, Wallon e Vygotsky, porém, foi dada ênfase ao filósofo alemão Herbart, uma vez que ele foi o pioneiro em desenvolver sua teoria de aprendizagem voltada para a psicologia e a ciência.
Essas ideias permanecem até os dias atuais, a partir das mais variadas correntes teóricas, mas, é importante enfatizar o quanto as teorias de aprendizagem se desenvolveram a partir da Psicologia.
Ao se aprofundar nas teorias de aprendizagem, melhora-se a práxis pedagógica, aperfeiçoando a compreensão acerca de como se dá o processo de ensino e aprendizagem, permitindo uma visão geral do quadro educacional, de modo que possam integrar diferentes abordagens que facilitem o trabalho pedagógico (GADOTTI, 1995).
Com relação ao viés psicológico à aprendizagem é referenciada por diferentes autores, que leva em consideração a forma como esse processo ocorre, respeitando as especificidades de cada estudante.

A psicologia integrada à pedagogia observa a maturação do físico, das descobertas, dos erros e acertos, além dos comportamentos que nos levam a apresentar uma determinada reação que até então não existia diante de uma determinada situação ou conteúdo:

O estudo do pensamento e da linguagem é uma das áreas da psicologia em que é particularmente importante ter-se uma clara compreensão das relações interfuncionais. Enquanto não compreendermos a inter-relação de pensamento e palavra, não poderemos responder, e nem mesmo colocar corretamente, qualquer uma das questões mais específicas desta área. Por estranho que pareça, a psicologia nunca investigou essa relação de maneira sistemática e detalhada. As relações interfuncionais em geral não receberam, até agora, a atenção que merecem. Os métodos de análise atomísticos e funcionais, predominantes na última década, trataram os processos psíquicos isoladamente (VYGOTSKY, 1998, p.1).

Para Vasconcellos (1995), a Psicologia ligada à Educação, a outras áreas de conhecimento que mais se destacam são as de ensino, aprendizagem e desenvolvimento. O conhecimento proveniente dessas áreas tenta explicar os processos psicológicos presentes nas práticas cotidianas do professor.

Por isso, destaca-se Herbart, pois, o filósofo via a educação como uma ciência. Ele trouxe para a pedagogia o caráter da objetividade de análise, o rigor, a psicometria e a sistematização do método. Segundo ele, a ação pedagógica é orientada por três pilares principais: o governo, a instrução e a disciplina (LEPRE, 2008).

De acordo com as ideias de Herbart e de pesquisadores sucessores a suas ideias, percebe-se uma interdependência entre psicologia e educação, sobretudo na área pedagógica, articulando teoria e prática. É possível afirmar que o processo pelo qual a psicologia conquistou sua autonomia como área de saber e a sua integração a área da educação dentro da pedagogia nas primeiras décadas do século XX estão intimamente relacionados.

É possível afirmar que psicologia e educação são, historicamente no Brasil, mutuamente ligadas uma à outra. Foi a partir das concepções de Herbart, que se consolidou a articulação entre psicologia e educação, surgindo às bases para a consolidação daquilo que nos Estados Unidos e na Europa já vinham sendo desenvolvidas sob o nome de psicologia educacional.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com o levantamento bibliográfico realizado pode-se concluir inicialmente que atualmente a Psicologia da Aprendizagem faz parte da História da Educação, pois, mostra uma evolução no campo educacional; o que inicialmente não era uma preocupação, hoje tornou-se muita.

No passado, quando a concepção dominante de educação chamada de Escola Tradicional, não existia a necessidade de uma psicologia para acompanhar ou entender como se dava o processo educativo. A mesma só se tornou necessária a partir do surgimento da Escola Nova. A revolução que esta nova metodologia trouxe nos processos de ensino e aprendizagem contribuiu para o surgimento de questões mais específicas a respeito da educação surgindo a necessidade de se estudar sobre como se dá a aprendizagem.

Ainda se tem que as teorias comportamentais, envolvem a aprendizagem com base no comportamento dos indivíduos, levando-se em consideração questões ambientais. Já as teorias cognitivistas, acreditam que a aprendizagem acontece na relação do sujeito com o meio que o cerca, o que leva a uma organização interna do seu cognitivo como forma de interação com o mundo.

Independentemente da teoria relacionada a psicologia da aprendizagem, em geral a construção do conhecimento se caracteriza como um processo evolutivo, deve-se levar em consideração as capacidades da criança de apreender o objeto e possibilitar que esta interação traga significado ao seu mundo, respeitando-o e levando-se em conta sua opinião.

Ou seja, a aprendizagem formal e informal acaba por se caracterizar em uma construção que envolve o erro como possibilidade ao longo da caminhada rumo ao acerto.

A análise psicológica no tocante a aprendizagem é baseada e referenciada em diversos autores e conceitos, que levam em consideração a forma como esse processo se dá, nos diferentes indivíduos, pois cada um tem suas especificidades.

Para isso se observa a maturação física, as descobertas, o erro, o comportamento, que nos leva a apresentar uma determinada reação que até então não existia a respeito de determinada situação ou conteúdo.

**REFERÊNCIAS**


ARANHA, M.L.A. História da Educação. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

COLL, S.C. (Org). Psicologia da Educação. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GADOTTI, M. Histórias das ideias pedagógicas. São Paulo: Ática, 1995.

HILGENHEGER, N. Johann Friedrich Herbart (1776-1841). Tradução de José Carlos Libâneo. Revue trimestrielle de l'Éducation Comparée, Paris, v. XXIII, n.3-4, 1993. Disponível em: http://professor.ucg.br/SiteDocente/home/disciplina.asp?key=5146&id=3552. Acesso em: 01 abr. 2023.

LEPRE, R.M. Contribuições das teorias psicogenéticas à construção do conceito de infância: implicações pedagógicas. Rev. Teoria e Prática da Educação, v.11, n.3, p.309-318, set./dez. 2008.

LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: Cortez, 1990.

NASCIMENTO, R.O. Comentários sobre as teorias da mente e a psicologia da educação. APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação Vitória da Conquista Ano I n. 1 p. 41-48, 2003.

PIAGET, J.; INHELDER, B. A psicologia da criança. Tradução de: Octavio Mendes Cajado. 13 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

VASCONCELLOS, V.M.R. de. Perspectiva Co-construtivista na Psicologia e na Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998

_____. Concepções de Educação. Disponível em: http://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/concepcoes-de/32405. Acesso em: 02 abr. 2023.

_____. Herbart, o organizador da pedagogia como ciência. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/1775/herbart-o-organizador-da-pedagogiacomo-ciencia. Acesso em: 03 abr. 2023.

_____. Pestalozzi, o teórico que incorporou o afeto à sala de aula. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/1941/pestalozzi-o-teoricoque-incorporou-o-afeto-a-sala-de-aula. Acesso em: 04 abr. 2023.

# SÍNDROME DE ASPERGER E OS DESAFIOS NA APRENDIZAGEM

**BIANCA DOS SANTOS MONTEIRO**

**RESUMO**

Este estudo visa compreender a realidade atual sobre as adaptações necessárias à aprendizagem de alunos com Síndrome de Asperger. Estas especificidades requerem entendimento amplo sobre a síndrome. Esse trabalho tem como objetivo identificar procedimentos pedagógicos e psicopedagógicos adotados para trabalhar com crianças com a síndrome, por meio do referencial teórico do estudo e das definições sobre o mesmo. Com o propósito de subsidiar o desenvolvimento destas crianças nas escolas, e ainda a necessidade de se pensar a verdadeira evolução que começa a ocorrer em todo o contexto educacional. A inclusão dos alunos com deficiências é um direito constitucional e passa a ser uma tarefa essencial nos novos rumos educacionais. É um tema bastante discutido, porém pouco esclarecido no que se refere à formação do professor, que muitas vezes se depara com a situação de um aluno com deficiência em sala de aula, em um ambiente pouco favorecido. Percebe-se que o atendimento escolar aos alunos com Síndrome ainda percorre um caminho incerto, onde os professores e escolas não estão despreparados. Com a revisão literária realizada foi possível concluir a importância do conhecimento sobre a síndrome para que seja feito um trabalho efetivo e significativo, além do papel essencial tanto da equipe multidisciplinar quanto dos pais/responsáveis.

**Palavras-chave: Síndrome de Asperger. Desafios. Aprendizagem.**

## INTRODUÇÃO

Durante muitos anos a aprendizagem foi um fator inibidor para portadores da síndrome de Asperger. Entretanto, a história demostra que existiram grandes nomes, tanto na música quanto na ciência, que produziram obras de grande expressão internacional. Albert Einstein e Beethoven são exemplos de portadores deste espectro do autismo em níveis diferentes.

A teoria histórico cultural de Lev Vygotsky, que trata do desenvolvimento da mente humana, indica que a situação educacional atual impede alunos com necessidades especiais de se desenvolverem em sua totalidade diante de posturas preconceituosas sobre a sua capacidade cognitiva. Dado que a educação inclusiva tem por objetivo propiciar ao educando oportunidades educacionais e sociais dentro de um ambiente coeso para seu pleno desenvolvimento, esta é uma abordagem adequada ao ensino de alunos portadores da síndrome.

O espectro do autismo não é somente uma relação neuropsiquiátrica. É também a que mais tem gerado interesse de estudos por profissionais das mais diversas áreas da saúde infantil (SCHWARTZMAN, 1995).

Devido às características da Síndrome de Asperger, o educador deve identificar tanto de forma geral como individual as peculiaridades do aluno para que não haja sua exclusão no âmbito escolar.

Sendo assim, o referido tema é de extrema relevância para a educação desses alunos, ajudando-os também a superar obstáculos durante a vida escolar. Isto significa uma maior independência na vida adulta

É sabido que a educação é um direito de todos assegurado por lei que perpassa pela diversidade como um de seus princípios. Nesse contexto, percebe-se a emergência de paradigmas de inclusão social e emancipação, que superem práticas e posturas retrógradas.

Assim, devem-se garantir os direitos humanos e sociais de todos os cidadãos, respeitando-se suas diferenças e peculiaridades, independentemente de qualquer restrição imposta socialmente. Uma sociedade inclusiva é aquela que reconhece, respeita e responde à diversidade humana. Nesta perspectiva é que se faz o questionamento: Como auxiliar e desenvolver a aprendizagem do aluno com Síndrome de Asperger? Este tem sido um dos grandes impasses das escolas.

Trabalhar com a diversidade é um grande desafio!

## HISTÓRIA DA SÍNDROME DE ASPERGER

A síndrome de Asperger é um subgrupo do autismo clássico. O nome da síndrome é uma referência a Hans Asperger, que escreveu “Authistic Physicopathy”

“in Childhood” (1991), tese que descreve os sintomas da síndrome como atualmente é identificada pelos seus especialistas.

Outra abordagem foi adotada por Leo Kanner que associava os sintomas da síndrome à esquizofrenia em seu artigo “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” (1997) que caracterizava as obsessividades estereotipadas e ecolalia por autismo extremo.

As pesquisas de Kanner tiveram por amostragem que somente 11% possuíam resultados de independência e vida social. Já as pesquisas realizadas por Hans Asperger mostram indivíduos bem sucedidos como matemáticos químicos, entre outros.

A questão do alheamento do autismo é de suma importância para a compreensão da síndrome, remontando a própria origem do termo.

Influenciado pela psicanálise e pela psicologia associacionista, Eugen Bleuler (1985) relaciona o termo autismo ao conceito de afastamento da realidade com predominância da vida anterior.

A psiquiatra inglesa Lorna Wing tem em 1981 sua filha diagnosticada com autismo e desde então passa a aprofundar-se nos estudos da síndrome e encontra traços da personalidade da sua filha nas pesquisas realizadas por Hans Asperger. Inicia então um estudo sobre o espectro do autismo, denominada Síndrome de Asperger (SA). Ela também relata que os portadores de SA possuem boa gramática e vocabulário.

De acordo com Vygotsky (1997, p.244), “há potencialidade e capacidade nas pessoas com deficiência, mas entende que, para estas poderem desenvolvê-las, devem ser lhes oferecidas condições materiais e instrumentais adequadas”. Com isso, deve-se oferecer a tais pessoas uma educação que lhes oportunize a apropriação da cultura histórica e socialmente construída, para melhores possibilidades de desenvolvimento.

Segundo o artigo 59 da LDB de 1996, torna-se importante o preparo do profissional com pleno conhecimento técnico, e recursos educativos. Porém, na prática não há um cumprimento da lei, quando escolas da rede pública e privadas não contam com recursos educativos.

O educador deve oferecer diversas formas didáticas e pedagógicas diferenciadas, como atividades que a criança sinta o desejo de pensar e desenvolver. Isto significa que ela pode não apresentar predisposição para gostar de uma disciplina e ou atividade e por isso não se interessa por ela e até mesmo achar tediosa, mas considerando sempre que a infância é a idade das brincadeiras e acredita-se que por meio delas ela se satisfaz na realização de seus interesses, desejos e necessidades e o conhecimento de mundo em si. A arte teatral pose se caracterizar como um exemplo deste ponto, como define os PCNS:

Conforme salientam os PCNs, cabe à escola dar continuidade à potencialidade dos alunos em relação à arte teatral, uma vez que: o teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só função integradora, mas dá oportunidade para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante trocas com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da fluência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio (BRASIL, 1998, p. 57).

Ou seja, a linguagem é aliada aos movimentos expressados pela criança o tempo todo, o que leva o educador a se pautar e explorar nesta concepção avaliando, mediando, desenvolvendo novas perspectivas do ponto de vista da comunicação, e o teatro não só reforça como auxilia no desenvolvimento, uma vez que a oralidade é essencial.

Entende-se que a educação básica objetiva propiciar a formação necessária ao desenvolvimento das aptidões, das potencialidades e da personalidade do educando. O acesso à educação é uma das formas de realização concreta do ideal democrático a todos os segmentos sociais, independente de raça, crença, política, religião e afins.

Nesse contexto faz-se necessário maior investimento em práticas que a criança se sinta motivada a aprender e a conviver neste espaço tão temido por muitos, porém necessário.

Olhar aguçado pela sensibilidade, pela emoção, pela afetividade, pela imaginação, pela reflexão, pela crítica. Olhar que indaga, rompe, quebra a linearidade, ousa, inverte a ordem, desafia a lógica, brinca, encontra incoerências e divergências, estranha, admira e se surpreende, para então estabelecer novas formas de ver o mundo (BRASIL, 2007, p. 51).

Cabe às instituições educacionais conscientizar, e ter em seu quadro funcional de professores preparados e conscientes sobre a importância de formações contínuas e que os prepare para lidar com essa nova clientela. Onde eles reavaliarão suas práticas buscando renovar seus conhecimentos e suas competências pedagógicas na busca de novas estratégias para desenvolver um trabalho onde sejam levadas em conta as necessidades das crianças tanto no aspecto cognitivo, como social e afetivo no processo de ensino aprendizagem.

O professor encontra dificuldade não só em mediar o conhecimento para os alunos, mas também com a falta de preparo da própria instituição de ensino que não dá conta de recursos físicos e didáticos que visam atender as necessidades desses alunos. Segundo Braga (2007).

Para melhor compreender a criança com necessidades educacionais especiais decorrentes de deficiência sensorial, física e mental, com impedimento em suas funções de interação com o meio, é necessário estabelecer um paralelo com o desenvolvimento da criança normal. Dessa forma, o educador poderá analisar e identificar as situações que oferecem experiências que promovem oportunidades iguais para o desenvolvimento de suas potencialidades. (BRAGA, 2007 p.31)

Braga afirma que a compreensão do desenvolvimento humano e a integração entre as áreas motora, perceptiva, cognitiva, da linguagem, social e emocional, que estão divididas apenas didaticamente, é uma das metas impostas ao educador. Um dos objetivos da disciplina é possibilitar maneiras de investigar e descrever o comportamento dos alunos, identificarem fatores de risco e formas de atuação direcionadas a promover o desenvolvimento.

**DEFINIÇÃO**

"Autismo e síndrome de Asperger são entidades diagnósticas em uma família de transtornos de neurodesenvolvimento nos quais ocorre uma ruptura nos processos fundamentais de socialização, comunicação e aprendizado" (KLIN, 2006)

Pessoas com Síndrome de Asperger apresentam alguns sintomas semelhantes aos do Autismo, porém possuem elevadas habilidades cognitivas apresentando Q.I normais ou superiores à média, além de funções de linguagem normais em comparação às outras desordens do espectro do autismo (TEIXEIRA, 2005)

A Síndrome de Asperger, assim como outros Transtornos Invasivos de Desenvolvimento (TID) podem ser originados por diversos fatores com alto grau de herdabilidade. Causas ambientais também podem interferir, pois há interações entre genes no desenvolvimento da síndrome. Diversos fatores de risco são apontados durante o período gestacional como hipotireoidismo materno, ingestão de álcool durante a gestação, bem como a ingestão de alguns medicamentos em crianças pequenas (SILVA; MULICK, 2009).

Estudos realizados por Hans Asperger sugerem que SA é mais comum que o autismo clássico. Enquanto o autismo tem sido encontrado na taxa de 4 a cada 10.000 crianças, avalia-se que a Síndrome de Asperger esteja na faixa de 20 a 25 por 10.000 (Asperger, 1944).

Há vários atributos característicos dos portadores da Síndrome de Asperger, tais como: atraso na fala, ecolalia e pouca dicção; interesses restritos: optam por um único assunto, sendo foco de atenção por longos períodos; hábito de apegar-se mais às questões factuais do que ao significado; apresentação de aptidões incomuns como cálculos de calendário, memorização de grandes sequências numéricas, mapas de cidades ou cálculos matemáticos complexos; incapacidade para interpretar mentiras, metáforas, ironias e frases com duplo sentido; problemas no uso do olhar, nas expressões faciais, nos gestos e nos movimentos corporais como comunicação não verbal; ausência de autocensura: geralmente não pondera o que fala; dificuldade de adaptação às mudanças; retardo no desenvolvimento motor e repetidos problemas de coordenação motora; hipersensibilidade no paladar, audição, olfato e visão; por fim, dificuldades na execução e organização de tarefas cotidianas.

Hans Asperger mencionou crianças que apresentavam um distúrbio fundamental nas funções expressivas, não apresentando atributos físicos diferenciados. Para ele, o distúrbio provocava sérias dificuldades de sociabilidade. Esses problemas poderiam ser tão profundos que prejudicariam o processo de desenvolvimento da criança. Por outro lado, em casos de distúrbios mais brandos, os problemas de relacionamento social seriam compensados pelo alto nível de originalidade de seu pensamento (ORRÚ, 2012).

**A IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO E A INTERVENÇÃO.**

É importante investigar a natureza da dificuldade, pois esta pode ser atribuída à dificuldade de atenção a objetos e ideias, de reter informações na memória em curto prazo, de transferir informações da memória de curto para longo prazo, de usar estratégia para recuperar informações armazenadas. Um dos fatores que influencia a memória é a capacidade de prestar atenção.

Por demandar um diagnóstico e tratamento muito específico, sem peculiaridades a família e sujeito geralmente sofrem um enorme desgaste psicológico e também financeiro. É sabido que a dislexia não é tratada com remédio, somente através de intervenção com profissional especializado, como fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo, etc.

Existem caminhos que os possibilitam a um tratamento com especialistas e a inserção e o desenvolvimento com um olhar mais específico, atividades que o beneficiam, ou seja, as diversas linguagens como comunicação é de fundamental importância, funcionando até mesmo num processo de interação e socialização, trazendo com a realidade da criança neste tempo o mesmo começa a se comunicar e desenvolver-se com o outro. E desta maneira busca a sua identidade relacionando o que aprende com o que já conhecia, e essa múltiplas linguagens acrescenta na criança e também no educador que tem como proposta o desenvolvimento da criança e as linguagens corporais e movimentais estas crianças na escola pode se mitigar este transtorno.

No sentido de processo de aprendizagem numa visão mais avançada será mais agradável e promissor, auxiliando os aspectos do desenvolvimento da criança, e ainda é um recurso pedagógico que necessita estar mais presente na educação para este universo “diferenciado”. O professor terá sua ação voltada como facilitador durante o processo com o enriquecimento das atividades propostas, o que tornará as aulas mais atraentes facilitando assim a exploração de diversos conteúdo. Esta influência na interação tem grande relevância por despertar percepções diversas ocupando um espaço importante na aprendizagem o que possibilita a instigar a memória e a atenção.

O atendimento dos alunos com deficiência, em suma, deve ocorrer de forma global que favoreça o bem estar e acima de tudo o desenvolvimento do aluno como garante as leis, por mais inconstante que seja a frequência destes alunos, pois há um grande índice de faltas na escola, muito se deve ao fato do ambiente não ser apropriado e ou adaptado para uma determinada deficiência, há também a questão do professor em função do espaço e da didática e estratégias utilizadas e aí vai ao encontro com a sua formação, com o seu preparo, diante de tal constatação se deve perceber quão importante é no desenvolvimento e progresso do aluno que mesmo com suas limitações progride de forma efetiva, não quanto os demais alunos, mas dentro de suas limitações.

Acredita-se que por falta de políticas educativas direcionadas para esta problemática, dificilmente alunos da rede pública que possuem esse transtorno são diagnosticados e diversas vezes a falta de informação sobre o transtorno faz com que a criança com esta síndrome seja vista como preguiçosa, desatenta, não se esforça e, consequentemente, tratada como incapaz.

Percebe se que as intervenções devem partir do princípio das necessidades da criança uma vez que todo o planejamento escolar já esteja pronto visando sempre a segurança da criança, na perspectiva do expressar sentimentos e seus conflitos, o que gera uma troca de experiências saudável para que ela resolva suas angustias, aflições, e adquira também novos conhecimentos sobre as emoções.

Diante desta realidade e deste público crescente tanto em espaços educacionais públicos e privados essa “diversidade” há uma ambiguidade quando se discutem as justificativas para que as crianças com este “perfil” recorrem às escolas na atualidade fazendo análise em relação a tempos antigos em que muitos pais não deixavam que seus filhos aparecessem perante a sociedade por vergonha. Hoje se vive uma realidade diferente onde a busca de conhecimento de interação, participação se faz presente e nessa ideia faz jus que eles encontrem no professor um grande aliado precisa estar preparado para as estratégias que vai além da escrita e da leitura.

Nesse contexto, pode-se enfatizar que a rede escolar precisa estar preparada para oferecer e respeitar as condições peculiares de cada uma delas. Assim, não basta somente estar com as portas abertas para receber qualquer criança, pois estaria nestas condições ampliando as diferenças e promovendo a desigualdade.

Muitas considerações sobre a educação inclusiva recaem no embate e no binômio inclusão e exclusão, propondo alterações nas políticas públicas e sociais e caracterizando valores éticos e morais no âmbito das tecnologias, na circulação de informações e nas possibilidades de melhorias de vida.

Percebe se que as intervenções devem partir do princípio das necessidades da criança uma vez que todo o planejamento escolar já esteja pronto visando sempre à segurança da criança, na perspectiva do expressar sentimentos e seus conflitos o que gera uma troca de experiências saudável para que ela resolva suas angustias, aflições, e adquira também novos conhecimentos sobre as emoções.

Nesse sentido, a trajetória histórica da inclusão, que tinha como paradigmas a deficiência e a segregação como as melhores opções, ressalta a necessidade constante de debates e propostas que superem concepções retrógradas, que nada agregam a uma proposta democrática de educação.

**O PROFESSOR, A FORMAÇÃO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.**

As escolas precisam se adequar em todos os âmbitos, para atender as mais variadas formas de diversidade. Afinal, são várias as culturas presentes nas sociedades e, consequentemente, nas instituições escolares, capazes de propiciar trocas de experiências e vivências que só tendem a enriquecer o currículo escolar e as propostas de ensino em todos os níveis.

Partindo de uma realidade educacional o professor é a pessoa mais próxima do aluno e diante de tal fato é necessário ficar atento a todo e qualquer comportamento do aluno na perspectiva de distinguir e observar, objetivando diferenciar de uma indisciplina e com isso encaminhá-lo a um atendimento especializado.

As práticas pedagógicas precisam ampliar as experiências dos alunos e apresentar-lhes informações diversificadas, explorar atividades lúdicas para instigar a curiosidade, facilitar a compreensão e, dessa forma, promover seu pleno desenvolvimento e ao mesmo tempo incutir-lhes sentimentos de amor e respeito ao próximo. Nesse sentido, Perrenoud (2000) propõe que os professores devam:

(...) dominar os saberes a ser ensinado, ser capazes de dar aulas, de administrar turmas e de avaliar. (...) o ofício do professor consiste também, por exemplos, em administrar a progressão das aprendizagens, ou em envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho. (PERRENOUD, 2000 p. 13)

Tendo como aliado um ambiente propício que promova situações que desperte o sentimento do aprender a criança tem mais possibilidades e isso ocorre desde o início dos tempos da escolarização, pois assim a criança estabelece um processo de comunicação, e a sua linguagem deixará de ser somente consigo, mas com todos ao seu redor criando relações sociais e construindo saberes em sua integralidade.

Os professores têm recebido orientações básicas durante o curso de graduação para poderem fazer um trabalho de inclusão que deveria ir além de apenas receber um aluno com deficiência intelectual em sala de aula, mas que não é suficiente, precisando buscar mais informações em cursos extras. Na verdade, percebe se que o atendimento escolar aos alunos com deficiência ainda percorre um caminho incerto, onde os professores e escolas não estão capacitados e despreparados.

O diferencial no “atendimento” destas crianças em aprendizagem está em atendê-lo, e serem fundamentais na vida dos mesmos de forma global. O professor neste âmbito necessita se aprimorar, conhecer, preparar e amar para que possa desempenhar um papel significativo na vida do aluno em específico, pois o aluno com deficiência requer uma atenção maior e diferenciada, para o professor fazer atender esta demanda dentro das leis será necessário apoio e respaldo da equipe gestora para que se obtenha um resultado positivo.

O atendimento dos alunos com deficiência espera se que ocorra de maneira integral, sempre na visão de que o aluno é o principal favorecido e ainda que não seja somente analisado sob o ponto de vista que um aluno na escola regular não possa participar das aulas, o que precisa nessa condição é o professor adaptar os conteúdos de forma que o aluno participe e desenvolva isto no que se refere a um atendimento de alunos com deficiência em que não limitam psicologicamente o desenvolvimento cognitivo e para isto a formação do professor é condição de maior importância no alcance dos objetivos que é a aprendizagem e um atendimento prioritário no resgate da socialização e integração na sociedade como individuo ativo.

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO**

O indivíduo com a síndrome de Asperger tem a comunicação verbal dificultosa, o que o torna uma das situações de indissociabilidade e com isso o rendimento escolar é baixo. Mesmo que a maioria dele apresente QI avançados, já que pesquisas apontam alta capacidade cognitiva.

Durante a escola elementar, são comuns as crianças com SA não serem corretamente diagnosticadas. Em várias situações serão avaliadas como hiperativas, ausentes ou imaturas, podendo haver uma educação especial ser sugerida. É comum que nesta fase haja sucesso no aprendizado e um desempenho escolar normal, especialmente nas habilidades de leitura e matemática, embora com limitações em atividades motoras como o uso do lápis. Diversos fatores podem afetar este processo, como grau de inteligência da criança, posicionamento da escola, acompanhamento doméstico ou temperamento da criança (BAUER, 2009).

Os desafios da sala de aula ainda há muito que superar e avançar em relação ao trabalho com estes alunos a serem desenvolvidos, pois é pautado na concepção de que haja integração, interação, socialização do aluno com o outro e com o professor e com o ambiente à sua volta, pois subtende-se que esse é um dos primeiros desafios não só para o professor, principalmente para o aluno que chega a um espaço que muitas vezes não é ou não está adequado para atender em suas necessidades e nessa perspectiva que a mudança é necessária para que o desenvolvimento e as dificuldades sejam superados, entende ser que para que ocorra de forma significativa e legitima é importante ressaltar que o aluno aprende em todas e quaisquer circunstâncias em que são possibilitadas.

A postura do profissional ao executar as atividades deve ser insistente na intenção de evitar que as crianças persistam em comportamentos inadequados.

O prazer proporcionado pelas atividades lúdicas contribui para um maior envolvimento das crianças Uma das razões do sucesso desta abordagem é possibilitar a redução do déficit motor geral e fino das crianças, como, por exemplo, no uso da escrita (OLIVEIRA et al., 2012).

O educador nesta concepção deve oferecer diversas formas didáticas e pedagógicas, propostas e atividades para que a criança sinta o desejo de pensar e desenvolver, isto significa que ela pode não apresentar predisposição, principalmente com o diagnóstico já definido, para gostar de uma ou outra atividade, porém cabe o educador transformar essa atividade de forma que possa interessar e considerar sempre que a infância / criança é a idade em que o contexto, o cotidiano faz parte do universo daquilo que se acredita, e diante desta constatação a necessidade de programar as atividades com a intenção do que possa representar não só o desenvolvimento da criança como os favoreça nesta fase de aprendizado.

## CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante desse novo papel da escola, é imprescindível a elaboração de um planejamento que se proponha a assegurar a qualidade da educação para todos, tendo em vista as condições pedagógicas e a infraestrutura da escola.

Nota-se a extrema importância que há na modificação de alguns paradigmas educacionais, já que educação é impreterivelmente um direito de todo cidadão brasileiro e está na diversidade a riqueza da verdadeira aprendizagem.

As mudanças no sistema educacional vigente apontam para a necessidade de um novo olhar diante da diversidade humana, no sentido de desmitificar ideias e práticas discriminatórias. Nessa trajetória, a educação é uma etapa que merece um enfoque providencial.

Torna-se fundamental uma formação docente que desenvolva possibilidades de análise, permeadas por redes de apoio que problematizem e acrescentem soluções especificamente voltadas a uma formação escolar qualificada, em que todos sejam incluídos da mesma maneira.

As crianças têm o direito de serem atendidas em suas especificidades e se apresentarem necessidades educacionais especiais, deve ser atendida em espaços qualificados para adquirirem conhecimentos como qualquer outro adolescente ou adulto. A escola comum deverá se adequar às mudanças e se preparar em todos os aspectos, físicos e pedagógicos, para atender devidamente cada aluno em suas singularidades.

Essa constatação e reflexão permite o entendimento sobre a importância da formação docente, das políticas públicas voltadas à inclusão e de todas as ações que apoiem e favoreçam a superação dos desafios entre a teoria e a prática, no âmbito relacionado à luta pela igualdade de direitos e oportunidades de acesso ao conhecimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BAUER, S. Síndrome de Asperger ao longo da vida. 2009.

BLEULER, E. Psiquiatria. Rio de Janeiro, Guanabara, Koogan, 1985.

BRAGA, Tânia Moron Saes. As deficiências e as Necessidades Educacionais especiais. Marília-SP, 2007.p.31-41

BRAGA, Tânia Moron Saes. As deficiências e as Necessidades Educacionais especiais. Marília-SP, 2007.p.31-41

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ampliação do ensino fundamental para nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, DF: 2007. Relatório.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998. Ensino de 1° a 4° série.

KANNER, L. Os distúrbios autísticos do contato afetivo In ROCHA, P. (org.) Autismos, São Paulo, Escuta, 1997.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. Revista Brasileira de Psiquiatria, v. 28, n. 1, p. 3-11, 2006.

OLIVEIRA, E. et al. Análise das mediações ocorridas a partir da aplicação de um programa de atividades psicomotoras de caráter lúdico-recreativo em crianças autistas, 2012.

ORRÚ, S. Síndrome de Asperger: aspectos científicos e educacionais, 2012.

SILVA, M. MULICK, J. Fundamental Aspects and Practical Considerations Diagnosticando el Trastorno Autista: Aspectos Fundamentales y Consideraciones Prácticas. Psicologia Ciência e Profissão, v. 29, n. 1, p. 116-131, 2009.

PERRENOUD, P. Novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHWARTZMAN, J. et al. Autismo Infantil. São Paulo: Memnon, 1995.

TEIXEIRA, P. Síndrome de Asperger. Psicologia. Portal dos Psicólogos, 2005.

VIGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

# A INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO

**BRUNA SORAYA CUSTÓDIO SILVA**

**RESUMO**

Convivendo num âmbito escolar e tendo contato direto com a atuação dos professores, enquanto “conduziam” suas aulas no laboratório de informática, constatou-se que os docentes das escolas fundamentais apresentam dificuldades para conduzir sua prática educativa mediada por recursos contemporâneos, a exemplo das novas tecnologias. Foi despertado então, a seguinte questão: como se dá a prática educativa dos professores das escolas fundamentais com relação ao uso das novas tecnologias? Buscando responder tal questionamento discute-se, neste trabalho, a ação do professor frente às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), pontuando problemáticas e apontando contribuições, com o intuito de oferecer suportes para que o docente conduza sua práxis unindo o ensino aos novos recursos didáticos, sem reduzir as tecnologias a uma perspectiva instrumental. A Web fólio e a Web Quest. têm sido duas ferramentas que apontam muitas vantagens, até porque possibilitam ao educador em processo de formação que possa ter as oportunidades que a Internet dispõe como elemento agregador de valor ao seu processo de construção e reelaboração do conhecimento. Apesar dos desafios que elas compreendem, cabe ao educador uma disposição de pesquisador para utilizar estas ferramentas no seu processo de formação como também no seu desenvolvimento profissional.

**Palavras-chaves: Educação; Novas tecnologias; formação de Professor.**

**ABSTRACT**

Living in a school context and having direct contact with acting teachers, while "drove" his classes in the computer lab, the teachers of the fundamental schools present difficulties to conduct your practice educational resources-mediated contemporaries, such as new technologies. It was despartado then the following question: How does the educational practice of teachers of basic schools with respect to the use of new technologies? Seeking to answer such questions it discusses, in this work, the teacher's action against the information and communication technologies (ICT), scoring problems and pointing out contributions, with the aim of providing supports for the docent lead your Praxis uniting the teaching to new educational resources, without reducing the instrumental perspective technologies. The Web Folio and the Web Quest. have been two tools that link many advantages, not least because they enable the educator in training process that can have the opportunities that the Internet offers as an aggregator of value to your build process and reworking of knowledge. Despite the challenges that they understand, it is the responsibility of the educator an array of browser to use these tools in your training process as well as in your professional development.

**Keywords: education; New technologies; teacher training.**

## INTRODUÇÃO

Com a disseminação da informática, o computador chega também às escolas e passa a ser absorvido não só pela administração, mas também no processo ensino aprendizagem, revestido de uma modernidade que exerce grande fascínio sobre os educandos, pois vem acompanhado da explosão da multimídia, dos programas que misturam jogos e informações educativas, das enciclopédias virtuais e outras oportunidades que possibilitam uma forma diferente de acesso a informações e ao conhecimento.

Atualmente observa-se o ensino público bastante preocupado em obter novas possibilidades e levar até seus alunos esses novos recursos. Uma decorrência da obrigação do poder público de diminuir a diferença de oportunidades de formação entre os alunos do sistema público de ensino e os da escola particular. Vale, aqui, fazer um parêntese e refletir que simultaneamente ao fato de a informática multiplicar imensamente a capacidade de transmissão de informações e conhecimentos, correu o risco de viver um dos aspectos mais dramáticos que esta nova era traz: a possibilidade de divisão entre os que têm e os que não têm acesso às informações.

A educação sempre foi marcada por processos históricos e culturais que conduziram e guiaram modelos de instrução nas famílias, nas comunidades, nas escolas e, atualmente, podemos pensar também em ambientes fora dela. Os padrões tradicionalmente conhecidos de ensino estão dando lugar a novas formas de construir conhecimentos. Tal alteração é característica significativa da inserção das novas tecnologias ao ensino. Porém, educação e novas tecnologias, caminhando juntas, deixam rastros como indicadores de infinitas questões.

A sociedade contemporânea vem apresentando diversas formas de
conduzir o ensino sistematizado. As inovações tecnológicas exigem do profissional docente constante aperfeiçoamento, principalmente em termos da inserção dos recursos tecnológicos aplicados ao ensino. Logo, entende-se que é necessário haver professores capacitados e qualificados para inserir na sua prática educativa recursos que auxiliem a aprendizagem do aluno.

Tendo-se contato direto com o universo dessas questões, ao trabalhar
com educação e tecnologia e observar a postura de alguns professores, despertou-se uma pergunta: Como se dá a prática educativa dos professores das escolas fundamentais com relação à tecnologia da informação e comunicação? Neste sentido, levantar discussões acerca dessa temática, que envolve certamente o profissional docente, tem como mérito o fato de apontar caminhos e contribuições para os educadores, mas também para as instituições educativas.

Buscou-se desenvolver essa pesquisa, visando dar suporte para o
entendimento de conceitos, problemáticas e contribuições das novas tecnologias inseridas na educação.

Esta pesquisa foi de natureza bibliográfica, foram utilizadas fontes diversas de informação, como livros, artigos publicados em periódicos, arquivos eletrônicos e sites da internet, com o objetivo de embasar o conhecimento acerca das competências envolvidas no processo de trabalho científico.

No início do século XX a Escola Nova - Tendência Liberal Renovada - demarca importantes contribuições nos sistemas educacionais e na mentalidade dos professores. Vários aspectos constituíram a renovação da educação; entre eles, o desenvolvimento da sociologia e da psicologia da educação. A principal proposta dessa tendência pedagógica era que a educação se renovasse para instigar a mudança social. O professor aos poucos foi deixando o centro do processo de ensino dando lugar a autoformação e a atividade espontânea do aluno, que começa a fazer parte e contribuir no processo de ensino, sendo autor da sua própria experiência. Fazia-se necessário aprender experimentando, ou seja, aprender a aprender.

**PEDAGOGIA TECNICISTA**

A Escola Nova, apesar das grandes contribuições para o ensino, começou a não responder às demandas referentes ao preparo dos profissionais. Surgiu então, na segunda metade do século XX, a Pedagogia Tecnicista, considerando o professor técnico, ou seja, especialista em ensinar e responsável pela eficiência do ensino, tendo como tarefa principal obter o comportamento adequado pelo controle da instrução.

Os princípios dessa tendência pedagógica eram a racionalidade, a eficiência e a produtividade. O homem era considerado produto do meio e a escola, responsável por produzir sujeitos competentes para o mercado de trabalho. Marcada pela técnica para atingir objetivos instrucionais, a Pedagogia Tecnicista exagera no uso do livro didático visando o aprender fazendo.

Os professores realizam os planejamentos e planos de aula para serem seguidos de forma mecânica. Eis então a ênfase do ensino pautado no livro didático que demarcou, de forma precisa, o recurso didático desse momento.

Vivemos num período de pós-modernidade, entendido por Gadotti (2001), não apenas como um modismo, mas como um movimento de indagação sobre o futuro. Para pensar a complexidade das transformações, é necessária uma percepção da forma de conceber o tempo e o espaço. Uma vez que a cultura atual está carregada por uma nova linguagem, que não é mais só a leitura e da escrita, mas dos rádios, da televisão e dos computadores, faz-se necessária a discussão da inserção das novas tecnologias a educação.

Segundo Gadotti (2001, p.272), pensar a educação hoje sem considerar os aspectos da tecnologia contemporânea colaboram para que "o indivíduo do nosso tempo, viva isolado, num analfabetismo funcional e social".

Convidar os professores a estarem atentos a essas tendências é proporcionar uma reflexão sobre o desenvolvimento do fazer didático-pedagógico, problematizando questões do cotidiano escolar, verificando suas carências e buscando meios de adequar a sua prática educativa ao modelo atual de educação.

Tal, certamente, só será possível com a comparação constante entre os recursos disponíveis e a prática do ensino. Por isso, pensar a educação contemporânea inclui olhar para a tecnologia disponível na sociedade e que pode de alguma forma, contribuir no processo de ensino e aprendizagem.

O uso da tecnologia não se restringe apenas aos novos modelos de determinados equipamentos e produtos; ela altera comportamentos. A ampliação da tecnologia impõe-se à cultura existente, transformando não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social. Bellonni (2001, P. 55) diz que, "A integração das inovações tecnológicas aos processos educacionais vai depender, então, da concepção de educação das novas gerações que fundamentam as ações e políticas do setor".

Sendo assim, devem-se repensar os métodos, refletir sobre a prática educativa e entender como a educação hoje pode responder as demandas da sociedade sem estacionar-se nos modelos e práticas tradicionais. Segundo Gadotti (2000, p. 250) repensando e refletindo, chegamos à percepção de que:

Na sociedade da informação, a escola deve servir de bússola para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de oferecer informações "úteis" à competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral (Gadotti 2000, p. 250).

Apesar de a educação escolar ainda apresentar uma postura distante da discutida por Gadotti, faz-se necessário repensar o ensino considerando a sociedade informacional. Para Kensky, 1996: "A escola continuará a mesma ainda por algum tempo: seriada; disciplinar; com turmas razoavelmente grandes; professores e alunos interagindo em um mesmo ambiente físico – a sala de aula", isso se não se considerar a bússola à qual Gadotti referiu-se. Foram traçadas várias possibilidades que apontam para um caminho diverso do apresentado por Kenski; é preciso apenas seguir um caminho adequado.

**TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

Normalmente quando se usa o termo tecnologia toda a atenção é voltada
para o computador, definido por Lima Júnior (2005) como um reflexo ou extensão do modo operativo do pensar humano, capaz de elaborar abstrações dentro dos variados contextos encontrados transformando a si mesmo e o mundo ao seu redor.

O funcionamento dos seus softwares (programas) são abstrações ou proposições que ao serem utilizados pelo ser humano desencadeiam uma rede de acontecimentos e de significados, já que cada programa representa algum sentido para o usuário, servindo-lhe como referência que lhe permite encontrar soluções para problemas experienciados no seu contexto vivencial, alterando tal contexto e a si mesmo, sendo todo esse processo permeado de interesses, valores, possibilidades cognitivas, todos transitórios e diversificados, porém válidos.

Lima Júnior (2005) não define tecnologia apenas como a utilização de equipamentos, máquinas e computadores, nem pode ser entendida como algo mecânico ligado a ideia de produtividade industrial, seu conceito é muito mais abrangente e retorna a matriz grega de teckné trata-se de um processo criativo através do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais, ou os cria a partir do que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas do seu cotidiano, superando-os.

De acordo com a matriz grega o processo tecnológico relaciona e articula indissociavelmente o ser humano e os recursos materiais ou imateriais por ele criados não podendo ser concebidos separadamente.
A técnica criativa é humanizada, pois é consequência da ação imaginativa, reflexiva e motora do sujeito, por outro lado o ser humano é tecnologizado, pois ao criar e utilizar recursos e instrumentos para atuar no seu contexto vivido ressignifica-se e transforma-se. Neste processo, o ser humano transforma o meio que está inserido e a si mesmo inventa e produz conhecimento. Na práxis educacional este movimento pode ser traduzido com a dissociação do uso do aparato tecnológico apenas como recurso, conforme afirma Pretto (2011, p. 110 e 111).

Esses equipamentos, e todos os sistemas a eles associados, são constituidores de culturas e, exatamente por isso, demandam olharmos a educação numa perspectiva plural, afastando a ideia de que educação, cultura, ciência e tecnologia possam ser pensadas enquanto mecanismos de mera transmissão de informações, o que implica pensar em processos que articulem todas essas áreas concomitantemente. (Pretto, 2011, p. 110 e 111).

Para Kenski (2011) tecnologia é o conjunto de conhecimentos e princípios
científicos que se aplicam a um determinado tipo de atividade como construir uma caneta esferográfica ou um computador, não importa, nesta tarefa o ser humano precisa pesquisar planejar e criar o produto, o serviço, o processo.
Oliveira (2001, p.101) segue este mesmo raciocínio ao afirmar: Em uma
perspectiva técnico-científica, tecnologia refere-se à forma específica da relação entre o ser humano e a matéria, no processo de trabalho, que envolve o uso de meios de produção para agir sobre a matéria, com base em energia, conhecimento e informação.
O computador, na contemporaneidade, vem a ser um instrumento - entre
tantos outros - que o professor utiliza para acompanhar o aluno nas suas relações de produção e reelaboração do conhecimento. Quando o assunto é a formação do educador para o uso das novas tecnologias há uma observação importante e que se precisa destacar, já postulada por Mercado: (1999. p. 12).

Na formação de professores, é exigido dos professores que saibam incorporar e utilizar as novas tecnologias no processo de aprendizagem, exigindo-se uma nova configuração do processo didático e metodológico tradicionalmente usado em nossas escolas nas quais a função do aluno é a de mero receptor de informações e uma inserção crítica dos envolvidos, formação adequada e propostas de projetos inovadores. (Mercado, 1999. p. 12).

Mas a inclusão das TICs no processo educacional implica em outras questões que podem passar despercebidas. Araújo, (2005, p. 23-24), inclusive adverte:

O valor da tecnologia na educação é derivado inteiramente da sua aplicação. Saber direcionar o uso da Internet na sala de aula deve ser uma atividade de responsabilidade, pois exige que o professor preze, dentro da perspectiva progressista, a construção do conhecimento, de modo a contemplar o desenvolvimento de habilidades cognitivas que instigam o aluno a refletir e compreender, conforme acessam, armazena, manipulam e analisam as informações que sondam na Internet. (Araújo 2005, p. 23-24).

Neste sentido é que se entende que a formação do educador seja para além do técnico. Não é a quantidade e a qualidade dos equipamentos que irão garantir que a formação será de qualidade. Para irmos além deste pensamento tecnológico Almeida & Prado, 2006, relembra que:
[...] para evitar ou superar o uso ingênuo dessas tecnologias, é fundamental conhecer as novas formas de aprender e de ensinar, bem como de produzir, comunicar e representar conhecimento, possibilitadas por esses recursos, web fólio, o que se propõe é a criação de um ambiente de aprendizagem que ultrapassa o modelo escolar vigente. Democratizando e inserindo as pessoas num mundo que, a cada dia, vinculam-se as relações virtuais como possibilidade de avanço, de libertação. Neste espaço de interação o que o educador-aluno precisa encontrar é um espaço para debate/fórum/opiniões.

Hipertextos para o cotidiano e para aprofundamento. Atividades e feedback do monitor ou do educador e, principalmente, interatividade, sendo um grande incentivo e motivação para que o educador-aluno possa acompanhar através da web suas produções durante o percurso de seus estudos, extrapolando o espaço de sala de aula, construindo com sua aprendizagem concreta um espaço virtual.
O instrumento web fólio vem inovando o tratamento dado à educação, principalmente ao item avaliação, numa concepção diferenciada para o processo de aprendizagem, com a intervenção do educador como mediador na construção do saber, sendo uma proposta baseada na Lei 9.394/96, no Capítulo 2, que instrui a verificação do rendimento do desempenho do aluno como uma ação contínua e cumulativa, prevalecendo. Democracia e a integração social. (2006).

**O PROFESSOR E O APRENDIZ ESTUDAM**

O professor, na nova sociedade, revê de modo critico seu papel de
parceiro, interlocutor e orientador do educando na busca de suas aprendizagens. Ele e o aprendiz estudam, pesquisam, debatem, discutem e chegam a construir conhecimentos, desenvolver habilidades e atitudes. O espaço aula se torna um ambiente de aprendizagem, com trabalho coletivo a ser criado, trabalhando com os novos recursos que a tecnologia oferece, na organização, flexibilização dos conteúdos, na interação aluno-aluno e aluno-professor e na redefinição de seus objetivos.
Assim, verifica-se que as mudanças necessárias ao trabalho docente, frente ao uso das novas tecnologias na educação, incluem também o pensar uma nova lógica para o ensino. Lógica está entendida por Kenski (2003, p. 73) não como mais um modismo, pois:

Para que as novas tecnologias não sejam vistas como apenas mais um modismo, mas com a relevância e o poder educacional transformador que elas possuem, é preciso refletir sobre o processo de ensino de maneira global. Antes de tudo, é necessário que todos estejam conscientes e preparados para assumir novas perspectivas filosóficos, que contemplem visões inovadoras de ensino e de escola, aproveitando-se das amplas possibilidades comunicativas e informativas das novas tecnologias, para a concretização de um ensino crítico e transformador de qualidade. Kenski (2003, p. 73).

Essas alterações, de perspectiva filosófica, na postura do professor e, consequentemente do ensino, surgem a partir do reconhecimento de que essas tecnologias podem produzir novas formas de aquisição de conhecimentos, tanto na sala de aula como fora dela. A lógica do conhecimento, hoje, estrutura-se de outra forma; por isso não é suficiente simplesmente adequar o ensino tradicional à presença das novas tecnologias. "Novas tecnologias e velhos hábitos de ensino não combinam". Kenski (2003, p. 75).

A questão é entender que a inserção dessas novas técnicas ao ensino

requer perspectivas diferenciadas, que apontem caminhos para repensar a forma de praticar-se a educação e formar-se o aluno.

É preciso considerar que as tecnologias – sejam elas novas (como o computador e a internet) ou velhas (como o giz e a lousa) – condicionam os princípios, a organização e as práticas educativas e impõem profundas mudanças na maneira de organizar os conteúdos a serem ensinadas, as formas como serão trabalhadas e acessadas as fontes de informação, e os modos, individuais e coletivos, como irão acorrer as aprendizagens. Kenski (2003, p. 76). Eis então o que cabe aos professores: mudança na percepção do ensino, gerada a partir da observação do tipo de aprendizagem que se deseja alcançar.

A escola pode desenvolver-se junto com a tecnologia ou estacionar-se nos modelos tradicionais, desconsiderando tanto a técnica como os recursos tecnológicos que o momento atual proporciona. Para Moran 2000, p. 32, não se trata de receitas, porque as situações são muito diversificadas é importante diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades, de avaliar.

Com relação à dinâmica da mudança da conduta do professor, considera-se que deverá ser um processo gradativo, vez que requer um trabalho contínuo de adaptação, conhecimento e aprendizado dos novos recursos. Para Kenski (2003, p. 77):

É necessário, sobretudo, que os professores se sintam confortáveis para utilizar esses novos auxiliares didáticos. Estar confortável significa conhecê-los, dominar os principais procedimentos técnicos para sua utilização, avalia-los criticamente e criar novas possibilidades pedagógicas, partindo da integração desses meios com o processo de ensino. (Kenski 2003, p. 77).

É preciso associar as modalidades antigas as atuais, não descartando totalmente a práxis habitual e não permitindo que todo o desenrolar do ensino aconteça por meio das tecnologias atuais, afinal o extremo não é produtivo. É preciso balancear, associar, aproveitar e integrar o ensino às novas tecnologias. O papel do professor é o de facilitador, incentivador e motivador da aprendizagem processo de mudança do papel do professor requer tempo, mas é premente que ocorra devido ao ritmo do desenvolvimento tecnológico.

Kenski (2003) após demonstra dados concretos de uma pesquisa

realizada pelo National Information Infrasstructure Advisory Council constata que não basta oferecer aos professores um conhecimento instrucional de como trabalhar com novos equipamentos. Para adquirir às habilidades necessárias, o conhecimento de hardware, a capacidade de produção de softwares e a utilização de redes na prática pedagógica são necessárias um mínimo de 30 horas de treinamento, podendo ser preciso até 215 horas.

(.) a adaptação ao novo ambiente tecnológico, com a exploração de suas potencialidades para a educação, é obtida após três meses de experiência. No entanto, o aproveitamento criativo dos recursos do computador e das redes ocorre com cerca de dois anos de uso contínuo, em sala de aula. É importante notar que, durante todo o processo, o professor deve ser assessorado por técnicos, que garantam apoio permanente e imediato p para resolução de problemas com os equipamentos. Kenski (2003, p. 79).

Se continuarmos formando professores sem essa percepção continuaremos vivendo num mundo cheio de tecnologias, mas com atitudes e conhecimentos limitados, presos a costumes e hábitos ultrapassados. Pensar a integração das inovações tecnológicas, que requer a preparação dos professores aos processos educacionais, depende da concepção de educação que se pretende ter e oferecer.

O papel do professor frente às tecnologias amplia-se significativamente, pois ele deixa de ser o informador, que impõe conteúdos e passa a ser um orientador da aprendizagem, e segundo Lévy (1999, p. 171) "torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão ao seu encargo".

Retomando a pergunta que norteia este capítulo: qual o perfil do professor nessa nova era? Conclui-se que o papel do profissional docente, para as exigências educacionais do nosso tempo, se amplia e não se extingue, pois como nos diz Freire (1996), ao ensinar aprende-se e ao aprender ensina-se.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Tecnologias de Informação e Comunicação estão cada vez mais presentes em nossa sociedade, tendo um papel muito importante na educação. A especialização dos professores quanto ao uso das ferramentas em suas aulas é de suma importância, pois é preciso que manuseiem os sistemas básicos do computador e saibam trabalhar de forma eficaz com os softwares educacionais, acompanhando o desenvolvimento dos alunos no decorrer das atividades e analisando os resultados obtidos, para que os objetivos trabalhados sejam alcançados.

A relação educação e tecnologia não se resumem ao simples ensino

tecnológico avançado, mas que a escola manifestará sua função de problematizar, mediar e incentivar a busca pelo conhecimento, de maneira que o estudante possa adquirir as habilidades específicas, mas com a necessária compreensão de como aplicar este conhecimento adquirido na construção de sua realidade social.

A educação é um direito social garantido pela constituição, sozinha ela não tem o poder de modificar a sociedade tampouco sem ela o significado de civilização ficaria esquecido visto que o indivíduo se reconhece sujeito da coletividade quando é inserido num processo formativo que tem a função não só de compartilhar informações, mas de constituir cidadãos autônomos capazes de desenvolver-se cognitivamente, historicamente, culturalmente, afetivamente e socialmente.

Enquanto na instituição privada os professores planejaram e construíram projetos trimestralmente, para trabalhar os conteúdos escolares também no laboratório de informática, os da instituição pública desconsideravam o laboratório de informática por falta de capacitação, práticas tradicionais e acomodadas, desmotivação e falta de planejamento em conjunto com a direção. "Quem educará os educadores?" (Morin, 2005, p. 23).

A pergunta que Morin faz remete-nos a uma resposta quase que imediata:

precisamos adequar a nossa formação para que ela possa atender a este "Novo Mundo" no qual vivemos hoje onde, a cada dia, novas ferramentas tecnológicas estão à nossa porta.Quando nos deparamos com o processo de formação inicial e de formação continuada dos educadores, e neste "ambiente" encontramos as TICs, urge uma nova postura por parte do aluno-educador. Uma postura de abertura e de busca, ao mesmo tempo.

A Web fólio e a Web quest., quando bem desenvolvidos e bem aplicados, se convertem em ingredientes úteis, pois possibilitam uma visualização do desenvolvimento dos alunos e do curso, como também o crescimento para os limites extra sala, favorecendo o crescimento cognitivo e as disposições para um elevado senso científico.

Porém, no sentido da utilização destes recursos disponíveis com a inclusão das TICs no cotidiano escolar, encontramos algumas dificuldades que precisam ser encaradas como desafios, ou então correremos o risco de continuar com um modelo educacional que não educa, mas que aliena e aprisiona. São vários os desafios, mas todos eles nos convidam para que possamos ultrapassá-los, e todos são incrivelmente possíveis de solução.

Cremos que a escola, gestor, professor e aluno, devem estar cientes da importância de integrar suas buscas de conhecimentos a uma nova aplicação dos avanços das Tecnologias de Informação e Comunicação no processo do ensino e da aprendizagem, na perspectiva de gerar a formação de pessoas capazes de conviver com as mudanças do meio e de se integrarem ao mercado de trabalho.

**REFERÊNCIAS**


ALMEIDA, Maria Elizabeth Biancocini de Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: 2006.

ALMEIDA. Educação a Distância Via Internet. São Paulo: Avercamp, 2003.

ALVES, Lynn Rosa Lina Gama. Novas tecnologias: instrumento, ferramenta ou elementos estruturantes de um novo pensar. Salvador: Revista da FAEEBA, 1998.

ARAÚJO, Rosana Sarita de. Contribuições da Metodologia Web Quest. no Processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental. In: 2005.

BARRETO Raquel Goulart (Org.). Tecnologias educacionais e educação à distância: avaliando políticas e práticas. Rio de janeiro: Quartet, 2001.

BELLONI, Maria Luiza. "A integração das Tecnologias de Informação e Comunicação aos processos educacionais. In."2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, coleção primeiros passos, 1982.

FUSARI, José Cerchi. "A Educação do Educador em Serviço: Treinamento de Professores em Questão. In:" FUSARI, José Cerchi. Histórico breve das tendências das práticas dos treinamentos de professores - Tese mestrado - PUC/SP- 1988.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas Atuais da Educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. História das Idéias Pedagogias. São Paulo: Ática, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. "O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In:" VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Didática: O ensino e suas relações. Campinas: Papirus, 1996.

_____. "Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais". 2003. "In.".

KENSKI, Vani Moreira. O Desafio da Educação. A Distância no Brasil. Revista Educação em Foco. Volume 7 nº1Mar/Ago 2002.

LÉVY, Pierre. As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Coleção TRANS, Ed. 34, 1993.

LÉVY, Pierre. A inteligência coletiva. Tradução de Luiz Paulo rouane. 5. Ed. São Paulo: Edição Loyola, 2007.

_____. Cibercultura. São Paulo: Coleção TRANS, Ed. 34, 1999.

LIBÂNEO, Luís Carlos. Democratização da Escola Pública. A pedagogia críticosocial dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1990.

_____. Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da educação. São Paulo: Cortez, 1994.

MARINHO, Simão Pedro P. Conferência Interativa no Ciberespaço: uma experiência de educação à distância em um curso de especialização. In: VALLIN, Celso [et al]; 2003.

MARCHESI, A. e MARTÍN, E. Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In: COLL, C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. (org). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. v. 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p. 7 – 23.

MERCADO, Luis Paulo. Formação Continuada de Professores e Novas
Tecnologias. Maceió: Edufal, 1999.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). Vivências com Aprendizagem na Internet. Maceió: Edufal, 2000.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. "Formação docente e novas tecnologias. In" Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática. Maceió: Edufal, 2002.

# OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PARA TODOS

**CAMILA ALVES MARTINS VACCARI**

**RESUMO**

Neste artigo o intuito é abordar sobre os desafios da educação para todos, do professor e da escola, levando em consideração que a escola é uma instituição, na qual conduz a inclusão social e educacional dos seus alunos. No Brasil, a educação enfrenta muitos desafios, infelizmente ainda existem vários analfabetos ou professores sem formação inicial e continuada eficaz. Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu artigo 2º garante que a educação é um direito de todos, além de ser dever do estado e quiçá da família. No brasil, a qualidade da escola pública é motivo de preocupação, por tanta da sociedade e do governo, pois necessita de melhorias e que ainda não tiveram efeito.

**PALAVRAS-CHAVE: Educação; Desafios; Educação Básica; Inclusão.**

## INTRODUÇÃO

Existem vários problemas relacionados à educação para todos, especialmente em países em desenvolvimento ou em situações de pobreza extrema. Alguns dos principais problemas incluem a falta de acesso à educação, onde muitas pessoas não têm acesso à educação por motivos financeiros, geográficos, sociais ou culturais. Isso pode ser particularmente difícil para aqueles que vivem em áreas rurais ou remotas, onde não há escolas ou onde as escolas estão muito longe.

Além do mais a falta de qualidade na educação, mesmo quando as pessoas têm acesso à educação, a qualidade da educação pode ser baixa. As escolas podem estar mal equipadas, os professores podem ter pouca formação e as salas de aula podem estar superlotadas, dificultando o aprendizado adequado.

Outro fator importante é a discriminação e a desigualdade, as pessoas podem ser excluídas da educação com base em sua raça, gênero, religião ou origem social e econômica. Além disso, as oportunidades educacionais podem não ser igualmente distribuídas, com algumas áreas ou grupos populacionais recebendo menos recursos e atenção.

A educação é frequentemente subfinanciada, com governos e outras organizações não fornecendo recursos adequados para garantir que todas as pessoas tenham acesso a uma educação de qualidade. Isso pode resultar em falta de materiais educativos, professores mal pagos e infraestrutura inadequada.

Contudo, a educação é mais eficaz quando há envolvimento da comunidade, incluindo pais, organizações locais e líderes religiosos. Quando a comunidade não está engajada, pode haver menos pressão para melhorias na educação e menos recursos disponíveis para apoiar a educação.

Esses problemas podem ser difíceis de resolver e requerem esforços coordenados de governos, organizações sem fins lucrativos e comunidades locais para garantir que todas as pessoas tenham acesso a uma educação de qualidade.

## DESENVOLVIMENTO

A educação para todos é um desafio crucial para os governos e as sociedades de todo o mundo. Apesar dos esforços significativos realizados nas últimas décadas, ainda há muitos desafios a serem enfrentados para garantir que todas as pessoas tenham acesso à educação de qualidade.

A seguir estão alguns dos principais desafios da educação para todos:

Acesso à educação: Ainda há muitas crianças e jovens que não têm acesso à educação devido a fatores como pobreza, conflitos, discriminação, barreiras culturais e geográficas. Garantir o acesso à educação para todas as crianças é fundamental para melhorar a igualdade de oportunidades.

Qualidade da educação: A qualidade da educação é outro desafio importante. Em muitos países, a qualidade da educação é baixa, com altas taxas de repetência e abandono escolar. É essencial melhorar a qualidade da educação para garantir que os alunos recebam uma educação que os prepare para o futuro.

Capacitação de professores: Os professores desempenham um papel fundamental na educação de qualidade. No entanto, muitos professores não têm a capacitação necessária para ensinar com eficácia, o que pode afetar negativamente a qualidade da educação.

Financiamento da educação: A educação de qualidade requer
investimento significativo em recursos, como infraestrutura, equipamentos, materiais didáticos e pessoal. Muitos países têm dificuldades em financiar adequadamente a educação, o que pode limitar o acesso à educação de qualidade.

Educação inclusiva: A educação inclusiva é outro desafio importante. Ainda há muitas crianças com necessidades especiais que não têm acesso à educação devido à falta de recursos e à discriminação. É necessário garantir que todas as crianças, independentemente de suas diferenças, tenham acesso à educação.

Tecnologia na educação: A tecnologia tem o potencial de melhorar significativamente a educação, mas ainda há muitos desafios a serem enfrentados, como garantir que a tecnologia esteja disponível para todas as escolas e que os professores estejam adequadamente capacitados para usar a tecnologia de maneira eficaz.

Desigualdade de gênero: A desigualdade de gênero é um desafio importante na educação. As meninas ainda enfrentam barreiras significativas para acessar a educação em muitas partes do mundo, o que pode limitar seu potencial de vida.

Contudo, a educação para todos é um desafio complexo e multifacetado que requer esforços coordenados de governos, sociedade civil e setor privado. Garantir o acesso à educação de qualidade é fundamental para melhorar a igualdade de oportunidades e promover o desenvolvimento humano.

Se existe uma questão unanime no país, é que necessita investir, bastante, na educação. O mundo atual vive-se o avanço acelerado da era digital e quiçá os desafios que ela coloca para as sociedades. Dessa maneira, modificam os paradigmas nas áreas de serviços, produções, comunicação, emprego, cultura e educação.

No Brasil ainda convive com questões antigas, como: analfabetismo, má qualidade do ensino público, principalmente o básico etc. De antemão, com a desigualdade social imperante.

**O DESAFIO DA EDUCAÇÃO À PESSOAS COM NECESSIDADES**

O acesso à escola de modo gratuito na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 205 relata que:

A Educação é um direito de todos e dever do Estado. Além de ser condição indispensável para a garantia de tal premissa constitucional e para que se complete na totalidade do seu sentido, tem o dever de estar acompanhada de procedimentos que vão assegurar as condições para sua concretização. O aprendizado ocorre de costume continuado e progressivo, e também requer ferramentas que consigam possibilitar o seu desenvolvimento, sabendo-se que a criança carece de tempo para brincar (artigo 205, CF 1988).

É essencial que o professor tenha consciência de que a inclusão é crucial dentro da sala de aula e é fundamental que o educador tenha uma formação continuada que possibilite o encontro com a realidade em que os alunos se encontram.

A questão dificultosa de aprendizagem através de várias pesquisas pode estar associada com muitos fatores, assim como: o ambiente físico, o método usado na sala de aula, o seu dia a dia e entre outros. Porém, vários alunos podem demonstrar dificuldades na questão de aprendizagem, somente por não se adaptar aos métodos pedagógicos.

De antemão, é fundamental que o professor consiga distinguir que cada aluno tenha uma maneira distinta de aprender, ainda mais alunos que necessitam da inclusão dentro da sala de aula. E, por se tratar de questões psicopedagógicas, as dificuldades de aprendizagem conseguem ser solucionadas no ambiente escolar.

Há um bom tempo a área educacional tem acompanhado a uma tendência na qual apresenta alternativas para que facilite o aprendizado desses alunos com maior dificuldade em aprender, pois não conseguem acompanhar o método tradicional em sala de aula.

Com isso, as metodologias ativas, trabalhada junta com as tecnologias assistivas, acabam simbolizando o caminho que necessitava para tornar o ensino ainda mais acessível aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

O aluno que aparenta ter dificuldade de aprendizagem acaba se sentindo rejeitado por seus próprios colegas. Contudo, trabalhar a inclusão através das metodologias ativas na sala torna-se importantíssimo. Ressaltar ao aluno que todo mundo possui uma peculiaridade e isso é normal.

O professor tem que estar atento, pois as dificuldades têm capacidade de acontecer muitos fatores orgânicos e/ou até mesmo emocionais. É fundamental que tais dificuldades sejam diagnosticadas corretamente, para que consigam auxiliar no desenvolvimento do processo educativo.

Uma dificuldade bastante conhecida e que acaba tendo muita repercussão no mundo atual chama-se dislexia, contudo, é preciso estar ligado a outros problemas sérios como: dislalia, discalculia, disgrafia, disortografia e quiçá que é o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

A dislexia é quando o aluno tem dificuldade na leitura, acaba impedindo de ser apto, pois acaba fazendo trocas ou até mesmo omissões de letras, acaba invertendo as sílabas e entre outros.

Enquanto a disgrafia normalmente é associada à dislexia, pois o aluno acaba fazendo trocas e além das inversões de letras, assim como tem dificuldade na escrita.

Outra característica dessa dificuldade são letras ilegíveis e mal traçadas.

A discalculia nada mais é que a falta de facilidade em realizar cálculos e número, de um estilo geral, são pessoas que não conseguem identificar os sinais das quatro operações e não conseguem utilizá-las. Ressalta-se que é um dos problemas mais graves, só que com pouco conhecimento.

A disortografia é associada com o problema na linguagem escrita e idem pode demonstrar como consequência da dislexia. Tem como principais peculiaridades em trocar os grafemas não têm motivação alguma para escrever, separam de maneira errada as palavras e entre outros.

Atualmente é muito corriqueiro perceber crianças e adolescentes recebendo rótulos como o DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção) somente por apresentar alguma agitação, inquietação ou nervosismo. Embora sejam fatores que podem acontecer devidos de causas emocionais. Por isso é necessário que tal diagnóstico seja realizado por médico e/ou profissional capacitado.

No procedimento de serve para identificação os docentes podem ser os mais respeitáveis e quiçá na descoberta de todos os problemas que faz ocasionar a dificuldade de aprendizagem. Porém, os professores não recebem formação específica para que consiga fazer os diagnósticos específicos, para serem passados para os psicólogos, médicos e psicopedagogos.

O professor tem papel em analisar o aluno e auxiliá-lo no seu processo de aprendizagem, fazendo com que as aulas se tornem cada vez mais motivadoras e dinâmicas. É fundamental que o professor dê oportunidades de descobrir as suas potencialidades.

De antemão, o lúdico poderá ajudar de maneira satisfatória quando se trata da inclusão em sala de aula, para unir todas essas diferenças e tornar em uma só. Pois, o movimento lúdico, de modo simultâneo, transforma-se fonte satisfatória de conhecimento, é nele que a criança consegue construir classificações, desenvolve a afetividade, o psicomotor e amplia os conceitos de muitas áreas da ciência.

Mediante com o Referencial Curricular Nacional para a Educação (1998, p. 28): diz que as brincadeiras de faz-de-conta, além dos jogos de construção e quiçá os que têm regras, didáticos, corporais e entre outros, trazem a ampliação dos conhecimentos do indivíduo através do meio lúdico.

E, contudo, sobre tal ponto de visão que o lúdico vira de total importância para a educação, inclusive para todas as séries, pois é comum imaginar a brincadeira, fantasia e o no jogo, como atividades relacionadas somente na infância.

Nesse ponto de vista o lúdico acaba se tornando muito fundamental na escola, porque através dele a criança consegue fazer ciência do mundo em que ela está inserida, além de trabalhar com o imaginário e produzir de maneira complexa de compreensão e de reformulação de sua experiência no dia a dia.
É crucial que o professor tenha consciência de que a inclusão de fato é vista dentro da sala de aula, e que ele deve ter uma formação continuada para se adaptar com a realidade de cada é atendido na escola. Portanto, o professor sendo o conhecedor do processo de ensino-aprendizagem na escola, ele se depara com alunos distintos tanto no social, cultural quanto no étnico.
A inclusão deu surgimento não apenas para os alunos diferentes, mas para que se entendesse uma demanda bastante diversificada, através de interesses diferentes individuais, na maneira de aprender e de compreender as diferenças.
De acordo com Mantoan (1998) relata que:

"à inclusão ocasiona uma transformação de perspectiva educacional, pois não é limitada em apenas ajudar o estudante que demonstram dificuldades na escola, mas apoia a todos, sendo estes professores, pessoal administrativo, aluno para que obtenham sucesso na educação escolar de maneira geral."

É comprovado que o professor necessite em rever o seu fazer pedagógico e que seja conhecedor do processo de desenvolvimento no qual cada aluno se encontra.
Nos últimos anos o sistema educacional no país enfrentou muitas modificações e tem conseguido cada vez mais ter respeito quando se fala em diversidade, com isso gera a garantia de uma convivência e a aprendizagem de todos os alunos.
As práticas educacionais que são desenvolvidas no período atual acabam promovendo a inclusão no ambiente escolar regular dos alunos portadores de deficiências físicas, visual, auditiva, intelectual e múltipla, além do transtorno global do desenvolvimento e os alunos com altas habilidades, conseguem revelar modificações de paradigmas nas quais são incorporadas através das equipes pedagógicas.
Contudo, tais ações conseguem evidenciar os esforços dos professores quando se trata em ensinar a turma de modo geral e representar um conjunto importantíssimo de experiências.
Como modalidade de ensino a educação especial ainda estar se propagando no contexto escolar. Contudo, para que consiga se tornar efetiva é necessário arrumar redes de apoio que vão complementar o trabalho do professor.
Sabe-se que a exclusão de crianças e jovens que tem dificuldades de aprendizagem no Brasil dentro do sistema educacional é existente. A cada ano que passa mais e mais crianças não atingem nem o mínimo dos intentos curriculares que é esperado para a série em que o aluno estar e, com isso, começam a compor o patamar de alunos com dificuldades de aprendizagem.
Contudo, apesar dessa gravidade no Brasil, as causas e o levantamento do número certo de alunos que tem dificuldade de aprendizagem, são desconhecidos ainda. Pois, não existe consenso quanto à elegibilidade ou até mesmo na identificação desses alunos.
De antemão, não existe uma preocupação pelos sistemas de ensino em obter um diagnóstico mais resumidamente quando se trata das condições orgânicas, psicológicas, sociais, orgânicas e intelectuais desses alunos, que necessitam da educação inclusiva.
Outro fator sabido é que uma grande porcentagem dos alunos das escolas no Brasil demonstra insucesso escolar, e tem como característica comum de tal grupo é a questão de não conseguir aprender os conteúdos básicos nos quais são previstos para a série compatível a sua faixa etária.
Mediante de tal quadro que é incerto, os alunos que apresentam ter dificuldades na aprendizagem ficam pulando entre a educação regular e a educação especial. Tanto que existem alunos que chegam a conviver as salas de recursos voltadas para os deficientes mentais, além de programas compensatórios ao seu período oposto da aula.
Mediante Senf (1981) em relação às dificuldades de aprendizagem aborda que:
[...] é considerada uma área bastante obscura que fica entre a defectologia e a normalidade. O autor ainda cita que os professores que passam ensinamentos para tais alunos de modo raro não sugerem o encaminhamento para a educação especial sendo assim, portanto, pensarem em modelos diferenciados e dinâmicos, tanto de avaliação quanto de intervenção.

Ou seja, a dificuldade de aprendizagem é considerada como um fenômeno completamente complexo e que abarca uma gama de diversidade de critérios, teorias e conceitos. Quando não se tem uma teoria coesa e sólida baseada em estudos científicos dá à explicação da ambiguidade, assim como a falta de fidedignidade e legitimidade da definição das dificuldades de aprendizagem.
Ao se pensar em trabalhar na sala de aula com atividades diferenciadas para os alunos que tenha dificuldade de aprendizagem, uma boa alternativa é levar a utilização da tecnologia para a sala de aula.
Pois, a partir do momento em que leva algo diferente para o ambiente escolar, traz vários elementos positivos, tanto na inclusão quanto na potencialização do aprendizado.
Acredita-se que a escola seja um dos espaços principais onde as metodologias ativas devem ser utilizadas para que promova a diminuição de tais dificuldades, além da garantia de que todos os alunos possam aprender e ainda por cima trabalhando a educação inclusiva.
Para que se tenha uma aprendizagem mais significativa é crucial que o professor desperte na criança o seu interesse e a sua curiosidade para aquilo que quer ensinar, sendo fundamental assim fazer a utilização de recursos pelos quais os alunos consigam se sentirem envolvidas, auxiliando também na inclusão dos alunos que tem dificuldades em aprender.

## CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo com toda intensidade dos desafios encontrados na educação no Brasil, é esperançoso acreditar em uma mudança positiva, para isso, é fundamental que a sociedade reconheça a necessidade e a importância de se ter uma educação de qualidade.

Os desafios da educação brasileira são inúmeros, mas existem avanços visíveis. Nos últimos anos, houve alguns avanços significativos na educação no Brasil, embora ainda haja muito a ser feito para garantir uma educação de qualidade para todos os brasileiros.

Vale ressaltar que a educação é e será o Norte para construir uma sociedade mais dinâmica e justa. Dessa maneira, as adaptações curriculares para a educação, visa promover o desenvolvimento e quiçá a aprendizagem dos alunos, pois tem como referência as implementações de diversas práticas.

Vale ressaltar que se há desafios na educação de ensino regular, imagine para a escola inclusiva. Os alunos que apresentam ter dificuldades na aprendizagem ficam pulando entre a educação regular e a educação especial.

## REFERÊNCIAS


Art. 205 da Constituição Federal de 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20direito%20de%20todos,sua%20qualifica%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20trabalho> Acesso em: 10/03/2023

BARBOSA, João Paulo. Estratégias Ativas estimulam o Ensino e Promovem Inclusão. Disponível em: <https://www.unoeste.br/noticias/2018/7/estrategias-ativasestimulam-o-ensino-e-promovem-inclusao> Acesso em: 17/03/2023

BARROS, JUSSARA DE. Dificuldades de Aprendizagens. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/educacao/dificuldades-aprendizagem.htm> Acesso em: 17/03/2023

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental Parâmetros Curriculares Nacionais./ Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997. V.7

FRANÇA, Luísa. O que é Dificuldade de Aprendizagem e como contorná-la? Disponível em: <https://www.somospar.com.br/dificuldade-de-aprendizagem/> Acesso em: 17/03/2023

LEMES, Marilene Ferreira. Dificuldade de Aprendizagem na Educação Especial. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/dificuldadeaprendizagem-na-educacao-especial.htm> Acesso em: 14/03/2023

MANTOAN, M.T.E. "Educação de deficientes mentais: O itinerário de uma experiencia". Campinas: Unicamp/Faculdade de Educação, 1987, dissertação de mestrado.

MARTINS, Celiane Alves. Alfabetização do Educando com Dificuldades de Aprendizagem. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/pedagogia/alfabetizacao-educando-comdificuldades-aprendizagem.htm> Acesso em: 11/03/2023

SENT, C. J. P. Afetividade e Inteligência. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 1981.

## CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo com toda intensidade dos desafios encontrados na educação no Brasil, é esperançoso acreditar em uma mudança positiva, para isso, é fundamental que a sociedade reconheça a necessidade e a importância de se ter uma educação de qualidade.

Os desafios da educação brasileira são inúmeros, mas existem avanços visíveis. Nos últimos anos, houve alguns avanços significativos na educação no Brasil, embora ainda haja muito a ser feito para garantir uma educação de qualidade para todos os brasileiros.

Vale ressaltar que a educação é e será o Norte para construir uma sociedade mais dinâmica e justa. Dessa maneira, as adaptações curriculares para a educação, visa promover o desenvolvimento e quiçá a aprendizagem dos alunos, pois tem como referência as implementações de diversas práticas.

Vale ressaltar que se há desafios na educação de ensino regular, imagine para a escola inclusiva. Os alunos que apresentam ter dificuldades na aprendizagem ficam pulando entre a educação regular e a educação especial.

## REFERÊNCIAS


Art. 205 da Constituição Federal de 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20direito%20de%20todos,sua%20qualifica%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20trabalho> Acesso em: 10/03/2023

BARBOSA, João Paulo. Estratégias Ativas estimulam o Ensino e Promovem Inclusão. Disponível em: <https://www.unoeste.br/noticias/2018/7/estrategias-ativasestimulam-o-ensino-e-promovem-inclusao> Acesso em: 17/03/2023

BARROS, JUSSARA DE. Dificuldades de Aprendizagens. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/educacao/dificuldades-aprendizagem.htm> Acesso em: 17/03/2023

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental Parâmetros Curriculares Nacionais./ Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997. V.7

FRANÇA, Luísa. O que é Dificuldade de Aprendizagem e como contorná-la? Disponível em: <https://www.somospar.com.br/dificuldade-de-aprendizagem/> Acesso em: 17/03/2023

LEMES, Marilene Ferreira. Dificuldade de Aprendizagem na Educação Especial. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/dificuldadeaprendizagem-na-educacao-especial.htm> Acesso em: 14/03/2023

MANTOAN, M.T.E. "Educação de deficientes mentais: O itinerário de uma experiencia". Campinas: Unicamp/Faculdade de Educação, 1987, dissertação de mestrado.

MARTINS, Celiane Alves. Alfabetização do Educando com Dificuldades de Aprendizagem. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/pedagogia/alfabetizacao-educando-comdificuldades-aprendizagem.htm> Acesso em: 11/03/2023

SENT, C. J. P. Afetividade e Inteligência. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 1981.

# A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA, A LEITURA E A ESCRITA

**CAMILA DOS SANTOS BANDEIRA**

**RESUMO**

Esse artigo pretende abordar reflexões a respeito das contações de história, a leitura e a escrita. Nas contações de histórias as crianças começam a ter a percepção de que seus medos e incertezas, as suas relações sociais vão ficando com conflitos menores, devido a momentos de conversa dos combinados da turma, como regras de convivência e respeito. A contação de histórias é um fator que contribui para o processo de leitura e escrita, no qual o amor vai surgindo por meio do respeito ao próximo, das atitudes altruístas e de carinho. Dessa forma, a criança vai notando que a amizade é uma conquista fundamental para seu cotidiano. Por meio das histórias infantis as crianças começam a perceber que coisas ruins podem acontecer na vida de uma pessoa e podem ser passageiras, pois sempre há uma pessoa boa, que para eles pode ser a fada, para auxiliar na resolução dos problemas, como a mãe, avó, tia ou mesmo a professora. Todos os seres humanos nascem com a habilidade da leitura e desenvolvem a escrita ao longo do tempo, entretanto, não se pode ter uma visão simplista do ato da leitura já que o bom leitor não é aquele que juntar letras para formar palavras, o bom leitor é aquele que consegue interagir com o texto, de maneira, ampliar ideias, relacioná-los a outros textos e tirar dele novas proposições.

Palavras-chave: Histórias Infantis; Incertezas; Medos.

## INTRODUÇÃO

Contar uma história é diferente de ler uma história, e na escola há espaço para as duas práticas. O contador recria o conto junto com seu auditório. Ele conserva algumas partes do texto, mas modifica-o, de acordo com a interação que estabelece com o público. Já o leitor de histórias empresta sua voz ao texto, respeitando a estrutura linguística da narrativa, bem como as escolhas lexicais do autor. Muitas vezes a contação de histórias abre caminho para que muitas outras leituras do texto contado sejam feitas. Praticada nos mais variados estilos e em diferentes lugares, na escola o seu papel é fundamental, pois desperta o interesse dos alunos e estimula o desejo pela leitura de livros literários. Uma história é capaz de emocionar e de surpreender o ouvinte pela forma como é contada. Sabe-se que as crianças vivenciam na instituição escolar experiências significativas e duradouras. A contação de histórias é uma dessas experiências que contribuem para a permanência do gosto pela literatura para além da infância. Daí a importância de propiciar à criança oportunidades de ouvir muitas histórias, que podem ser lidas ou contadas de memória.

Contar histórias, para não ser confundido com a leitura de histórias, envolve contar uma história da memória sem o auxílio de um livro ou roteiro escrito. Alguns contadores memorizam suas histórias; outros memorizam os personagens e eventos e contam livremente suas histórias, variando-os a cada um.

A maior parte da escrita sobre os benefícios da alfabetização na literatura profissional baseia-se em observações da prática e não em descobertas de pesquisas.

O dicionário Aurélio define ler como verbo transitivo direto que pode significar: “percorrer com a vista (o que está escrito), proferindo ou não as palavras, mas conhecendo-as, ver e estudar (coisa escrita), decifrar e interpretar o sentido de, perceber, adivinhar e ver as letras do alfabeto e juntá-las em palavras”. Das várias definições que pode ter o “ler”, o importante mesmo é o que se faz desse ato: a leitura que pode ser em voz alta, baixa ou silenciosa, mas precisa existir uma troca entre quem lê e o que se lê.

Quer dizer, se por um lado ler significa conhecer, interpretar, decifrar, do outro, está leitura que é um processo de interação entre o leitor e o texto. Portanto, mais, ainda, entre leitor, texto e autor.
Segundo Silveira (1998, p. 137)

Ler não é apenas relacionar significantes escritos a significados lingüísticos, conforme a crença dos estruturalistas, ou seja, um ato de decodificação, realizado a partir do conhecimento que os falantes têm do sistema de uma língua; portanto, ler não se reduz a saber decifrar letras e reconhecer palavras escritas, ainda que essa seja a crença corrente em nossa escola que entende que para ser bom leitor basta conhecer a ortografia, o vocabulário e as regras gramaticais da frase.

Ler é um processamento cognitivo complexo das informações que produz interacionalmente conhecimentos novos para o leitor.

Quer dizer que o momento da leitura é um momento de interação, de troca, de compartilhar, mas, ler e a leitura são atos vazios de significados, se nesse processo não consideramos o leitor e o texto, pois, é o leitor quem constrói significado de um texto por meio da leitura já que relaciona conteúdos, ativa conhecimentos pré-existentes e abre o olhar para novas possibilidades.

Sendo assim, definamos o campo de interação entre leitor e autor: o texto.

De acordo com Koch (2005b, p.17), o “texto é um evento dialógico (interacional), lugar de interação entre sujeitos sociais contemporâneos ou não, copresentes ou não, do mesmo grupo social ou não, mas em diálogo constante”. Ainda, para Koch (2004a, p. 12), o texto pode ter várias concepções, entretanto, toma-se por base, para este trabalho, a definição de concepção de base sociocognitiva interacional de texto como lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional de sentidos.

O diálogo estabelecido entre leitor e texto é motivado por algo exterior, tais como, devanear, entreter-se; informar-se; seguir uma pauta de instruções para realizar uma determinada atividade (cozinhar, conhecer as regras de um jogo), etc. Ou seja, para que exista a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto, é necessário um objetivo para guiar a leitura; em outras palavras, sempre que lemos algo, lemos por uma finalidade.

Dessa forma, entende-se que ler é construir significados, ou seja, a leitura é um processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita, sendo o leitor um sujeito ativo que interage com o texto porque busca algo nele. Portanto, quando pensamos na leitura com finalidade pedagógica, só podemos dizer que ela foi eficiente se resultar em aprendizagem significativa, para tanto, como dito anteriormente, deve-se existir um objetivo.

**LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

O leitor experiente tem duas características básicas que tornam a leitura uma atividade consciente, reflexiva e intencional: primeiro, ele lê porque tem algum objetivo em mente, isto é, sua leitura é realizada sabendo para que está lendo, e, segundo, ele compreende o que lê, o que seus olhos percebem seletivamente é interpretado, recorrendo a diversos procedimentos para tornar o texto inteligível quando não consegue compreender (KLEIMAN, 2000, p. 51, apud KRIEGL, 2002).

Ao ler, vamos realizando uma grande quantidade de operações mentais, de modo que possamos continuar a leitura. Em alguns momentos, a durante a leitura, podem surgir obstáculos. Daí a importância das estratégias de leitura para tornar o processo de ler em algo que nos cause a satisfação de objetivo alcançado.

O mundo dos contos de fada só fica cor de rosa quando começa a ser feita a distinção entre infância e vida adulta. "A invenção da infância ocorre no século 18, quando as casas são separadas em quarto, sala e cozinha, e as tarefas e interesses também começam a ser divididos. É quando a redenção chega aos contos e se enfatiza o final feliz", diz Antônio Edmílson. Foi nesse momento da história que entraram em ação Perrault, os irmãos Grimm e, mais tarde, Andersen. Eles não foram os primeiros a passar para o papel as histórias dos camponeses, mas foram os mais bem-sucedidos em sua adaptação ao gosto da nobreza e das crianças. Perrault, por exemplo, incluiu comentários sobre os costumes e a moda das elites em suas versões para dar uma cara à nação francesa.

O que o escritor fez em seu Contos da Mamãe Gansa, de 1697, de certa forma foi o que os contadores faziam nas aldeias: adaptou um fio condutor comum a sua realidade, eliminando detalhes violentos ou de conteúdo sexual " e incluindo a "moral da história". A adaptação ao gosto do contador, aliás, é uma marca que atravessa os tempos. Em uma história da China do século 9, por exemplo, uma moça chamada Yeh-Hsien é ajudada por um peixe mágico, que lhe dá chinelas de ouro para a festa da aldeia. Na volta para casa, ela perde uma das chinelas, que vai parar nas mãos do governante. No fim, o chefe local apaixona-se pelos pés pequenos de Yeh-Hsien, em consonância com os costumes chineses de enfaixar os pés das meninas para que não crescessem. As diferenças culturais estão claras, mas pode-se reconhecer as origens de Cinderela no conto. "Uma história contada oralmente pode ser adaptada à situação e aos ouvintes. Já um conto escrito tem sua forma fixada. Mas o que a escrita fixa, o leitor e o ouvinte reescrevem, adaptando à sua própria experiência", diz Marisa Lajolo. É, quem conta um conto sempre aumenta um ponto, seja na China do século 9, na França do século 18 ou nos dias de hoje.

A história vai perdendo sua característica de saga local e se transforma em Contos de Fadas, como nos fala FRANZ:

Os Contos de Fadas são abstrações. São abstrações de uma saga local condensada, e cuja forma se cristalizou, o que permite ser mais facilmente contada e retida na memória, pois desta forma, toca mais diretamente as pessoas. (1981, p. 33)

Não se pode precisar onde se distingue o mito do conto folclórico. De acordo com BETTELHEIM (1979, p.34), apenas pode afirmar-se que ambos provêm de uma sociedade pré - literata.

Estes contos fornecem percepções profundas que sustentaram a humanidade através das longas vicissitudes de sua existência, uma herança que não é transmitida sob qualquer outra forma tão simples e diretamente, ou de modo tão acessível, às crianças. (Bettelheim, 1979, p. 34)

Dessa forma, por meio da leitura dos Contos de Fadas podemos perceber as questões que permeavam os pensamentos de nossos antepassados. Vivências e experiências que sustentaram a humanidade nos foram passadas por meio das histórias contidas nos contos numa linguagem simples que fornece sentidos em qualquer idade.

De acordo com Corso (2006, p. 29):

A transformação dos contos de fadas em relatos bem comportados e menos grotescos não é absolutamente fruto de arroubos pedagógicos recentes. Por exemplo, já no início do século XIX, ao longo das sucessivas edições das compilações dos irmãos Grimm, é possível acompanhar o progressivo abrandamento das tramas e das personagens, como a transformação da mãe em madrasta.

Segundo Coelho (1998), a obra mais famosa de Perrault foi intitulada “Os
Contos da Mãe Gansa”, sendo que esta era uma personagem (Mère l’Oye) de velhos contos populares, muito familiares aos franceses: sua função era contar histórias para seus filhotes fascinados.

Com a publicação dos oitos Contos da Mãe Gansa, nascia a Literatura infantil, que hoje conhecemos como clássica. Pela primeira vez são publicados A Bela Adormecida no bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Barba Azul, O Gato de Botas, As fadas, A Gata Borralheira, Henrique do Topete e O pequeno Polegar, todos eles são originários dos antiqüíssimos lais1 ou dos romances céltico-bretões e de narrativas originais indianas, que, com o tempo, transformações e fusões com textos de outras fontes, já haviam perdido seus significados originais. (COELHO, 1988, p.68)

Schneider e Torossian (2009) trazem-nos outras características encontradas nos contos de Andersen, que o consagram hoje como o pai da literatura infantil: “a literatura assinala três importantes vértices que tornam a obra de Andersen inédita: a criança retratada por meio de personagens, brinquedos que ganham vida e histórias nas quais o papel principal é ocupado por uma criança.” (2009, p.137).

Coelho (1998, p.78) finaliza afirmando que: “Enfim, sente-se, em todos os contos de Andersen, o esforço de racionalização do imaginário, em benefício de um mundo real mais gratificante para todos os homens.”.

Os antigos modelos autoritários, no qual a criança é apenas o receptor passivo de normas, devem dar lugar às literaturas emancipatórias, que proporcionam à criança um papel ativo, e busca desenvolver e estimular sua criticidade para que venha a se tornar um sujeito transformador. A literatura leva a criança a se questionar sobre a sua condição no mundo, considerando-se que a consciência do mundo se dá a partir do momento em que a criança consegue estabelecer uma relação com o livro e, a partir deste, construir um sentido para a sua realidade. É importante lembrar, no entanto, que, no caso da literatura infantil essa mediação, entre o leitor e o livro, pode ser realizada por um adulto leitor.

Todas essas formas de contar histórias pertencem às narrativas nascidas entre os povos da Antiguidade que, fundidas, confundidas, transformadas se espalham por toda parte e permanecem até hoje como uma rede.
Não se pode precisar ao qual se distingue o mito do conto folclórico. De acordo com Bettelheim(1979), apenas pode afirmar-se que ambos provém de uma sociedade pré - literata.

Estes contos fornecem percepções profundas que sustentaram a humanidade através das longas vicissitudes de sua existência, uma herança que não é transmitida sob qualquer outra forma tão simples e diretamente, ou de modo tão acessível, às crianças. (BETTELHEIM, 1979, p. 34)

Assim, por meio da leitura dos Contos de Fadas podemos perceber as questões que permeavam os pensamentos de nossos antepassados. Vivências e experiências que sustentaram a humanidade nos foram passadas através das histórias contidas nos contos numa linguagem simples que fornece sentidos em qualquer idade.
Segundo Albino (2010, p. 4):

Embora a literatura infantil tenha surgido no século XVIII, foi somente no século XIX, que, relativizando, ainda que de maneira incipiente o flagrante pacto com as instituições envolvidas com a educação, ela define com a maior segurança os tipos de livros que mais agradam aos pequenos leitores, determinando suas principais linhas de ação:
histórias fantásticas, de aventuras e que retratem o cotidiano infantil.

Todas as formas de contar histórias pertencem às narrativas nascidas entre os povos da Antiguidade que, conforme foram sendo transformadas se espalharam por toda parte e permanecem até os dias atuais em todos os países do Mundo.
De acordo com Coelho (2001, p. 13):

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura: ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra, na verdade ela funde os sonhos coma e a vida prática, o imaginário é o real, os ideais e sua possível realização.

Os contos de fadas são fundamentais para a formação e a aprendizagem das crianças, sendo formas simbólicas, pelas quais despertam-se vários sentimentos.
Ao escutar histórias a criança entra em um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo, tornando-se capazes de entender os outros, propiciando uma interação satisfatória e significativa.
De acordo com Franz (1981, p. 33):

Os Contos de Fadas são abstrações. São abstrações de uma saga local condensada, e cuja forma se cristalizou, o que permite ser mais facilmente contada e retida na memória, pois desta forma, toca mais diretamente as pessoas.

Por meio da leitura dos Contos de Fadas podemos perceber as questões que permeavam os pensamentos de nossos antepassados, vivências e experiências que sustentaram a humanidade nos foram passadas por meio das histórias contidas nos contos numa linguagem simples que fornece sentidos em qualquer idade.
De acordo com Caldin (2001, p. 32):

Na década de 1950, o Brasil passou por uma crise da leitura, com a expansão do cinema e da televisão, quando a poesia ficou relegada a segundo plano, suplantada pela imagem. Os grandes festivais da música popular brasileira resgataram a poesia e abriram caminho para os anos 1970, com o boom da literatura infantil, que, sufocada pela ditadura, buscou, por meio da metáfora, uma forma de denúncia ao governo.

Percebe-se que os contos de fadas são influenciados pela política que o país vivencia, sendo também uma forma de expressar opiniões em forma de metáforas para denunciar os governos.
Segundo Coelho (1991, p.57):

Foi em pleno período de confronto entre o tradicional (formas já desgastadas do Romantismo/Realismo) e o moderno (representado pelo Modernismo de 22) que Monteiro Lobato inicia a invenção literária que cria o verdadeiro espaço da literatura infantil no Brasil.

Monteiro Lobato foi o autor que deu início à literatura infantil, criando mundos e seres imaginários, por meio das aventuras de seus personagens, sempre instigando a imaginação das crianças que têm contato com suas obras até os dias atuais.
De acordo com Turchi (2009, p. 14):

No panorama atual, um levantamento da produção literária para crianças aponta para uma retomada dos clássicos universais, dos clássicos brasileiros, dos contos de fadas, de histórias exemplares, de narrativas das mitologias grega, africana, indígena, entre outras. Além da publicação em nova edição, bem cuidada, com os avanços dos recursos disponíveis nas artes gráficas, há também a revisitação dessas antigas histórias numa direção da paródia ou da desconstrução pelo humor ou pela crítica dos valores ou paradigmas sociais. Essas formas e temas literários revitalizados trazem como marca estética a presença de dados da contemporaneidade na caracterização do tempo, do espaço e dos conflitos.

Portanto, atualmente a literatura preserva seus elementos da narrativa dos contos de fadas, mostrando uma preocupação com os problemas da vida cotidiana por meio dos livros, que são adaptados às necessidades sociais.

**OS GÊNEROS TEXTUAIS**

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) do Ensino Fundamental, ciclo II, uma das metas é a de que a escola possibilite a compreensão crítica, por parte dos alunos, dos vários gêneros discursivos com que o cidadão lida no cotidiano.

Por isso, o mesmo coloca também como um dos seus objetivos gerais para o ensino fundamental, que os alunos sejam capazes de: "posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtivamente nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas". (1997, p. 2)

Neste sentido, é possível corroborar tal diretriz com Dolz e Schneuwly (2004), pois os autores explicitam que fazendo um bom trabalho com os gêneros textuais orais, através de sequências didáticas, é possível possibilitar o desenvolvimento da competência oral dos alunos, desde situações públicas escolares e para além delas.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), em qualquer situação comunicativa, seja ela de fala ou de escrita, usamos elementos adequados para cada situação:

> Não escrevemos da mesma maneira quando redigimos uma carta de solicitação ou um conto, não falamos da mesma maneira quando fazemos uma exposição diante de uma classe ou quando conversamos à mesa com amigos. (2004, p. 97)

Tais assertivas, reforçam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que confere à escola o papel de ensinar os alunos os usos adequados da língua em diferentes situações comunicativas, de ensiná-los a utilizar, da melhor maneira a linguagem em instâncias públicas e, cada vez mais, de fazer o uso da língua oral de forma mais competente.

Para Dolz e Schneuwly (2004) podemos chamar de "gênero de textos" os textos que são produzidos em condições diferentes, mas em alguns casos em situações e com características semelhantes. Esses gêneros facilitam a comunicação seja ela de situação formal ou informal, e ao fazer um trabalho adequado com os mesmos, possibilita-se que o aluno aprenda a falar ou escrever de uma maneira adequada a cada situação.

Por tudo isso, os autores enfocam que a escola deveria iniciar o trabalho com os gêneros que o aluno ainda não domina, de difícil acesso, com os gêneros públicos e não os privados, pois, estes os alunos já dominam.

Estes autores tratam em "Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento" de como é possível desenvolver trabalhos com os gêneros textuais orais e escritos através de sequências didáticas – conjunto de atividades escolares organizadas em torno de um gênero textual oral ou escrito – e a finalidade da mesma é proporcionar a apropriação dos gêneros.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros textuais sejam eles orais ou escritos são ao mesmo tempo complexos e heterogêneos, produtos sócios históricos, por isso respondem perfeitamente às concepções de desenvolvimento da linguagem, pois para os mesmos, em uma situação de interação, o gênero é instrumento de comunicação, "interface" entre os interlocutores, definindo para o enunciador o que dizer e a forma de dizê-lo para o destinatário.

De acordo com Marcuschi e Dionísio (2004, p. 65):

> É sabido que podemos ter uma escrita não-padrão. Basta folhear a literatura de cordel, os poemas dos poetas regionalistas e boa parte da literatura existente no País, bem como a maioria das revistas em quadrinhos. Além disso, temos a escrita produzida nas condições mais espontâneas em textos de cartas, bilhetes e outros que não preenchem os requisitos da língua padrão, mas, nem por isso, deixam de ser textos escritos altamente comunicativos e praticados. (2004, p. 65)

Assim, os autores afirmam que a escrita não padrão está se tornando a cada dia, mais difundida.

**A IMPORTÂNCIA DE CONTAR E ESCUTAR UMA HISTÓRIA**

Segundo Freud (apud Fromm, 1962) todo sonho é uma expressão relevante da vida interior e, sua interpretação, é o caminho para a compreensão do inconsciente. Freud (apud Fromm, 1962:17) percebeu que os sonhos não se diferenciam dos mitos e Contos de Fadas, e que são um fenômeno humano universal. Numa história, a sucessão de acontecimentos representa a experiência interna do herói - história latente – numa linguagem simbólica.

As histórias que ouvimos quando crianças moldam nossa visão do mundo. A maioria das crianças pequenas vive suas vidas em um ambiente bastante limitado. Lendo histórias para crianças pode mostrar-lhes lugares distantes, pessoas extraordinárias e situações de abertura de olhos para expandir e enriquecer o seu mundo.

Também pode ser uma ótima maneira de ajudá-los a lidar com situações da vida real com as quais precisam de ajuda. Pesquisadores descobriram que a atividade cerebral que ocorre quando lemos ficção é muito semelhante a vivenciar essa situação na vida real, então ler sobre uma situação ajuda as crianças a descobrir como resolvê-la na realidade.

Contar histórias é claramente uma experiência social com narrativa oral, incorporando características linguísticas que exibem uma "sofisticação que vai além do nível da conversação" (Mallan, 1991, p. 14). E, por essa razão, a narrativa funciona como um bloco de construção eficaz que facilita a jornada de oratória para alfabetização. Alfabetização é um sistema de linguagem de segunda ordem que requer a competência oral como um pré-requisito (Dyson,
1991; Hall, 1987) e, como uma sofisticada forma de arte oral, certamente oferece uma contribuição significativa para a competência da linguagem oral, juntamente com muitos links significativos para a linguagem escrita.

Nossa linguagem escrita é muito mais complexa que nossa linguagem falada. Snow & Tabors (1993) definem claramente a escrita como "um sistema próprio", que se baseia na base da oralidade e depois vai muito além dela. Isso é exemplificado pelas seguintes estatísticas sobre vocabulário.

Os adultos alfabetizados geralmente usam palavras muito mais complexas quando estão escrevendo do que quando falam. Quando as crianças estão aprendendo a ler e escrever, seu vocabulário de linguagem oral será obviamente maior. Snow e Tabors descobriram que um vocabulário de linguagem oral bem estabelecido é essencial para o desenvolvimento do vocabulário escrito de crianças pequenas.

As crianças podem soar uma palavra escrita de forma mais eficiente se souberem como ela deve soar (fonologia); e se eles sabem o significado (semântica) das palavras, eles podem prever onde podem ocorrer em um texto (p. 9-10). Cooper, Collins e Saxby (1992) afirmam que a experiência regular de contar histórias aumenta o vocabulário de crianças pequenas, ao encontrarem uma ampla gama de novas palavras através da história (p.10-11), apoiando assim o desenvolvimento de seu vocabulário escrito.

Contar histórias como uma forma de arte também emprega convenções literárias, tais como ponto de vista, enredo, estilo, caracterização, cenário e tema (Mallan, 1991: 15). Muitos gêneros diferentes podem ser explorados através da narrativa, da mesma forma que gêneros variados ocorrem na forma escrita. Mallan afirma que através da experiência regular de contar histórias de diversos gêneros, as crianças logo aprenderão a esperar certas características desse gênero. Isto é tipificado pela replicação retumbante de histórias começando com "era uma vez" e terminando com "felizes para sempre". Esse conhecimento cria um "senso de história". As crianças desenvolvem um esquema de que história é: em que consiste e do que se trata. Isso, então, fornece uma estrutura para a compreensão dos textos das histórias. Jennings (1991) confirma isso com sua observação de que as crianças que tiveram encontros orais frequentes com a história, podem fazer previsões bem sucedidas ao ler a narrativa (p.10).

As crianças ao lerem/escutarem Histórias entram em contato com seu material inconsciente/latente, pois ao se identificarem com os personagens podem avaliar as situações de uma forma mais distanciada. Dessa forma, ao entrar em contato com os processos internos identificando-se com os personagens, os contos possibilitam a criança ver-se “de fora” da situação, com um olhar mais distanciado pode-se melhor perceber o problema posto e as sugestões para a solução.

Temos que ter em mente que ao analisar os significados dos contos, pode haver um apego demasiado a alguns aspectos não existentes em relatos mais antigos.

As histórias podem ajudar as crianças a elaborar e vencer dificuldades psicológicas bastantes complexas, pois oferecem possibilidades de se construir uma ponte entre o inconsciente e a realidade, visto que em cada história uma linguagem simbólica que se comunica diretamente com o inconsciente e mesmo que a criança não expresse sua compreensão acerca da mensagem contida na história, isto não significa que esta não foi assimilada.

Ler um conto de fadas para uma criança, ou deixar que ela o leia sozinha é importante para auxiliar no desenvolvimento da imaginação e da fantasia. Esses elementos são essenciais para o universo infantil, uma vez que servem como mediação entre a criança e a realidade, atuando na resolução de conflitos e na estruturação da personalidade, através dos simbolismos representados pelos personagens.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As Histórias e os Contos guardam a estrutura de um sonho, com deslocamento e simbolização. Dessa forma, pode-se dizer que contar e ouvir histórias estimula a capacidade de sonhar e, sobretudo, o desejo de narrar os sonhos, indícios de uma vida imaginária mais intensa.

Percebe-se que quando a criança ou até mesmo o adulto lê ou escuta uma história vivencia experiências diversas e dá início a imaginação, fazendo uma interlocução entre a história e sua vida real.

As histórias e os contos de fada contribuem com o processo ensino aprendizagem e na cultura brasileira existe uma influência muito grande.

Por meio dos contos de fada pode-se observar problemas interiores dos indivíduos, fundamentalmente, das crianças e suas atuações em qualquer sociedade.

A literatura é o reflexo da cultura de um povo, fundamentais para serem trabalhados no Universo Infantil.

A educação infantil precisa adotar programas de alfabetização, que empregam ativamente a narrativa para unir suas habilidades estabelecidas e suas novas habilidades de alfabetização.

Os contos de fada nos trazem informações de tempos antigos, no qual percebemos variados estilos de vida, criações, dentre outros, que permitem cada vez mais a evolução, passando de geração em geração.

A inclusão de elementos mágicos, personagens à procura de tesouros, heróis com poderes diversos, entre outros, desperta a curiosidade da criança para o mundo literário, indo além de uma simples história, e sim podendo trabalhar com os aspectos emocionais de cada indivíduo.

Conclui-se que a criança, quando participa, por meio da leitura, dessas histórias, acredita que os seus conflitos também podem ser solucionados da mesma forma, pois, ao se familiarizar com as questões apresentadas nos contos, ela entende melhor o que está se passando dentro de seu eu inconsciente. Além disso, as histórias oferecem novas dimensões à imaginação do pequeno, que ele não poderia descobrir verdadeiramente por si só, percebendo que as situações apresentadas são idênticas às suas, porém com a presença do maravilhoso, terminam sempre com a frase “e viveram felizes para sempre”. Isso permite que ela acredite no que o conto diz, já que a forma mágica e otimista de ver o mundo que a história apresenta está de acordo com a sua.

Em primeiro lugar, é necessário esclarecer, mais uma vez, que não foi possível usar o material coletado nas entrevistas, na primeira etapa deste trabalho de pesquisa, por falta de encontrar professores que explicitassem, com clareza, um trabalho com a oralidade, na direção de formar alunos que melhor se expressem nos usos públicos da linguagem. Daí pode-se extrair que tal impossibilidade é um sintoma de que, como justificado e problematizado, umas parcelas mínimas de professores efetivamente elaboram atividades em sua prática docente que atendam a uma demanda legítima de aprendizagem de linguagem por meio da fala, da oralidade.

Se o objetivo que se possui, ao ensinar a língua oral, é o de propiciar aos alunos o falar com desenvoltura, permitindo-lhes expor suas ideias sem inibição, seja declamando, dramatizando, contando histórias ou entrevistando, esse resultado só é alcançado se for ensinada uma coisa de cada vez, com planejamento de todas as etapas do trabalho, acompanhamento e avaliação do processo.

Importante salientar que é um equívoco se pensar que, pela razão de os alunos já dominarem a fala muito antes da idade escolar não mais é necessário ensinar outros usos e formas de linguagem oral. O domínio de um único gênero oral não significa que os demais também já estejam dominados. Saber expor um assunto para uma plateia não significa saber participar de um debate público. As competências exigidas para uma e outra situação não são as mesmas. Assim, o trabalho com a linguagem oral precisa selecionar os gêneros orais para cada série, de forma que os alunos conheçam tais gêneros um a um, em situações em que lhes sejam propiciados a construção social do sentido e das significações pessoais.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**


BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. A língua falada no ensino de português. 7.
ed. São Paulo: Contexto, 2006.

CORSO, D. L.; CORSO, M. Fadas no Divã: psicanálise nas Histórias infantis.
Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Ana Flávia Araújo. A importância dos contos de fadas no desenvolvimento infantil. Revista Pátio Educação Infantil. São Paulo, ano III, n.7, maio/junho 2005.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da C. V. de O.; AQUINO, Zilda G. O. de. Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna.
5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FRANZ, Marie-Louise Von. A interpretação dos contos de fada: Uma introdução à psicologia dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Achiamé, 1981. KATO, Mary. O aprendizado da leitura. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. KOCH, Ingedore G. V. Desvendando os segredos do texto. 4 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

KUPSTAS Márcia. et al. Sete faces do conto de fadas. São Paulo: Moderna, 1993.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio (Org); DIONISIO, Ângela Paiva (Org). Fala e Escrita – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MANGUEL, Alberto. Uma história da leitura. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MIRANDA Marília Gouvêa. O processo de socialização da escola: A evolução da condição social da criança. In: Psicologia social: O homem em movimento. LANE SILVA, T. M. São Paulo: Brasiliense, 1987.

PAULINO, Graça; WALTY, Ivete; FONSECA, Maria N.; CURY, Maria Z. Tipos de textos, modos de leitura. 2 ed. São Paulo: Editora Formato, 2001. PIRES, Luciane P. Estratégias de interação no texto escrito: perspectivas para o ensino da leitura. 2004. 128 f. Tese (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

POSSENTI, Sírio. Porque (não) ensinar gramática na escola. Campinas, SP: Mercado das Letras, (1998)

PRETI, Dino (org), Estudos da língua falada: variações e confrontos. 2.ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/ESP, 1999.

RAMOS, Jânia M. O espaço da oralidade na sala de aula. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola.
São Paulo: Mercado das letras, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura e Realidade Brasileira. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6. ed. Porto alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 2003.

# EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS FORMAS DE EDUCAR PELA PREOCUPAÇÃO COM A NATUREZA

**CAMILA SENA DOS SANTOS**

**RESUMO**

Não se pode alcançar uma educação para o desenvolvimento sustentável, se você não participar como princípios fundamentais, os componentes éticos e os valores humanos. Com base no exposto, neste trabalho pretendemos fazer uma revisão e análise do desenvolvimento sustentável e educação ambiental, um processo em construção que deve incluir projetos que, além de assegurar a redução da desigualdade, deve também envolver também ações voltadas gerar, na cidadania, uma formação em valores éticos, que garantam a responsabilidade, conhecimento e capacidade de identificar e enfrentar conjuntamente a solução problemas ambientais bem como promover a participação social e a educação ambiental.

Palavras-chave: Educação; Sustentabilidade; Natureza; Escola.

## INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental e o Desenvolvimento Sustentável têm como objetivo disseminar conhecimento e valores, promover comportamentos e desenvolver as habilidades necessárias para participar de forma responsável e eficaz na prevenção e solução de problemas relacionados vida humana no meio ambiente e a manutenção (ou restauração) da qualidade do meio ambiente. Atualmente, a educação ambiental é cada vez mais chamada de educação para o desenvolvimento sustentável. Esta educação combina a abordagem sistêmica do meio ambiente e educação cívica com gestão integrada, que levam ao entendimento e aquisição da complexidade ambiental através de seus métodos e aplicação da educação à percepção do todo e do real. Os modelos educacionais correspondentes a essa educação variam de acordo com o ambiente e socialização dos indivíduos. Este discernimento entre educação cívica e educação ambiental ajuda a desenvolver mentalidades, comportamentos e práticas preocupadas com a preservação de recursos e equilíbrio do ecossistema. Sem esse discernimento, a aquisição de conhecimento é reduzida a uma competência teórica. A educação para o meio ambiente se destaca em diferentes culturas humanas devido à importância dada às referências locais e à compreensão do papel ecológico de cada espécie – inclusive a nossa – no sentido de potencializar a ação humana, tornando os cidadãos portadores de valores humanistas e democráticos, mobilizados para sua implementação de uma cultura que vise a manutenção das futuras gerações e desenvolvimento sustentável, numa ação conjunta e eficaz de cidadania.

De fato, quanto mais nos concentramos na pessoa (educação pelo meio ambiente), mais nos arriscamos a negligenciar o meio ambiente, o que alguns consideram um "playground". Isto é evidenciado por certas práticas ditas educacionais, nas atividades que estão muito na moda hoje, muitas vezes conduzidas sem levar em conta os danos causados à natureza. Porém, quanto mais nos concentramos no ambiente, mais nos arriscamos a esquecer para qual público estamos nos dirigindo, dando ao aluno linguagem inadequada.

Falar de educação ambiental e desenvolvimento sustentável constitui uma direção de ensino e aprendizagem, que inclui uma formação integral que deve ser apoiada por valores e princípios, mas acima de tudo de uma concepção ética. Pode-se entender, então, que a educação deve envolver uma estratégia de aprendizagem, tendendo ao fortalecimento de uma personalidade responsável, com a capacidade de reconhecer e interagir com seu ambiente; é necessário, portanto, que esse conceito de educação integral para o desenvolvimento sustentável assuma uma posição que inclua o reconhecimento de problemas ambientais e a necessidade de aprender para interagir com o meio ambiente. A partir desse conceito de educação para o desenvolvimento sustentável deve, acima de tudo, fomentar uma ação do estrito quadro ético e moral.

Ética, como um ramo da filosofia, centra-se no estudo e avaliação de comportamentos humanos, à luz de princípios e valores morais, considerando a ações sobre o que é certo ou errado, o que é bom ou ruim, levando em consideração as razões e razões para tais ações. A ética evoluiu ao longo dos séculos como os seres humanos confiaram às intenções e consequências de suas ações e condutas. Destas referências sobre a natureza do comportamento humano, surgiu a necessidade de desenvolver uma maior e melhor consciência que dá direção ética ao pensamento e ação humana. Nesse sentido, uma das causas e problemas fundamentais dos problemas ambientais globais é a fraqueza ou ausência de valores.

## EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

O conceito de desenvolvimento sustentável tem sido interpretado de diferentes maneiras das quais foram concebidas, o desenvolvimento sustentável é aquele que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender suas próprias necessidades.

“Em virtude desta realidade a Educação Ambiental tem como um dos principais objetivos buscar uma metodologia de ensino que leve à reflexão sobre a postura do ser humano em relação aos mecanismos responsáveis pela degradação do meio ambiente e pela formação da consciência ecológica de cada cidadão sem deixar de incluir nesta discussão a construção do conhecimento considerando a transversalidade deste tema e a inclusão do mesmo nos projetos curriculares [...]” (SANTOS; SANTANA; NAKAYAMA, 2010, p.3).

Tem sido um conceito revolucionário na medida que para entender e internalizar é necessário envolver os componentes de meio ambiente, economia e sociedade, a cultura está envolvida como pilar neste conceito, assim é considerada determinante na maneira como as pessoas agem no mundo contra o desenvolvimento sustentável.

De acordo com o acima exposto, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável, visa fortalecer os vínculos entre cultura e educação, cujo objetivo é fazer inventários de patrimônio tangível e intangível, para que, por meio de propostas e decisões participativas possam ser tomadas em conjunto a fim de contribuírem para gerar soluções a futuros fatores ambientais definitivamente, o componente cultural é fundamental nas decisões ambientais.

Nesse sentido, a política de educação ambiental dentro de seus critérios deve estimular a interculturalidade, a diversidade cultural, o intercâmbio e o diálogo como um aspecto fundamental para abordar o conceito de educação ambiental. Por outro lado, o desenvolvimento sustentável deve ser analisado por meio de uma visão sistêmica, já que é uma abordagem que pode fornecer uma perspectiva mais útil do que outras formas de análise. Não se pode pensar em conceitos que compõem a sustentabilidade de forma independente, porque o sucesso ou fracasso do desenvolvimento sustentável depende de como esses componentes são integrados para enfrentar os desafios do desenvolvimento econômico e a maneira como os problemas ambientais e sociais são abordados.

"As pessoas, na sociedade de risco, são instigadas – para não dizer forçadas – a repensar seus valores, modos de vida e o modelo econômico de desenvolvimento. Velhas práticas políticas sucumbem. Decisões políticas são tomadas fora dos espaços institucionais tradicionais da democracia representativa, não dependendo mais tanto dos parlamentos e governos eleitos." (BARBOSA 2008, p.6)

É importante fomentar um conjunto de atributos necessários para a sustentabilidade do ecossistema como um todo. Dentro dos quais são considerados o seguinte: a disponibilidade de recursos, a capacidade de se adaptar, bem como, a capacidade de compreender e detectar mudanças pelas quais elas passam pelo mundo exterior; as funções gerais relacionadas à resiliência e estabilidade, e a capacidade de resposta o que se relaciona a ver com a capacidade do sistema sócio-ecológico para lidar com as mudanças. Agora, o chamado capital natural não é substituível por nenhum tipo de capital humano, em vez disso, eles são complementares, ambos intervêm na evolução de uma sociedade. Nessa busca por conceitos de sustentabilidade, conseguimos diferenciar dois tipos de tendências, fraca sustentabilidade e forte sustentabilidade, o primeiro poderia ser analisado, como a viabilidade ao longo do tempo; enquanto o segundo pode ser definido como a viabilidade da relação que mantém com um ecossistema. O conceito de ambiente subjacente a essa concepção de sustentabilidade é sistêmico e global. O sistema socioeconômico está integrado ao ecossistema e é um sistema aberto, matéria e energia (recursos) estão continuamente entrando e deixando resíduos; a viabilidade dessa interação depende da manutenção de processos ecossistêmicos.

Existem várias interpretações e nuances deste conceito, onde as diferenças são estabelecidas entre a sustentabilidade ecológica, social e econômica, alguns estudos consideram que tais tipos de a sustentabilidade constituirá as dimensões sob um único conceito, no entanto, o conceito é importante na medida em que pode materializar-se na prática, pois é claro que não há integração das diferentes dimensões. Esta integração deve ser refinada a partir do mesmo por decisões políticas e de uma abordagem do trabalho interdisciplinar que permite ter visões e objetivos frente às ações e decisões para gerar verdadeiros processos de sustentabilidade.

O termo "desenvolvimento sustentável", tem um significado muito amplo, porque implica num conjunto de mudanças na estrutura econômica, social, institucional e política dos diferentes países do mundo. É sinônimo de melhoria, progresso, indica mudanças para uma situação preferível à atual, que leva a uma transformação positiva. A introdução do conceito de sustentabilidade à educação requer preocupação com as mudanças da consciência social diante dos recursos naturais, portanto, a consciência ambiental deve ser um processo coletivo que permite a solução ou mitigação dos grandes impactos ambientais que estão sendo apresentados em todo o mundo e que também trouxe consequências sociais significativas. Neste sentido, a educação desempenha um papel importante, porque através dela podemos encontrar uma maneira de entender os problemas ambientais globais, mas que, ao mesmo tempo, contribui para gerar habilidades que possibilitam encontrar soluções juntos a partir de uma visão do futuro.

Fomentar a realização de diferentes ações para o desenvolvimento sustentável com a finalidade de propor uma nova direção ao ensino e aprendizagem para todas as pessoas promove educação de qualidade e integra todos, sem exceção, estimula valores, princípios e práticas necessárias para os desafios atuais e futuros. A capacidade de enfrentar os problemas associados à falta d'água,a biodiversidade, geração de energia, mudança climática, mitigação e adaptação do risco e desastres, a perda da diversidade, a crise alimentar, as ameaças contra saúde, vulnerabilidade social e insegurança, entre outros, são elementos cujos a educação deve se debruçar. Um aspecto importante é que ainda existem múltiplas interpretações e concepções de educação para o desenvolvimento sustentável, e, nesse sentido, não tem sido possível realizar ações verdadeiras que contribuam para o cumprimento com seus objetivos.

De acordo com isso, a desigualdade também é considerada um fator determinante para o descumprimento das metas estabelecidas. Vai passar, sem dúvida, muito tempo até que seja possível atingir a conformidade com os diferentes itens determinados para a educação para o desenvolvimento sustentável. Uma transformação educacional que vai desde a modificação da estrutura, a gestão, currículos e nos espaços e estratégia de formação e aprendizagem, deve ser estimulada, isto é, não se trata apenas de uma mudança no conteúdo, mas uma mudança sistêmica.

**EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

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 apresentação de temas ambientais no ensino primário deveria se fazer com ênfase em uma perspectiva de educação geral, dentro do marco, por exemplo, das atividades de iniciação e junto com as atividades dedicadas à língua materna, à matemática ou a expressão corporal e artística. O estudo do meio ambiente deve recorrer aos sentidos das crianças (percepção do espaço, das formas, das distâncias e das cores), e fazer parte das visitas e jogos. O estudo do entorno imediato do aluno (casa, escola, caminho entre ambos) reveste-se de muita importância" (DIAS, 1992. p, 122).

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. As primeiras observações da natureza levam as crianças 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 extra-familiar, 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. 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 educação institucional vem em resposta ao abandono de crianças pequenas e 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. 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.

**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 pode ser aplicadas de acordo com as faixas etárias das crianças. Iremos expor algumas situações que poderão auxiliar o trabalho docente. Economizar agua 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.

Manter o ambiente limpo também é uma tarefa na qual as crianças podem colaborar. Portanto, ensinar-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. 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. 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. O mobiliário é para todos, então é fundamental que as crianças cuidem dele como responsabilidade e autonomia. Desse modo, ensinar-lhes a ser 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. 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 deveu ensinar-lhes respeito pelas outras pessoas com quem dividirão os espaços sociais.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio da educação para o desenvolvimento sustentável, compreendemos os processos de educação que capacitam as pessoas a reconhecer e avaliar os problemas globais do presente e do futuro e a participar das etapas de desenvolvimento necessárias para dar acesso às gerações presentes e futuras para habilitar os recursos de que precisam para atender suas necessidades.

A urgência das preocupações com o desenvolvimento sustentável torna mais fácil para as partes interessadas na educação ambiental alcançar as metas políticas de desenvolvimento (por exemplo, reduzir o uso de recursos), e prioridade de sua educação. A educação para o desenvolvimento sustentável, no entanto, perderia o objetivo final se a escola não caminhasse em conjunto com a preocupação da educação sustentável – ajudar as pessoas a desenvolver seu potencial de desenvolvimento. Seria reduzido a um instrumento da política ou um instrumento daqueles que acreditam que sua visão das coisas é a única possível. E em segundo lugar, ela correria um grande risco de fracasso. Por isso, defendemos nesse trabalho a construção de uma educação para o desenvolvimento sustentável a partir de uma compreensão reflexiva da educação, que oferece às pessoas razões para lidar com tópicos relevantes para o futuro.

Neste caso, o desenvolvimento sustentável dentro do processo de educação é apresentado como um conceito normativo subjacente ao objetivo da justiça distributiva. O objetivo final é promover as habilidades necessárias para entender as relações complexas entre as dimensões ambiental, econômica e social do desenvolvimento sustentável e trabalhar em soluções para problemas presentes e futuros. Isso também inclui as suas próprias necessidades e estilos de vida para refletir e avaliar os objetivos do desenvolvimento sustentável, as implicações de suas próprias ações em relação à preservação, dependendo da situação conscientemente – mas para ser capaz de optar por ação sustentável.

A Educação para o Desenvolvimento Sustentável desdobra as questões, conforme apropriado, do ponto de vista ambiental, econômico, social e global. Acima de tudo, as estruturas de cooperação com instituições e iniciativas de diferentes áreas são conducentes a isso. As escolas devem cada vez mais desdobrar esforços no sentido de ampliar as possibilidades de produção do conhecimento ambiental e reflexão para a preservação dos elementos essenciais para que os seres vivos possam se perpetuar longe dos riscos iminentes da extinção.

**REFERÊNCIAS**


BARBOSA, L. C. Políticas Públicas de Educação Ambiental numa sociedade de risco: tendências e desafios no Brasil. IV Encontro Nacional da Anppas. Brasília, 2008.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 5 out. 1988.

_____. A Implantação da Educação Ambiental no Brasil. Coordenação de Educação Ambiental. Brasília, 1998.

_____. Lei nº 9795, de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educacão Ambiental.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educacao (Org.). Programa Nacional de Educacao Ambiental – ProNEA. 3. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005. 102 p.

CAMPIANI, Maximiano César. Os temas transversais na educação. São Paulo: Códex, 2001.

CARVALHO, I. C. M. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CHALITA, Gabriel. Educação: a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2002.

DIAS, Genebaldo Freire. Educação Ambiental: princípios e práticas. São Paulo: Gaia, 1992. 224p.

SANTOS, Vivian Ribeiro; SANTANA, André Ribeiro de; NAKAYAMA, Luiza. Percepção ambiental: avaliação do perfil de cidadania ambiental dos estudantes dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Revista Educação ambiental em ação. n.31, ano VIII, mar./mai. 2010.

# CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

**CARLA GOMES DE OLIVEIRA**

**RESUMO**

Este artigo tem por objetivo discutir por meio de revisão bibliográfica o conceito de criatividade, infância, educação infantil e criatividade na educação infantil. A palavra criatividade vem do verbo creare em Latim, que quer dizer gerar ou produzir. É a capacidade de criar uma solução para os nossos problemas do quotidiano. Também neste trabalho, discutiremos, a infância e como a criatividade pode ajudar no desenvolvimento de meninos e meninas no período da Educação infantil. Sendo a infância um período peculiar do sujeito em que as crianças começam a conhecer e desenvolver noções do mundo, a criatividade nesse contexto é de extrema importância para que as crianças possam se desenvolver de forma plena e integral. Para isso, é necessário que o professor e a escola recebam formação adequada sobre infância e criatividade para que possam de fato contribuir para o desenvolvimento holístico de nossas crianças na educação infantil.

**ABSTRACT**

This article aims to discuss, through a bibliographical review, the concept of creativity, childhood, early childhood education and creativity in early childhood education. The word creativity comes from the Latin verb creare, which means to generate or produce. It is the ability to create a solution to our everyday problems. Also in this work, we will discuss childhood and how creativity can help in the development of boys and girls in the period of Early Childhood Education. As childhood is a peculiar period of the subject in which children begin to know and develop notions of the world, creativity in this context is extremely important so that children can develop fully and fully. For this, it is necessary that the teacher and the school receive adequate training on childhood and creativity so that they can actually contribute to the holistic development of our children in early childhood education.

## INTRODUÇÃO

A criatividade é de fundamental importância para o desenvolvimento humano é inerente à espécie humana, pois muito de nossa evolução necessitou da criatividade para que pudéssemos sobreviver. O ser humano é por natureza um ser criativo, que evolui pela sua capacidade de criar e de projetar o futuro.

Assim, este é um tema de grande relevância pois passamos as nossas vidas tendo processos criativos, a criatividade é que dá significado à nossa existência. Este artigo discutirá o conceito de criatividade sob uma perspectiva histórica e do ponto de vista ocidental e também da importância da criatividade para o desenvolvimento das criança na Educação Infantil. Neste sentido, é de extrema importância analisarmos as concepções de criança, infância e educação infantil e qual a importância da criatividade para que as crianças possam se desenvolver de forma plena.

Autores como Amabile (2012 citado por MOSER, 2015, p.1) acrescenta que a criatividade é a capacidade de criar uma solução para os nossos problemas do quotidiano. Visto que é uma capacidade inata, se for explorada e estimulada de forma correta, pode ser responsável por grandes invenções, tais como a roda, a lâmpada ou o rádio.

Já no que se refere à criança e infância podemos citar a BNCC – Base Nacional Comum Curricular de 2017, que cita a criança e a infância como: sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca e imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009 citado por BRASILIA, 2018).

Também é de extrema importância a análise e discussão sobre a educação infantil e a criatividade nessa fase tão importante na vida d a criança. Autores como Refletir sobre a Educação Infantil em um sentido amplo envolve toda forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na escola. A criança brasileira é hoje concebida como um sujeito que tem direito à educação, dever do Estado e opção da família. Dessa forma, a legislação, ao definir a ação da Educação Infantil como complementar à ação da família e da comunidade, permite-nos inferir que, para se efetivar como nível de ensino, ela pressupõe uma organização adequada, necessitando estar bem estruturada no âmbito dos sistemas de ensino (MAIA, 2012, p.46).

Sobre a pode-se dizer que criatividade é um fenômeno complexo. É essencial e inerente ao indivíduo, estando potencialmente nele, mas que, como outras capacidades, necessita ser desenvolvida por meio da prática. A criatividade tem a finalidade de dar oportunidade à pessoa para que ela possa aprofundar sua experiência de vida.

Com isso, ao longo desse texto serão construídas ideias acerca da criatividade e sua importância na educação infantil.

## CONCEITO DE CRIATIVIDADE

Etimologicamente, a palavra criatividade vem do verbo creare em Latim, que quer dizer gerar ou produzir. O processo criativo gera algo de novo, e este resulta das experiências vividas pelo indivíduo e pelas situações em que se encontra envolvido. Quando estimulada no processo de aprendizagem, a criatividade, pode promover um desenvolvimento pleno, formado por uma consciência crítica de si, do outro e do meio (MOSER, 2015, p. 1).

Amabile (2012 citado por MOSER, 2015, p.1) acrescenta que a criatividade é a capacidade de criar uma solução para os nossos problemas do quotidiano. Visto que é uma capacidade inata, se for explorada e estimulada de forma correta, pode ser responsável por grandes invenções, tais como a roda, a lâmpada ou o rádio.

Este processo é uma faculdade da mente (com base nas emoções), que passa por fases de descoberta e entendimento pessoal promovendo o desenvolvimento consciência de si mesmo. Existem indivíduos, cuja capacidade de criação possui maior presença na sua vida, isto deve-se à receptividade que cada pessoa apresenta sobre o tema. Em todos os casos, os processos criativos podem ser estimulados, desafiando a mente a dar uma resposta rápida e a solucionar os mais variados problemas (MOSER, 2015, p. 1).

A criança deve ser incentivada "a atingir o seu máximo potencial criativo", esta é uma ferramenta que lhe vai ser útil durante toda a sua vida e que deve desde cedo ser motivada." (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) 1997, p. 56 citado por MOSER, 2015, p.1). Durante a infância devem ser proporcionadas aprendizagens significativas, de modo a dar oportunidade de desenvolvendo a flexibilidade cognitiva. São as diversas experiências vividas que vão inferir no indivíduo a capacidade de pensar complexamente. (Morin, 2001 citado por MOSER, 2015, p.1).

A criatividade necessita de interligar três fatores, Amabile (2012) defende-os

como sendo a habilidade de domínio, os processos criativos e a motivação. A habilidade de domínio é o conhecimento das técnicas disponíveis e saber como aplicá-las; no jardim-de-infância pode ser manipular a tesoura ou pegar corretamente no lápis. Os processos criativos estão relacionados com o próprio indivíduo, as suas vivências, a personalidade, a disciplina, a persistência e a capacidade de abordar uma situação através de uma nova perspectiva. Finalmente, a motivação passa pelo prazer que existe pelo desafio proposto. É ao conjugar estes três fatores de forma equilibrada que o indivíduo vai ser capaz de produzir um pensamento criativo (MOSER, 2015, p.1).

O pensamento criativo aparece intimamente ligado às diferentes técnicas de expressão, pois estas pressupõem a criação de algo e estão intimamente ligadas à comunicação. Nas Metas de Aprendizagem para o Pré-escolar, o Ministério da Educação insere a criatividade no domínio das Expressões, esta é descrita como sendo uma competência essencial para o crescimento da criança presente nas diferentes formas de expressão: Plástica, Dramática, Musical, Dança e Movimento (MOSER, 2015, p.2).

O ato de criar, em sua essência, implica agir. Logo, tal como a vida, a criação é gerada pelo movimento. Desde as eras mitológicas, a criação do mundo (cosmogonia) refletia dois padrões de ação: harmônica ou conflituosa, este com maior predominância nas civilizações antigas, as quais eram submetidas não somente aos desafios dos fenômenos naturais, mas também de se organizarem enquanto grupo, sociedade. Se o conflito era então a regra para algo ser criado e desenvolvido, na atualidade não é diferente (FRANZIN, LOBATO, BASSI, 2019, p. 10).

A criatividade não é só intelectual, nem só sentimental. Criatividade é intelectual, sentimental, visceral e dinâmica, sai das entranhas, dilacera quem cria e quem a observa, recria caminhos, oferece possibilidades. A criatividade pura é um ato mental, que consiste em última análise da capacidade de combinar sons e imagens de forma subjetivamente nova, independentemente de qualquer conexão lógica com o mundo exterior. Essa definição de criatividade desloca os aspectos novidade e originalidade, beleza, utilidade, veracidade, viabilidade e implementação para um segundo momento; criar é um ato pessoal e subjetivo, a criatividade pura vem antes da aplicada. Criações não tem necessariamente que servir para alguma coisa, como solucionar um problema, dar retorno financeiro, serem maravilhosas e belas, nada disso (TOMMASI, 2010, p. 34 citado por CANTO, 2015, p.14).

Vivemos um momento em que criatividade deixou de ser um tema estratégico apenas para quem atua em áreas como ciência, tecnologia, comunicação e entretenimento (MENDES, 2019, p. 35 citado por FRANZIN, LOBATO, BASSI, 2019).

Vygotsky deu uma contribuição significativa para o campo da criatividade ao inseri-la em uma perspectiva de desenvolvimento humano (Kosulin, 1994; Lindqvist, 2003; Smolucha, 1992; Vygotsky, 2009 citado por PEREIRA e BRANCO, 2015, p. 162). Falar de criatividade, na perspectiva de Vygotsky, inclui a assunção de que sua gênese atende aos mesmos princípios das outras funções psicológicas. Os contextos social e histórico ascendem como influentes no surgimento do potencial criador, dando origem a uma relação particular, onde a criatividade emerge da cultura, por meio das rotas desenvolvimentais construídas pelos sujeitos, e a ela é devolvida na forma de resultados criativos.

Para Vygotsky (2009 citado por PEREIRA E BRANCO, 2015, p. 162) o desenvolvimento da criatividade é fundamentalmente orientado pelo contexto cultural ao qual pertence o sujeito agente do ato criativo. Sua expressão criativa individual, porém, reflete a influência do coletivo, é obra do grupo, da dimensão social, onde o sujeito, como agente, apenas exteriorizou o desejo, necessidade ou pensamento oriundo e emergente da cultura. Criatividade surge, então, do domínio sociocultural como produto da interação do sujeito com seu ambiente, impulsionado neste percurso pelos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Uma vez definida pela cultura, passa a ser elemento formador dessa mesma cultura. Emerge como uma via de mão-dupla de onde se cria e onde se passa a criar (Neves-Pereira, 2007 citado por PEREIRA E BRANCO, 2015, p. 16

**CONCEITO DE CRIANÇA**

A concepção de criança, infância e educação infantil dependem do contexto histórico no qual estão inseridos. A criança e infância são conceitos relativamente novos, uma vez que até pouco tempo atrás o conceito de criança como indivíduo provido de conhecimento, desejos, vontades, com especificidades e necessidades é algo atual e moderno. Antes da era industrial a criança era vista como um adulto em miniatura.

Considerando o panorama histórico, "a importância das crianças que os portugueses chamavam de 'miúdos' e que eram mandados nas embarcações portuguesas do século XVI, para a realização de empreendimentos do império. (MORAES, 2012 citado por COSTA, 2014, p. 31). A maioria dos infantes eram enviados para trabalhar na busca de uma vida melhor. Como a precariedade que viviam na época era grande, os serviços que as crianças faziam eram semelhantes ao dos adultos das classes populares, o que colocavam suas vidas em risco (MORAES, 2012 citado por COSTA, 2014, p. 31).

Verifica com a citação acima que a criança era um adulto em miniatura na época das grandes embarcações portuguesas. O que podemos presumir que o conceito que temos hoje da criança como protagonista de seu desenvolvimento, produtora e coprodutoras de cultura, ser histórico, cidadão que interfere em sua própria história, são conceitos modernos. Assim como a educação infantil, conceito ainda mais atual e que surge da necessidade de a mulher ser inserida no mundo do trabalho.

Considerando as ideias de Moraes citado por Costa, que a criança é fruto de uma história, nos séculos XI ao XIV, a criança e a infância não faziam sentido, eram conceitos vazios de historicidade, porém ao longo do tempo esse pensamento foi mudando muito, mas demorou muitos séculos para que tivéssemos essa visão que temos hoje, da criança como ser em desenvolvimento, protagonista do seu fazer histórico.

A infância e a educação infantil são produtos históricos de seu tempo. As ideias, valores e crenças são constituições históricas. Neste sentido, a ideia de criança e infância foram aparecendo conforme a necessidade de toda uma sociedade, precisou passar primeiro pela concepção de família, o papel da mulher dentro da sociedade, a invenção de uma sociedade urbana que até final do século XVIII e XIX ainda eram prematuras e que com o surgimento da era industrial, todas essas concepções foram mudando e novos formatos de sociedade foram surgindo.

Hoje a criança e a infância são conceitos de extrema importância em nossa sociedade, a criança é vista como protagonista de sua história, ser vivaz que se entende como imbuída de cultura, reflexo de uma sociedade que considera suas linguagens. É certo que nem todos os direitos destas são respeitados, entretanto, demos um salto histórico, no que diz respeito a considerar a criança e a infância em nosso contexto sócio-histórico-cultural atual.

Em outras palavras, a concepção de criança e infância varia de sociedade para sociedade e de acordo com o momento histórico. Fato relevante dizer, que hoje a forma como vemos a criança no Brasil é trazida da Europa ocidental, nossa forma de enxergar e ver a criança, a considera indivíduo de vontades, desejos, produtor e co-produtor de cultura. É protagonista de seu processo e centro do currículo. Essa criança, esse bebê, esse menino, essa menina, tem lugar e vez na sociedade, não é mais sombra do adulto e sim fazedor de sua história.

Em termos de legislação, podemos citar a Constituição Federal que traz em seu artigo 227 "é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação e ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão".

Vê-se que o texto da Carta Magna de 1988, assegura à criança e ao jovem todo o amparo legal, no sentido de que a mesma deve ser cuidada pela família, Estado e sociedade. Dentro de nossa legislação fundamental a criança é considerada cidadão que merece cuidado para que possa se desenvolver de forma integral.

Em termos históricos, temos na sequência outro texto de base legal, que traz em seu bojo a concepção de criança e infância, que é o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente): no artigo 2º do ECA considera-se criança, a pessoa até 12 anos incompletos e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade. No parágrafo único do mesmo artigo dispõe que nos casos expressos em lei, excepcionalmente o ECA aplica-se para pessoas às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Verificando a lei, percebe-se a preocupação tanto da Constituição Federal, nossa legislação básica de 1988 e principal lei do país e o Estatuto da Criança e do Adolescente criando em 1990, a necessidade de se resguardar a infância, vendo a necessidade de que bebês, meninos e meninas precisam ter seus direitos protegidos para que possam, desta forma, ter um desenvolvimento pleno.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, em seu artigo 4º, Inciso II, diz que a educação infantil gratuita às crianças de até 5 anos de idade. Isso demonstra a preocupação da legislação com a primeira infância e a necessidade de oferecer educação para esse seguimento da sociedade.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, em sua introdução, traz a concepção de criança como historicamente construída. O mesmo documento diz que a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É fortemente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também a marca (BRASILIA, 1998). O mesmo documento segue defendendo que as crianças possuem uma natureza singular, que lhes inserem características de forma que pensam e entendem o mundo de forma muito peculiar (BRASILIA, 1998).

Já a BNCC – Base Nacional Comum Curricular de 2017, que cita a criança e a infância como: sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca e imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009 citado por BRASILIA, 2018).

Observa-se pelas ideias acima citadas que a criança historicamente localizada no momento atual, é uma criança protagonista, que tem voz e vez na sociedade. Detentora de saberes, mas que precisa de proteção para que possa se desenvolver de forma saudável.

**CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Assim como a ideia de criança e infância é um conceito relativamente novo, a concepção de Educação Infantil é ainda mais nova. Essa instituição surgiu da necessidade das mulheres adentrarem ao mercado de trabalho e não ter com quem deixar seus filhos.

Segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998, p. 17), O atendimento institucional à criança pequena, no Brasil e no mundo, apresenta ao longo de sua história concepções bastante divergentes sobre sua finalidade social.

A maioria dessas instituições nasceram com o objetivo de atender exclusivamente às crianças de baixa renda. O uso de creches e de programas pré-escolares como estratégia para combater a pobreza e resolver problemas ligados à sobrevivência das crianças foi, durante muitos anos, justificativa para a existência de atendimentos de baixo custo, com aplicações orçamentárias insuficientes, escassez de recursos materiais; precariedade de instalações; formação insuficiente de seus profissionais e alta proporção de crianças por adulto (BRASIL, 1998).

Essa é a realidade do surgimento das instituições de Educação Infantil no Brasil. Foi nessa necessidade de abrigar o filho da mulher da classe trabalhadora e menos privilegiada da população que as instituições de Educação Infantil surgiram.

Vê se que mesmo da concepção de crianças ter mudado ao longo do tempo, o surgimento das instituições de educação infantil e mantidas pelo poder público, surgiram considerando apenas a parte assistencial, a criança, o bebê dentro dessas instituições não eram vistos como indivíduos detentores de direitos.

Já na Europa, segundo Rosemberg (1992 citado por MAIA, 2012, p. 35), "instituições destinadas ao cuidado de crianças até 6 anos de idade começaram a surgir, em vários países, do início até a metade do século XIX, com ideias e concepções de diferentes modelos de organização sobre o que fazer com as crianças enquanto permanecessem nessas instituições".

Em outras palavras, não se tinha uma real concepção de criança como centro de um currículo potente. A maior preocupação era conseguir um local onde as mães pudessem deixar suas crianças para que pudessem trabalhar.

Com isso, especialmente no campo da Educação Infantil, na maioria das vezes o que tivemos foram "políticas pobres para pessoas pobres. E elas foram funcionando bem ou mal de acordo com a força política da Educação Infantil e a compreensão predominante sobre o que é infância, o que é assistência, o que é escolarização, etc (ROSEMBERG, 1992 citado por MAIA, 2012).

Hoje a visão que se tem da Educação Infantil, é totalmente diversa, hoje os espaços educativos são espaços potentes para descobertas e criações de nossos bebês e crianças.

Refletir sobre a Educação Infantil em um sentido amplo envolve toda forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na escola. A criança brasileira é hoje concebida como um sujeito que tem direito à educação, dever do Estado e opção da família. Dessa forma, a legislação, ao definir a ação da Educação Infantil como complementar à ação da família e da comunidade, permite-nos inferir que, para se efetivar como nível de ensino, ela pressupõe uma organização adequada, necessitando estar bem estruturada no âmbito dos sistemas de ensino (MAIA, 2012, p.46).

A Educação Infantil nos dias atuais, portanto, visa o pleno desenvolvimento dos bebês e crianças. Hoje, esses são considerados potentes, indivíduos capazes de produzir cultura e modificar a sociedade. A Educação Infantil tem papel primordial, pois os espaços institucionais para bebês e crianças são espaços privilegiados para a formação e desenvolvimento pleno destes que agora tem lugar, vez e voz na sociedade.

**CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO INFANTIL**

O desenvolvimento da criatividade na Educação Infantil possui papel fundamental, pois envolve os aspectos cognitivo, sensitivo, cultural, corporal, entre outros, e as crianças precisam ser instigadas por meio de todos os seus sentidos (CANTO, 2015, p. 14).

A criatividade é um fenômeno complexo. É essencial e inerente ao indivíduo, estando potencialmente nele, mas que, como outras capacidades, necessita ser desenvolvida por meio da prática. A criatividade tem a finalidade de dar oportunidade à pessoa para que ela possa aprofundar sua experiência de vida. Na concepção de Vygotsky, o desenvolvimento está baseado no organismo ativo, e o pensamento é construído em um ambiente histórico e social. Ele defende a ideia de que há uma contínua interação entre as condições sociais e a base biológica do comportamento humano (mutáveis) e não aceita a possibilidade de existir uma sequência de estágios cognitivos (CANTO, 2015, p. 26).

As condições que favorecem o desenvolvimento e a expressão da criatividade na pessoa, de acordo com Alencar (1991 citado por CANTO, 2015, p. 27), "[...] são as variáveis como personalidade, valores, motivação intrínseca, o contexto social e cultural, bem como ambiente que facilite a existência de condições que estimulem a inovação, a exploração de ideias e a criação de novos produtos".

Ao professor de educação infantil é necessário que faça uso das teorias e estudos sobre a criatividade infantil e as oportunidades que ela oferece a ambos, aluno e professor.

Destarte, se faz importante que a pré-escola proporcione o desenvolvimento integral da criança, promovendo seu potencial criador, incentivando-a por meio de uma educação afetiva, permitindo que descubra seus próprios caminhos ou soluções diante das dificuldades encontradas, construindo o seu próprio saber (CANTO, 2015, p. 28).

A criatividade, então, é o meio que a criança encontra para descobrir o eu. Para as psicólogas Fernanda Mishima e Valéria Barbieri "ao vivenciar o espaço transicional, a criança consegue fazer uso de determinado objeto de maneira pessoal. O brincar, ou seja, a aceitação de símbolos, possibilita à criança experimentar aquilo que está presente em sua íntima realidade psíquica pessoal, base do crescente sentido de identidade" (AUGUSTO, 2017)[1].

Dessa forma, somente o verdadeiro eu consegue interagir com o mundo e se sentir real. Essas interações, ao longo da vida, com o mundo interior e exterior criarão, assim, a identidade da pessoa. E, aqueles sem experiências que dão sentido ao eu, principalmente na infância, vivem com uma impotência no ser (AUGUSTO, 2017).

Sendo assim, é importante a criança crescer num ambiente saudável e que permita o desenvolvimento do lado criativo. Vale ressaltar a importância da música na infância, pois ela estimula os sentidos. A figura dos pais ganha um novo sentido, já que serão eles responsáveis de garantir o espaço aberto à novas experiências e desenvolverão o papel de principal estimuladores dos demais sentidos da criança. Então, é importante procurar e saber como estimular a criatividade infantil (AUGUSTO, 2017).

Alguns investigadores têm chamado a atenção para a relação entre atividades lúdicas e a criatividade, ressaltando para a possibilidade da existência de uma influência mútua, uma vez que elementos fundamentais para o processo criativo poderão ser desenvolvidos em atividades lúdicas e essas, por sua vez, poderão estimular e propiciar um ambiente favorável para a expressão criativa (HOYER, 2010, p. 82).

Sendo o brincar uma atividade por excelência da criança, que contribui de forma relevante para seu desenvolvimento. O estímulo à imaginação, fantasia, curiosidade, experimentação, improvisação, entre outros, são alguns dos elementos ressaltados como sendo fundamentais para a sua capacidade criativa.

A criatividade deve ser abordada como uma faculdade da mente que visa a procura e solução das questões que vão sendo colocadas. O pensamento criativo é

[1] mais eficaz consoante o treino e o estímulo a que está sujeito, para Máximo-Esteves (1998, p. 143 citado por MOSER, 2015, p. 12) "a criança necessita de aprender muitos e variados conhecimentos e desenvolver a capacidade de imaginar vias alternativas e inovadas para múltiplos desafios e problemas que o seu ambiente lhe levanta". É fundamental promover a aprendizagem, durante a infância, em diversos contextos de modo a criar boas bases capaz de resolver desafios futuros (MOSER 2015. p. 12).

https://www.telavita.com.br/blog/estimular-criatividade-infantil/

A educação tem um papel fundamental durante todo o crescimento da criança,
pois, se for suficientemente estimulante vai armá-la com a capacidade de pensar e desenvolver um espírito crítico diante várias situações. Etimologicamente educação é
definida por "tirar de dentro" ou seja, é o processo de formação da pessoa na sua plenitude (MOSER 2015. p. 12).
O ensino deve ser integral, formando o indivíduo para viver na sociedade e ao
mesmo tempo atribuir-lhe competências e motivações para que este interaja capazmente, e ainda tem o difícil papel de "identificar as potencialidades dos educandos para as desenvolver até ao máximo" A educação é também um fenómeno cultural onde são transmitidos saberes e culturas essenciais para se viver numa determinada sociedade, é por isso necessário que o ensino seja responsável por dar perspectivas diferentes de vários mundos, ajudando a criança a encontrar o seu lugar no mundo (LINDA, 2004, p. 34 citado por MOSER, 2015. p. 13).

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os desafios do mundo atual, adjunto a um constante processo de mudanças, progressos e instabilidade exigem indivíduos cada vez mais criativos, autônomos e autoconfiantes, justificando assim a necessidade de promover, desde a educação infantil, o desenvolvimento dos recursos ligados à criatividade. Paralelamente ao desenvolvimento desses recursos é importante que haja um estímulo e um incentivo à expressão criativa concreta das crianças e para isso, é necessária, antes de tudo sua identificação.
O período da infância, portanto, será o momento de definição, pois, nesse período, as crianças possuem uma grande capacidade criativa e ela será determinante no desenvolvimento do ser, ou seja, da própria identidade.
Podemos concluir, então, que para Vigotski (1932/1987 citado por MOZZER E BORGES, 2008, 12), o processo de criação ocorre quando o sujeito imagina, combina e modifica a realidade. Portanto, não se restringe às grandes invenções da humanidade ou às obras de arte, mas refere-se à capacidade do homem de imaginar, descobrir, combinar e ultrapassar a experiência imediata. Para ele, quanto mais ricas forem as experiências que as crianças vivenciam, mais possibilidades têm de desenvolver a imaginação e a criatividade em suas ações, especialmente através de suas brincadeiras. E, quanto mais possibilidades tiverem de desenvolver sua imaginação, mais criativas serão nas suas ações/interações com a realidade.

**REFERÊNCIAS**

AUGUSTO,
BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.
BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.
CANTO, Fernanda Soares Godoi Yano do. Desenvolvimento da criatividade da criança: um diálogo com docentes da Educação Infantil Universidade do Oeste Paulista – Unoeste. Presidente Prudente, SP, 2015.
COSTA, Renata Cocato. Concepção de criança na Educação Infantil de 0 a 4 anos: a relação entre os discursos e as práticas docentes. Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2014.
FRANZIM, Raquel; LOVATO, Antônio Sagrado; BASSI, Flávio. Criatividade: mudar a educação, transformar o mundo. 1ª ed. Ashoka/Instituto Alana, 2019.
LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.
MOSER, Vera Dória Nóbrega de Moser. A criatividade: a necessidade da promoção da atividade criadora no pré-escolar. Instituto Superior de Educação e Ciências. Lisboa, Portugal: 2015.
PEREIRA, Mônica Souza Neves; BRANCO, Angela Uchoa. Criatividade na educação Infantil: contribuições da psicologia cultural para a investigação de concepções e práticas de educadores. Estudos de Psicologia, 20(3), julho a setembro de 2015, 161-17.
MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil**. Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande- MS. 2012.

A educação tem um papel fundamental durante todo o crescimento da criança,
pois, se for suficientemente estimulante vai armá-la com a capacidade de pensar e desenvolver um espírito crítico diante várias situações. Etimologicamente educação é
definida por "tirar de dentro" ou seja, é o processo de formação da pessoa na sua plenitude (MOSER 2015. p. 12).
O ensino deve ser integral, formando o indivíduo para viver na sociedade e ao
mesmo tempo atribuir-lhe competências e motivações para que este interaja capazmente, e ainda tem o difícil papel de "identificar as potencialidades dos educandos para as desenvolver até ao máximo" A educação é também um fenómeno cultural onde são transmitidos saberes e culturas essenciais para se viver numa determinada sociedade, é por isso necessário que o ensino seja responsável por dar perspectivas diferentes de vários mundos, ajudando a criança a encontrar o seu lugar no mundo (LINDA, 2004, p. 34 citado por MOSER, 2015. p. 13).

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os desafios do mundo atual, adjunto a um constante processo de mudanças, progressos e instabilidade exigem indivíduos cada vez mais criativos, autônomos e autoconfiantes, justificando assim a necessidade de promover, desde a educação infantil, o desenvolvimento dos recursos ligados à criatividade. Paralelamente ao desenvolvimento desses recursos é importante que haja um estímulo e um incentivo à expressão criativa concreta das crianças e para isso, é necessária, antes de tudo sua identificação.
O período da infância, portanto, será o momento de definição, pois, nesse período, as crianças possuem uma grande capacidade criativa e ela será determinante no desenvolvimento do ser, ou seja, da própria identidade.
Podemos concluir, então, que para Vigotski (1932/1987 citado por MOZZER E BORGES, 2008, 12), o processo de criação ocorre quando o sujeito imagina, combina e modifica a realidade. Portanto, não se restringe às grandes invenções da humanidade ou às obras de arte, mas refere-se à capacidade do homem de imaginar, descobrir, combinar e ultrapassar a experiência imediata. Para ele, quanto mais ricas forem as experiências que as crianças vivenciam, mais possibilidades têm de desenvolver a imaginação e a criatividade em suas ações, especialmente através de suas brincadeiras. E, quanto mais possibilidades tiverem de desenvolver sua imaginação, mais criativas serão nas suas ações/interações com a realidade.

**REFERÊNCIAS**

AUGUSTO,
BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.
BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.
CANTO, Fernanda Soares Godoi Yano do. Desenvolvimento da criatividade da criança: um diálogo com docentes da Educação Infantil Universidade do Oeste Paulista – Unoeste. Presidente Prudente, SP, 2015.
COSTA, Renata Cocato. Concepção de criança na Educação Infantil de 0 a 4 anos: a relação entre os discursos e as práticas docentes. Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2014.
FRANZIM, Raquel; LOVATO, Antônio Sagrado; BASSI, Flávio. Criatividade: mudar a educação, transformar o mundo. 1ª ed. Ashoka/Instituto Alana, 2019.
LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.
MOSER, Vera Dória Nóbrega de Moser. A criatividade: a necessidade da promoção da atividade criadora no pré-escolar. Instituto Superior de Educação e Ciências. Lisboa, Portugal: 2015.
PEREIRA, Mônica Souza Neves; BRANCO, Angela Uchoa. Criatividade na educação Infantil: contribuições da psicologia cultural para a investigação de concepções e práticas de educadores. Estudos de Psicologia, 20(3), julho a setembro de 2015, 161-17.
MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil**. Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande- MS. 2012.

# A ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES ESPECIAIS

**CÁTIA CONCEIÇÃO ALMEIDA MADRID**

**RESUMO**

A alfabetização do aluno com necessidades especiais é um assunto muito importante, muitos alunos precisam ser entendidos para que o planejamento contemple a realidade atual na escola, é importante uma parceria ampla de vários segmentos para que a criança aproveite o máximo de sua escola, entendimento o artigo é uma referência bibliográfica que conta com vários autores que ajudam no caso da alfabetização de alunos com necessidades educacionais especiais, a educação precisa a todo o momento fortalecer seus esforços para uma educação de qualidade, a psicopedagogia consegue junto aos professores e alunos entender algumas dificuldades que ninguém consegue perceber.

**PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Observação. Criança.**

## INTRODUÇÃO

A alfabetização tem muita importância na vida educacional de todas as pessoas, é através dela que se começa a entender e valorizar o aprendizado.

Ler e escrever estão presentes na escola como início de uma grande construção do conhecimento.

E na escola que a valorização se fortalece, no caso de alunos com necessidades especiais também, muitas vezes e junto com os professores e alunos que grandes conquistas são valorizadas e vivenciadas.

O professor tem participação importante nesse processor, pois é ele que acompanha o aluno em sua trajetória ampliando seu olhar junto a família, fortalecendo sua visão de conhecimento.

Nem um começo é fácil, mas com esforços e investimentos os benefícios e ações positivas começam a aparecer, refletir sobre suas necessidades é importante para mostrar que a família tem apoio, não é fácil à vida de um aluno com necessidade educacional especial, pois tem de conciliar, escola, terapia e sofrimento, por isso a escola e o mundo precisam estar preparados para recebe lós com segurança e esperança de conhecimento e aprendizado.

A vida educacional e ampla e necessita de parceiros para que o processo fique um pouco mais fácil. No contexto educação brasileira, o desafio de desenvolver sistemas educacionais inclusivos e com boa qualidade, os desafios são enormes o que amplia a importância de se ter parceiros na educação, os profissionais como tem uma boa influência na educação e principalmente encontrar meios para ajudar o aluno que chega e apresenta uma dificuldade.

Kramer (1985), pode-se dizer que a alfabetização vai muito além de um simples processo de codificar e decodificar. Neste contexto, fica claro que ao reduzir o processo de alfabetização a uma abordagem mecânica, resultando para o aluno uma aprendizagem maçante e sem significado

## APRENDIZAGEM E DA LEITURA E DA ESCRITA.

A escola deve criar condições necessárias para o desenvolvimento do aluno para assim poder superar seu próprio limite, e indiferente da necessidade toda criança precisa de uma escola de qualidade e um ensino igualitário, a sociedade busca o melhor para si e para outro pensando sempre no desenvolvimento futuro.

A criança não consegue se desenvolver sozinha necessita de um estímulo de modo que a escola tem um grande desafio o da superação pela deficiência ou mesmo seus limites, essa superação ajuda muito no aprendizado do aluno, é importante que o professor consiga prender sua atenção, o trabalho com a compensação e interessante.

Ela necessariamente não precisa saber ler e escrever, mas sim aprender a viver com o outro, ou seja, desenvolvendo o cognitivo que favorece muito e estimula sua posição na escola e no mundo.

O aspecto cognitivo, e os progressos no aprendizado não dependem somente da escola, mas também de um acompanhamento dessas crianças no seu desenvolvimento.

O trabalho é uma referência bibliográfica, autores conceituados ampliam o estudo na alfabetização de crianças com necessidades especiais.

Lima (2006) vai evidenciar que a perspectiva inclusiva, discutida na atualidade requer um novo olhar, que possibilite ao aluno desenvolver-se afetiva e intelectualmente. A autora chama a atenção que, o aprisionamento do olhar, ao negar à diversidade nega em decorrência a singularidade, no seu modo de ser, de aprender e fazer, nessa evidencia acrescenta “{...} a escola moderna, uniformizadora, não foi capaz de construir o universal a partir do particular”. Tentou inverter o processo, impondo valores e conteúdos universais, sem partir da prática social e cultural do aluno, sem levar em conta sua identidade e diferença. (LIMA apud GADOTTI, 2006, p. 87)

O respeito e a valorização da diversidade dos alunos exigem que a escola defina sua responsabilidade no estabelecimento de relações que possibilitem a criação de espaços inclusivos, bem como procure superar a produção, pela própria escola de necessidades especiais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

No Brasil no início de um novo milênio, a questão chave para educação e a Inclusão. A sociedade busca solução para um de seus problemas. As pessoas com deficiência enfrentam grandes dificuldades de serem aceitas em suas famílias, nas escolas especiais ou não e na sociedade como um todo.

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.**

Desde o início do mundo e possível perceber a diferença entre o calor o aconchego de um berço e o contato carinhoso de um abraço, a luz irrita, um grito assustam uma canção acalma, ou seja, e assim que a compreensão do mundo começa a serem entendidos, primeiros passos de um letramento, as crianças começam a ler e a partir de gestos e conhecimentos que vão acontecendo a cada dia.

Os rótulos, os sinais de uma música vão se transformando e modificando o mundo e a maneira de entender o que ele quer mostrar.

A leitura não é feita somente em livros, mas sim na compreensão de significados, ao ler e possível decodificar os signos interpretar experiências, e ampliar o conhecimento e a imaginação, com as propostas do autor.

Ouvir história participar também fortalece a interpretação, o que facilita o aprendizado na hora de se alfabetizar, tudo que é vivenciado na escola se torna aprendizado.

Soares (2010) nos faz compreender que a importância do letramento, está em se fazer uso das práticas de leituras e escritas presentes na sociedade, pois, convivemos com elas e muitas vezes não percebemos, razão pela qual a escola precisa trazer para o convívio das suas práticas.

No ensino fundamental e mais amplo o aprendizado visando à alfabetização de crianças o que se torna maior a cobrança, no caso de educação especial e possível que os alunos aprendam através do ouvir e de vivenciar o aprendizado, tudo e rico e mágico.

A inclusão de certa forma amplia o olhar através da fala do modo como leem o mundo, e importante que em uma sala de aula todas as possibilidades sejam vivenciadas.

A alfabetização é um processo de interação da criança com o mundo escrito, assim sendo, escrever para e com a criança, e torna lá capaz de ler e escrever para si e para os outros.

Compete aos professores intermediar, através do diálogo sobre as condições de vida dos alunos, suas formas de expressar em relação ao meio que se vive e atuam, e preciso estar aberto às novas escolhas e maneiras de se ensinar, as crianças leem desde o momento que abrem seus olhos, o universo e contagiante, ampliando a oportunidade de mundo de compreender o que as letras e números têm a oferecer.

A leitura e escrita são habilidades que podem aperfeiçoar ao longo do tempo e a escrita pode ser usada com autonomia para se ter acesso ao mundo e ao meio social.

Os alunos são capazes de compreender o significado de sua aprendizagem, usando a no dia, de forma a entender as exigências da sociedade letrada e dinâmica.

No momento que compreendemos que não é preciso simplificar tudo que se oferece aos alunos, que ele pode enfrentar objetos de conhecimentos complexos, cabe à escola garantir a aproximação máxima entre o uso social do conhecimento e a forma de trata-las.

A promoção da inclusão educacional efetiva para todos, principalmente para os alunos com necessidades educacionais, especiais, deve assegurar a presença do estudante na escola e na sala de aula, sua participação nas atividades escolares acadêmicas e, sobretudo, a aquisição de conteúdos curriculares que promovam o desenvolvimento no mais alto nível do potencial em termos cognitivos, emocionais e criativos, em especial daqueles que são mais vulneráveis a exclusão educacional (AINSCOW & TWEDDLE2003; UNESCO, 2005b apud FERREIRA, 2006).

Entender a alfabetização de crianças é muito magico, quando ela descobre suas conquistas e possível ampliar o universo de todo conhecimento, ampliar o desenvolvimento abrindo leques de aprendizado.

A educação necessita de parceiros para que os desafios sejam solucionados ampliando o conhecimento e a diversidade de aprendizado.

Segundo Vigotsky (1983), a promoção do desenvolvimento cultural da criança com deficiência intelectual/mental é afetado pela condição psicofisiológica e sociopsicológica. Os avanços do potencial do desenvolvimento dessas crianças estão em suas funções psicológicas superiores, construídas no dinamismo das relações sociais mutuamente compartilhadas, com a mediação dos instrumentos culturais.

Os desafios são muitos quando se fala em alfabetização, nesse momento que a escola precisa encaminhar os alunos para fortalecer esse quadro, a formação de uma pessoa se da desde seu nascimento ampliando a sua visão de mundo, de culturas, tudo que esta a sua volta e conhecimento que ao longo dos anos vai ampliando.

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 nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal (BRASIL, 1996, p. 20)

Muitas vezes os professores precisam se estruturar para poder oferecer o melhor para o aluno que precisa ter segurança em seu caminho.

A educação acredita nas pessoas e assim o dialogo cultural amplia o olhar em questões ricas de conhecimento intencional, curiosa, e processual, todo processo de aprendizagem e estudado e planejado.

Na antiguidade, a educação acontecia na vida de cada pessoa, por meio da convivência com as pessoas mais velha da comunidade, amigos, vizinhos, os valores, as normas e o meio que vive, e sim as pessoas aprendiam uma com as outras.

No inicio da Idade Média toda a produção era coletiva e as sociedades se organizavam de acordo com sua necessidade, a transmissão de saber era uma atividade natural, o estilo de vida, até então estabelecidos, perderam sua razão de ser em virtude desse processo que destruiu as certezas e crenças.

Muitas vezes o caminho da aprendizagem não é tarefa fácil , por isso as sondagens possibilita a visualização dos caminhos a serem conquistados.

Considerar o trabalho do psicopedagogo com características terapêuticas quando leva o individuo a construir e reorganizar sua própria personalidade, o seu mundo, a educação tem um logo caminho a percorrer e importante se utilizar das diversas ciências para que a teoria e a pratica caminhem no melhor que a educação tem a oferecer.

O professor amplia o olhar e o movimento da rede de saberes, a construção de conhecimento depende de muitas, a atividade da escola está determinada pelo aspecto interacional..

Educar na diversidade significa em um contexto educacional, em que as diferenças individuais entre os membros do grupo (classe) são destacadas e aproveitadas.

A aprendizagem é um fenômeno complexo, seu estudo requer a intervenção de diversos campos do conhecimento,

Atender os alunos em suas singularidades sempre foi um dos objetivos mais ambiciosos da educação escolar. A evolução da educação, desde a época dos preceptores até hoje amplia o histórico das mudanças educacionais, o olhar sobre o aprendizado e mais intenso.

Mortatti (1876-1994), pode se dizer que os conflitos surgem a partir da reflexão sobre os métodos de alfabetização, reflexão essa que vem no decorrer dos tempos, nesse contexto fica claro que a temática torna-se alvo de estudos, pesquisas e debates com o intuito de desconstruir alguns conceitos errôneos. O mais importante, contudo, é constatar que estes debates nos levam a pensar sobre a função de cada método, não é exagero afirmar que ainda é confuso para os professores se desvencilhar dos métodos antigos, ocasionando uma tensão entre os diversos tipos de método

A escola precisa entender esses alunos ampliando o histórico de vida para que o sucesso seja garantido, todo trabalho educacional e importante na vida dos alunos seja eles com ou sem dificuldades.

Muitas crianças crescem e carrega com eles o medo de falar de entender por falta de um diagnóstico preciso.

Tudo que for para o bem do aluno deve ser pesquisado ou mesmo ter um diagnostica a observação, a pratica investigativa, não se constitui apenas da reunião de formação e sim de hipótese o que vai dando base para esse trabalho.

A alfabetização de alunos com necessidades especiais precisa seguir o mesmo caminho de todas as crianças, pois as diferenças são planejadas com o passar do tempo.

A educação sempre busca parceiros com todos os segmentos tentando sempre fortalecer o aprendizado.

**CONCLUSÃO**

A atuação no processo de aprendizagem nem sempre e tarefa fácil ele precisa de eixos para que sua construção se amplie aprender nem sempre é uma formação.

A cultura de uma criança vai além dos papeis uma vez que é na escola que os conhecimentos se completam. Possibilitar reações e auxilio a uma criança depende dela própria. Todo conhecimento enriquece o aprender de uma criança.

A inclusão e a forma das pessoas verem o mundo de outra forma onde cores letras e números se misturam em brincadeiras, interações e faz de conta.

Quando se aprende a ler um universo maior é possível entender e a busca se torna mais e eficaz.

Na escola as parcerias se fazem necessária ampliando seu repertorio cultural e social, nas dificuldades muitas vezes são os parceiros que ajudam na caminhada.

E preciso ter segurança para compreender o mundo de conhecimento que se aprende a cada dia.

A inclusão ainda é uma lacuna em alguns casos e a necessidade de uma profissão sempre é bem-vindo.

A escola é uma instituição que precisa ampliar a cada momento sua maneira de olhar, a cada dia muitas crianças se matriculam trazendo muitas questões a serem discutidas, a aprendizagem e ampla e requerem vários olhares, educar na diversidade e enriquecer a cultura e visão de mundo das pessoas.

Pensar a escola como ponto de partida para entender os problemas e também as facilidades de um mundo melhor, a aprendizagem não é objetiva e sim engloba todas as pessoas e idades que devem ser levados em conta sempre. O objetivo do psicopedagogo e conduzir o aluno a criar possibilidade de ir além de suas possibilidades. A educação é para todos e preciso fortalecer esse universo sempre.

As pessoas precisam acreditar na mudança ampliando o conhecimento de todos sem distinção, a educação é para todos um bem amplo para todas as pessoas, seja com ou não algum tipo de dificuldade.

**REFERENCIAS**


BRASIL Declaração de Salamanca: Brasília: Ministério de Justiça/Secretaria Nacional de Direitos Humanos. 1997:18

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para
Educação Infantil: conhecimento de mundo. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998

LIMA, Iara Maria Campelo. A singularidade do olhar. In: Revista da FACED.
Universidade Federal da Bahia. Salvador: Faculdade de Educação, 1994: v. 10.
2006.
.

MORTATTI, M. D. A "querela dos métodos" de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. Revista ACOALFA ,p. 91-113, setembro de 2008.

MORTATTI, M. D. Os sentidos da alfabetização: São Paulo - 1876/1994. São Paulo: UNESP, 2000

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autentica, 2010

VYGOTSKY, L.S. Fundamentos de defectologia. Habana,Cuba:Editorial Puebloy Educacion,1983.

# POPULAÇÃO NEGRA E COVID-19: REFLEXÕES SOBRE RACISMO E SAÚDE

**CILENE ROSA GUEDES DOS SANTOS**

**RESUMO**

Este artigo tem por objetivo contribuir para a reflexão no tocante aos impactos da pandemia Covid-19 na população negra, tendo como marco disparador a necessidade premente de analisar as assimetrias que essa emergência sanitária global produz, particularmente em contextos de desigualdade social, como é o caso do Brasil, em que a população em situação de vulnerabilidade social pode ser representada majoritariamente pela população negra, em seus diferentes grupos específicos, tipificados por gênero, por restrições de acesso à educação, proteção social, moradia adequada, serviços de saneamento básico, internet, bem como por ocupação/desocupação, por espaço geográfico, por privação de liberdade, ainda que paradoxalmente, quantitativamente equivalha a maioria da população brasileira, que acumula os piores indicadores.

**PALAVRAS-CHAVE: Racismo; População negra; Covid-19; Desigualdades em saúde; Vulnerabilidade social; Políticas públicas**

**ABSTRACT**

This article aims to contribute to the reflection on the impacts of the covid-19 pandemic on the black population, having as a trigger point the urgent need to analyze the asymmetries that the global health emergency produces, particularly in contexts of social inequality, such as is the case in Brazil, where the socially vulnerable population is represented mainly by the black population, in their different specific groups, typified by gender, by restrictions on access to education, social protection, adequate housing, basic sanitation services and the internet, as well as, by occupation/unemployment, by geographic space, and by deprivation of liberty - although, paradoxically, quantitatively it comprises the majority of the Brazilian population, which accumulates the worst indicators.

**KEYWORDS: Racism; Black population; Covid-19; Health disparities; Social vulnerability; Public policy**

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo contribuir para a reflexão sobre a pandemia da Covid-19 ante as assimetrias que tal emergência sanitária global vem produzindo em contextos de desigualdades no Brasil. Sabe-se que as desigualdades sociais colocam populações em situações mais precárias de adoecimento e morte, sendo distinto o impacto de acordo com o lugar ocupado pelos grupos populacionais na estrutura social. Cabe acrescentar que o lugar ocupado pelos segmentos na sociedade tem a ver com questões históricas, com o contexto político, econômico e as disparidades sociais produzidas segundo classe social, gênero e raça. No tocante às questões raciais, cabe destacar que o termo "raça", durante muito tempo, foi utilizado para caracterizar uma população em relação à outra, com a finalidade de evidenciar a noção de supremacia racial ou da raça pura. Lopes e Werneck (2009) argumentam que o conceito de raça se estrutura a partir do racismo, que tem como mecanismo social a exclusão que afeta a todos os envolvidos, atingindo cada um de forma diferenciada.

## REFLEXÕES SOBRE RACISMO E SAÚDE

Existem vários conceitos e tipologias de racismo, mas Almeida (2019), em sua obra sobre racismo estrutural, provoca a reflexão sobre os conceitos de racismo como fundamento estruturador das relações sociais. Para o autor não existe racismo que não seja estrutural, já que essa estruturação se dá pela formalização de um conjunto de práticas institucionais, históricas, culturais e interpessoais dentro de uma sociedade que frequentemente coloca um grupo social ou étnico em uma posição melhor em detrimento de outro. No tocante a saúde, a Organização Mundial de Saúde (OMS) concebe o racismo como um dos determinantes sociais do processo de adoecimento e morte. O Grupo de Trabalho (GT) Racismo e Saúde da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco) tem por objetivos propor a inclusão dos temas relacionados ao racismo, seu impacto na saúde e as formas de enfrentamento, bem como suas interseccionalidades (gênero, classe, geração).

Além disso, promove e realiza atividades em articulação com outros grupos de trabalho; congrega a experiência que os movimentos sociais negros têm no campo das relações raciais em saúde, a experiência dos docentes que incluíram a temática racial na formação inicial, na pós-graduação e na educação permanente, bem como o trabalho desenvolvido na gestão do Sistema Único de Saúde, em especial, na implementação da Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (PNSIPN). A atuação desse GT no enfrentamento a pandemia Covid-19 tem se caracterizado especialmente pela chamada de atenção dos poderes públicos, e a sociedade como um todo, que as desigualdades sociais produzidas pelo racismo a brasileira estão desveladas com o advento da pandemia e quais são os grupos em situação de vulnerabilidade social. Temos proposto e participado de debates sobre o impacto da Covid-19 sobre essas populações, redigido notas, que são divulgadas pela assessoria de comunicação da Abrasco, nas quais denunciamos as condições de vida e saúde das populações em situação de vulnerabilidade social e econômica, mas também fazemos recomendações sobre o que precisa ser feito minimamente para mitigar os efeitos da infecção pelo coronavírus para esses segmentos.

Considerando a magnitude do adoecimento e a sobre mortalidade da população negra por Covid-19, este texto tem como objetivo apresentar algumas reflexões produzidas pelo GT Racismo e Saúde da Abrasco. Reflexos do racismo à brasileira No Brasil, a partir do Censo de 1991, o IBGE adotou o critério da autoclassificação segundo raça/cor da pele em cinco categorias: branco, preto, pardo, indígena e amarelo. E convencionou-se denominar de população negra o somatório de pretos + pardos (Osório, 2003). Com a informação raça/cor incluída nas pesquisas do IBGE, foi possível identificar a representação da população negra em nossa sociedade, tanto no mercado de trabalho, quanto na economia e na saúde. As condições em que as pessoas vivem, aprendem, trabalham e se divertem contribuem para sua saúde.

Essas condições, com o tempo, levam a diferentes níveis de riscos, necessidades e resultados para a saúde (Alkire; Foster, 2019). Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2019a), as taxas mais elevadas de informalidade no mercado de trabalho entre as mulheres ocorrem nas atividades de serviços domésticos (73,1%) e na agropecuária (74,6%). Já entre os homens a maior proporção de atividade informal se dá na agropecuária (65,0%) e na construção civil (64,8%). Essas atividades são caracterizadas por uma elevada informalidade em razão da dinâmica de contratações (sazonalidade, trabalho por empreitada, maior sensibilidade a fatores conjunturais etc.). No tocante ao recorte por raça/cor indica que é significativamente maior a participação da população ocupada preta e parda em ocupações informais (47,3%) quando comparada com os trabalhadores brancos (34,6%). Esse resultado do ano de 2018, que se mantém com pequenas oscilações ao longo da série, reflete desigualdades historicamente constituídas, como maior proporção dos trabalhadores pretos e pardos entre o segmento de trabalhadores sem carteira de trabalho assinada. Os dados da PNAD (IBGE, 2019a) revelam diferenças entre famílias brancas e negras (pretos pardos); os brancos ganhavam 73,9% mais do que pretos e pardos, e os homens ganhavam, em média, 27,1% mais que as mulheres. No que se refere a inadequações habitacionais como ausência de saneamento, as proporções registradas são maiores entre pretos e pardos do que entre brancos. Dados do IBGE (2019b) apontam que a população negra representa parcela significativa de comunidades tradicionais, quilombolas, ribeirinhas, de pescadores artesanais, dos que vivem em situação de rua, das pessoas privadas de liberdade, das que vivem na extrema pobreza e em domicílios que não respondem aos padrões de habitabilidade, que não contam com abastecimento de água e/ ou esgotamento sanitário como nas favelas, daqueles que apresentam menores rendimentos ou sobrevivem da informalidade; dos que dependem do lixo de natureza reciclável ou não; das empregadas domésticas; cuidadoras de idosos, dos idosos negros, dos que estão em situação de insegurança alimentar; que têm dificuldades de acesso à serviços e equipamentos de saúde, assistência social e educação (IBGE, 2019b). A Covid-19 segundo raça/cor A inclusão do quesito raça/cor nos formulários dos sistemas de informação em saúde é de competência das esferas de gestão do SUS, e a publicização de relatórios sistematizado acerca contendo informação desagregada por raça/cor passou a ser obrigatório a partir da publicação da Portaria n.344 do Ministério da Saúde em 2017 (Brasil, 2017). Estudos sobre a demografia e as condições socioeconômicas da população evidenciam o perfil social da população brasileira (IBGE 2019c) como majoritariamente negro, estando fortemente impactado pelas privações sociais, de moradia, saneamento, educação, emprego e renda. Ademais, dados de mortalidade, morbidade, incapacidade, acesso a serviços, qualidade da atenção, condições de vida e fatores ambientais são métricas utilizadas na construção de indicadores de saúde, que se traduzem em informação relevante para a quantificação e a avaliação em saúde (Batista et al., 2004). Essas condicionalidades se acumulam e se interrelacionam em um cenário de crise sanitária como no caso da pandemia da Covid-19.

Elas precisam ser consideradas no enfrentamento da pandemia. Apesar desse contexto, o quesito raça/cor não foi elegível para análise de situação epidemiológica da Covid-19 nos primeiros boletins epidemiológicos, ainda que constasse nas fichas de notificação para Síndrome Gripal e para Síndrome Respiratória Aguda Grave (SRAG), ambas utilizadas como instrumentos de registro, monitoramento e avaliação dos casos suspeitos leves e graves da Covid-19, respectivamente, na rede de atenção básica, nos centros de triagem, nas unidades de pronto-atendimento e na rede hospitalar, assim como no formSUs inicialmente elaborado para registros da Covid-19. A incorporação do quesito raça/cor como categoria de análise (Brasil, 2020b) se deu após posicionamentos do GT Racismo e Saúde, da Coalizão Negra e da Sociedade Brasileira de Médicos de Família e Comunidade. Apesar dessa inclusão, a frequência de incompletude do quesito raça/cor nas diferentes fichas de notificação da Covid-19 permanece quase o dobro daqueles registrados. Isso mostra a magnitude da invisibilidade dessa temática, a dificuldade de mensurar o alcance da pandemia no Brasil na perspectiva da equidade, ao mesmo tempo em que se ratifica a baixa adesão e interesse na utilização dessas informações. Logo, expressa-se mais uma vertente do racismo em sua multidimensionalidade durante a pandemia da Covid-19 (Campos, 2017). Cabe acrescentar a inclusão tardia do quesito raça/cor no formulário de notificação de casos leves de Síndrome Gripal da Covid-19, denominado e-SUS VE, que tem por objetivo a notificação em tempo real (Brasil, 2020b). Considerando que a tomada de decisão se baseia em informação, não preencher e nem mesmo disponibilizar a informação segundo raça/cor pode ser interpretado como a subjetividade do racismo institucional. Ainda, a informação desagregada por raça/cor propiciará a realização de pesquisas que possam aprofundar as questões sociais, raciais e econômicas no contexto da Covid-19. Logo, a inclusão da informação raça/cor nos sistemas de informação da Covid-19, seu preenchimento e disponibilização nos boletins epidemiológicos têm sido uma advocacy constante. O relatório do governo de Nova York sobre 580 pacientes hospitalizados com a Covid-19 que incluiu dados sobre etnia/raça mostrou as piores taxas de mortalidade para a doença para negros e minorias étnicas, ainda que fossem numérica e proporcionalmente menores (CDC 2020). Isso indica uma carga desproporcional de doenças e morte entre grupos minoritários raciais e étnicos. A mesma constatação se faz para o Brasil ao adotar o boletim epidemiológico referente à semana 21 da pandemia Covid-19 como referência. Evidenciou- -se que o número de casos confirmados com estratificação da raça/cor ignorada totalizava 51,3% (60.382) do total de 117.598 casos confirmados. Isso representa mais da metade de casos confirmados cuja raça/cor é desconhecida (Brasil, 2020b). Os impactos da Covid-19 na população negra e a falta de estratégias governamentais de mitigação As diferenças de saúde entre grupos raciais e étnicos geralmente são devidas a condições econômicas e sociais que são mais comuns entre algumas minorias raciais e étnicas do que entre os brancos. Nas emergências de saúde pública, essas condições também podem isolar as pessoas dos recursos de que precisam para se preparar e responder a surtos (CDC, 2020).

No Brasil, diferentemente de outros países, o governo adotou inicialmente distanciamento e isolamento sociais como estratégia de enfrentamento da pandemia, mas logo em seguida optou por colocar em primeiro plano a economia e minimizar os efeitos da Covid-19. O governo brasileiro passou a não seguir as recomendações feitas pela Organização Mundial de Saúde e pelo seu próprio Ministério da Saúde. Além disso, não tem demonstrado liderança, nem se comunicado como é esperado, com os entes federativos – estados e municípios – em se tratando do enfrentamento a uma pandemia. Vale acrescentar que essa postura do chefe do governo tem influenciado negativamente o comportamento da população ante as recomendações de distanciamento e isolamento social, o que fez crescer de forma acentuada o número de infectados, as hospitalizações e mortes pelo vírus. A despeito de termos um dos melhores sistemas de saúde do mundo, o Sistema Único de Saúde (SUS), embora esse venha sofrendo com subfinancia mento, privatizações e ataques à sua estrutura organizacional, é universal, gratuito e atende 67% das necessidades de saúde da população negra; portanto, 230 ESTUDOS AVANÇADOS 34 (99), 2020 nesse momento o SUS poderia ser fortalecido pelo governo brasileiro para dar melhores respostas na preservação de vidas humanas, especialmente aquelas com menos recursos para o enfrentamento da pandemia. Em oposição a isso vem se destacando a experiência exitosa de alguns países africanos, já que mesmo tendo sistemas de saúde frágeis, falta de acesso a medidas preventivas, barreiras aos testes e populações potencialmente vulneráveis, a África em termos globais é o continente menos afetado pela pandemia. Segundo a OMS apenas 1,5% dos casos de Covid-19, e 0,1% das mortes no mundo correspondem a esse continente (The Lancet, editorial, 2020). Possivelmente isso decorre de uma ampla unidade nacional, com repercussões continentais envolvendo diferentes países africanos em colaboração internacional, a fim de responder o desafio que se colocara para o enfrentamento da Covid-19 de forma programática e coordenada (Zhao et al., 2020). Isso pode ter contribuído para a preservação de vidas, o que de fato, não está acontecendo no Brasil. No sentido de reverter o avanço da Covid-19 e ao produzir evidências científicas o GT Racismo e Saúde aponta a necessidade de mudança paradigmática na implementação das ações para a prevenção e controle da pandemia a partir do reconhecimento que estamos vivenciando um momento de crises econômica, política, ideológica, moral transversalidades pelo racismo. A Figura 2 sistematiza parte da linha de análise e intervenções do GT. Os desdobramentos da pandemia da Covid-19 numa sociedade estruturada pelo racismo penalizam grupos vulneráveis, especialmente entre pessoas negras, está diretamente relacionado à poli crise sanitária, social, política, econômica, moral, crise na globalização e os fluxos migratórios etc. Essa conjuntura influencia e direciona as decisões políticas e a elaboração de estratégias de proteção social, como políticas públicas na área social e da saúde. O Sistema Único de Saúde, organizado a partir das redes de atenção à saúde, deve garantir a integralidade do cuidado das pessoas diagnosticadas com Covid-19. Além disso, as Equipes de Saúde da Família podem contribuir com o acompanhamento da população mais vulnerável economicamente, com iniciativas de educação em saúde sobre medidas de prevenção, testagem para a Covid-19, assistência aos casos mais leves e o monitoramento de grupos de risco, tais como idosos, portadores de doenças crônicas e imunossuprimidos. Além disso, a vigilância dos casos e óbitos por Covid-19 deve ser pautada por dados fidedignos sobre as características dos indivíduos, especialmente o quesito raça/ cor que tem sido sistematicamente negligenciado em alguns formulários e sistemas de informação em saúde.

No que se refere às diferentes estratégias para a redução da vulnerabilidade social das comunidades negras, observa-se a necessidade de articulação intersetorial, advocacy pela garantia do direito à vida em todas as suas dimensões e o combate ao racismo. Ademais, ações emergenciais comunitárias podem auxiliar no atendimento das necessidades básicas, como alimentação e redução da insegurança alimentar, melhoria nas condições de moradia (que abarca desde garantia da moradia como condições de higiene e saneamento básico dos domicílios), acesso a educação e informações qualificadas pela internet, ocupação e geração de renda. Todos esses aspectos estão diretamente relacionados a acesso e acessibilidade aos serviços de saúde. Nesse cenário, fica evidente o papel do Sistema Único de Saúde e da Atenção Primária à Saúde, em face dos seus atributos inerentes a orientação familiar, orientação comunitária e competência cultural. Todos os atores sociais atuantes nos territórios devem ser convocados para formar uma representação colegiada e compor os gabinetes de crise loco-regionais para subsidiar a tomada de decisão, no que tange a recursos humanos, financeiros, geração/manutenção de renda e de proteção social. O repasse de recursos financeiros do nível federal, bem como as contribuições de empresas, dos fundos, da sociedade civil deve considerar essa alternativa de gestão colegiada de crise. Essa (re)condução pode reverter e diminuir casos e mortes pela Covid-19 e reescrever a experiência brasileira. 232 ESTUDOS AVANÇADOS 34 (99), 2020 O impacto da Covid-19 em grupos vulnerabilizados específicos População idosa Dados divulgados recentemente sobre a Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio apontam que a sociedade brasileira está se autodeclarando mais preta e parda e, ao mesmo tempo, aumentando o número de pessoas que chegam aos 60 anos ou mais, ou seja, trata-se de uma sociedade que está denegrindo (tornando-se negra) e envelhecendo (IBGE, 2019b). Estamos finalizando o mês de maio de 2020 e o número de casos confirmados e de óbitos ainda aumenta no Brasil, e, diante do conflito político, do enfraquecimento das medidas de isolamento e distanciamento social, ainda convivemos com a dificuldade para um diagnóstico situacional exato da distribuição de casos e óbitos pela Covid-19 entre os mais diversos grupos populacionais. A população idosa negra é um desses que, por falta de transparência na divulgação dos boletins epidemiológicos, mantêm a sua invisibilidade no enfrentamento dessa pandemia e, consequentemente, a falta ou ineficiência das ações de proteção e curativas. O perfil do brasileiro acometido pela Covid-19, nessa primeira onda, tem suas particularidades se comparado a outros países com grandes populações: está concentrado nos grandes centros urbanos, é mais jovem, tem pele mais escura e possui diversas comorbidades (Brasil, 2018) que, se tivéssemos uma Atenção Primária de boa qualidade e capilaridade, estariam controladas e não aumentariam a letalidade causada por esse vírus. Parte significativa dos idosos negros está nas cidades pequenas e médias, vivem de suas aposentadorias, ficam em casa; bem diferente dos idosos brancos (Silva et al., 2019) possuem dificuldade para o distanciamento ou o isolamento, pois muitos moram em casas de poucos cômodos, com arranjos familiares intergeracionais, com falta de recursos materiais e, em diversos casos, com falta de informação completa sobre a doença e sua gravidade.

Dessa forma, podemos deduzir que o envelhecimento da população negra é afetado direta ou indiretamente pela pandemia. É necessário reconhecer que práticas e saberes presentes no campo da saúde atualmente tiraram a sua legitimidade cultural e social e é por isso que as pessoas idosas negras estão em situação de vulnerabilidade pelo racismo e etarismo presente na sociedade brasileira. População quilombola as comunidades quilombolas brasileiras historicamente têm sido expostas a várias condições que dificultam a sua sobrevivência. A Coordenação Nacional de Articulação das

Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq) alerta para um dado preocupante em tempos da Covid-19: no Brasil são seis mil comunidades e nelas há um contingente populacional estimado em 16 milhões de pessoas, sendo 30% de idosos, grupo de risco para a forma grave da Covid-19 (Guimarães, 2020). Além disso, a população negra tem maior prevalência de hipertensão e diabetes, as comorbidades mais relacionadas aos óbitos causados pelo novo coronavírus (Brasil, 2018). O Observatório da Covid-19 nos Quilombos até o momento (28.5.2020) registrou 185 casos e 45 mortes por Covid-19 em quilombos de todo o Brasil. Até aqui, o estado do Pará tem o maior número de óbitos confirmados (15); Amapá aparece em seguida (9); Pernambuco (7); e Rio de Janeiro (6).1 Entretanto, a despeito de todos esses riscos, alguns quilombos estão vivenciando não somente o medo de serem afetados pelo novo coronavírus, mas também estão correndo o risco de terem suas lideranças assassinadas ou mesmo serem expulsos de suas terras. O governo federal, utilizando a justificativa de expansão da base de Alcântara no Maranhão, emitiu a Resolução n. 11 de 26 de março de 2020 sem consulta prévia às comunidades, na qual autoriza o comando da aeronáutica a executar "as mudanças das famílias realocadas, a partir do local onde hoje residem até o local de suas novas habitações", mesmo essa Resolução desrespeitando a Constituição de 1988 e a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT).2 Vários outros quilombos espalhados pelo Brasil enfrentam problemas que perpassam a falta de cobertura da Estratégia de Saúde da Família, dependência de benefícios sociais do governo, falta de saneamento básico, insegurança alimentar e ambiental, dificuldade de transporte e ainda muitos problemas com grileiros que tentam, e muitas vezes conseguem, expulsá-los das terras que são suas por direito (Magalhães Filho; Paulo, 2017). Pessoas em Situação de Rua (PSR) Evidências apontam a baixa renda e o desemprego como um dos principais motivos para o aumento do contingente de pessoas em situação de rua (Argiles, 2012; Paiva et al., 2017). Desse modo, a profunda crise econômica e o aumento dos índices de desemprego num contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil a caracteriza como mais uma doença perpetuadora das condições de pobreza. Quase que a totalidade dos municípios brasileiros carece de dados oficiais sobre a PSR, fragilizando a criação e o fortalecimento de políticas públicas para este segmento. Em 2015, a estimativa das pessoas vivendo em situação de rua no Brasil foi de 101.854, e a maioria (77,0%) delas vivia em municípios de grande porte e na região Sudeste (48,9%) (Natalino, 2016). Como fazer vigilância à saúde quando a maioria dos formulários e sistemas de informação em saúde não possui campos que informam que os casos fazem parte deste e de outros grupos populacionais específicos? A carência de dados reproduz a invisibilidade social desses corpos majoritariamente pardos e pretos que adoecem e morrem por diversas causas com uma maior naturalização da sociedade, pois já são invisíveis ou incômodos simplesmente pela sua existência.

Diversas comorbidades prevalentes na PSR como pneumonia, HIV/Aids, consumo de álcool e drogas, doenças crônicas e tuberculose são fatores de risco para o adoecimento e complicações pela Covid-19 (Brasil, 2012). Ademais, a 234 ESTUDOS AVANÇADOS 34 (99), 2020 dificuldade de acesso aos serviços de saúde, atravessada pelos preconceitos e racismo institucional, é um fator crucial para aumentar o risco de complicações e óbitos pela Covid-19. De acordo com Pinho, Grando e Pinho (2014), a privação material das pessoas em situação de rua é uma das manifestações do racismo. No município de Salvador/Bahia a integrante do GT está realizando ações em parceria com o Movimento Nacional População de Rua e com o com o Programa Corra Pro Abraço junto as populações de rua.3 Diversos depoimentos apontaram o agravamento da situação de vulnerabilidade pela escassez de meios de subsistência nas ruas durante o período de distanciamento social. A maioria das recomendações sanitárias sobre a Covid-19 veiculadas à sociedade em geral não é facilmente aplicável ao cotidiano da PSR. Os atores sociais envolvidos reforçam a importância de ações articuladas entre sociedade civil, universidades e gestores de diferentes área e trabalhadores da saúde e assistência social para o enfrentamento dos impactos do Covid-19 na PSR. A conjunção de ações emergenciais, educação em saúde e estratégias intersetoriais tem contribuído para diminuir o risco de adoecimento por Covid-19 nas PSR de Salvador (BA). Assim como a sociedade em geral, esse segmento historicamente marcado pela invisibilidade tem direito à saúde antes, durante e pós-pandemia. População Privada de Liberdade (PPL) O Brasil conta com mais de 750 mil pessoas privadas de liberdade, cujo perfil é de maioria de pessoas negras, jovens, de baixa escolaridade (Brasil, 2020). Essa população está historicamente privada de seus direitos antes do aprisionamento, o que a coloca em situação de vulnerável, ainda que a legislação imponha que somente o direito de ir e vir esteja reservado e controlado pelo Estado, devendo ser garantidos todos os demais direitos, como a cultura, a educação e a saúde (Brasil, 1984). A saúde das pessoas presas está garantida pela Política Nacional de Atenção Integral à Pessoa Privada de Liberdade no âmbito do Sistema Único de Saúde (PNAISP) que elenca uma série de diretrizes para o cuidado de saúde desse grupo (Brasil, 2014), reconhecendo as suas especificidades. Reconhece-se que as pessoas presas estão mais vulneráveis ao adoecimento por HIV/Aids (Onusida, 2001), e alta incidência e mortalidade por doenças infecciosas potencialmente curáveis como tuberculose pulmonar (Sanchez et al., 2012; Vitti Jr., 2005). Além disso, há um grande contingente de PPL idosas e/ ou portadoras de doenças associadas à evolução para formas graves e fatais de Covid-19 (grupo de risco), gestantes e mães com crianças igualmente fazem parte desse grupo por causa de sua vulnerabilidade (Sanchez et al., 2020)

Dessa forma, falar em impactos da pandemia por Covid-19 numa população que vive condições de confinamento extremamente precárias, por limitações de acesso e negação de direitos básicos, significa reconhecer que esse grupo jáestava privado antes desse contexto, e diante da pandemia Covid-19 pessoas presas e servidores penitenciários vivenciam um grande repto no enfrentamento dessa doença, cujo tratamento mais efetivo está em práticas preventivas da sua transmissão, envolvendo higiene individual e de espaços coletivos, dependência físicas com ventilação adequada e isolamento social, o que se apresenta quase que impossível no âmbito do sistema prisional brasileiro e desafia a sociedade e toda a comunidade carcerária, dadas as condições existentes, a se organizar ante os riscos de uma explosão de casos e óbitos (SBMFC, 2020). Entre os impactos estão: super isolamento e desconstrução dos vínculos familiares (Carvalho et al., 2020), adoecimento e morte por Covid-19 sem as devidas testagem e notificação, descompensação das doenças crônicas, aumento dos transtornos mentais, do risco de suicídio e da descompensação dos transtornos que mantinham acompanhamento adequado, além de rebeliões (tendo em vista o impacto negativo psicológico das medidas adotadas (Wurcel et al., 2020). Recomendações do grupo temático racismo e saúde diante da pandemia considerando a situação desses grupos vulnerabilizados, o Grupo Temático Racismo e Saúde elaborou recomendações e apontou estratégias com potencial para reduzir os impactos negativos da Covid-19 na população negra. Quadro 1 – Recomendações para reduzir impactos negativos da Covid-19 em grupos vulnerabilizados propostas pelo GT Racismo e Saúde da Abrasco, 2020Considerações finais no contexto de pandemia, a primeira luta para a população negra é o fortalecimento do SUS. A pandemia da Covid-19 está revelando que os grupos populacionais que historicamente foram negligenciados, aqueles com baixa proteção ao emprego e as populações sem acesso adequado a cuidados de saúde acessíveis estão entre os mais atingidos, especialmente ao maior risco de óbito. A pandemia também está mostrando que sociedades orientadas por administrações (ou gestões) conservadoras, agendas políticas neoliberais, que ne- ESTUDOS AVANÇADOS 34 (99), 2020 237 licenciam os serviços públicos, enfraquecem a capacidade da sociedade em dar respostas a problemas complexos, ampliam as vulnerabilidades nas populações historicamente discriminadas. A concentração de esforços para abordagem da Covid-19 em medidas assistenciais médico-centradas, descontextualizadas não só em relação ao modo de viver e adoecer das pessoas, mas também, com outros saberes, também corroboram para as altas taxas de incidência e letalidade da Covid-19, posicionando o Brasil em maio de 2020 como o epicentro da pandemia mundialmente. Ademais, diante do aumento não mitigado da Covid-19, o sistema de saúde precarizado e subfinanciado não dá conta de diagnosticar e tratar todos os casos devido à escassez de pessoal treinado, privação de materiais e equipamentos para diagnóstico, terapêutica eficaz e infraestrutura construída. As baixas taxas de testagem para Covid-19 no Brasil já sinalizam um cenário desafiador para um controle efetivo da infecção.

Acima de tudo, a resposta à pandemia da Covid-19 envolve a proteção de vidas e comunidades, obviamente, em risco em nossa sociedade desigual. Qualquer coisa menos é um insulto às dezenas de milhares de pessoas que perderam a vida em uma pandemia pela qual o Brasil teve a oportunidade de se antecipar, mas não o fez. Da nossa parte, enquanto GT Racismo e Saúde temos publicado artigos, redigido notas para blogs, jornais e carta ao Ministério da Saúde reivindicando a incorporação do quesito raça/cor no formulário eletrônico do e-SUS VE e a inclusão das análises nos boletins epidemiológicos estratificados por raça/cor, estimulado ações de solidariedade social, realizado ações de educação em saúde e também temos nos articulado com outros organismos e associações, como o Fundo das Nações Unidas, Anistia Internacional, Fundo Baobá etc. para potencializar esforços no sentido de diminuir o impacto da pandemia para os grupos com menos recursos para se proteger. E, por fim, parafraseando Edgar Morin um contrato social renovado e ampliado, onde fossem consideradas as especificidades das populações vulnerabilizadas e tendo a saúde no centro, poderia muito bem ser um legado da pandemia Covid-19.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No contexto de pandemia, a primeira luta para a população negra é o fortalecimento do SUS.

A pandemia da Covid-19 está revelando que os grupos populacionais que historicamente foram negligenciados, aqueles com baixa proteção ao emprego e as populações sem acesso adequado a cuidados de saúde acessíveis estão entre os mais atingidos, especialmente ao maior risco de óbito.

A pandemia também está mostrando que sociedades orientadas por administrações (ou gestões) conservadoras, agendas políticas neoliberais, que negligenciam os serviços públicos, enfraquecem a capacidade da sociedade em dar respostas a problemas complexos, ampliam as vulnerabilidades nas populações historicamente discriminadas.

A concentração de esforços para abordagem da Covid-19 em medidas assistenciais médico-centradas, descontextualizadas não só em relação ao modo de viver e adoecer das pessoas, mas também, com outros saberes, também corroboram para as altas taxas de incidência e letalidade da Covid-19, posicionando o Brasil em maio de 2020 como o epicentro da pandemia mundialmente.

Ademais, diante do aumento não mitigado da Covid-19, o sistema de saúde precarizado e subfinanciado não dá conta de diagnosticar e tratar todos os casos devido à escassez de pessoal treinado, privação de materiais e equipamentos para diagnóstico, terapêutica eficaz e infraestrutura construída. As baixas taxas de testagem para Covid-19 no Brasil já sinalizam um cenário desafiador para um controle efetivo da infecção.

Acima de tudo, a resposta à pandemia da Covid-19 envolve a proteção de vidas e comunidades, obviamente, em risco em nossa sociedade desigual. Qualquer coisa menos é um insulto às dezenas de milhares de pessoas que perderam a vida em uma pandemia pela qual o Brasil teve a oportunidade de se antecipar, mas não o fez.

Da nossa parte, enquanto GT Racismo e Saúde temos publicado artigos, redigido notas para blogs, jornais e carta ao Ministério da Saúde reivindicando a incorporação do quesito raça/cor no formulário eletrônico do e-SUS VE e a inclusão das análises nos boletins epidemiológicos estratificados por raça/cor, estimulado ações de solidariedade social, realizado ações de educação em saúde e também temos nos articulado com outros organismos e associações, como o Fundo das Nações Unidas, Anistia Internacional, Fundo Baobá etc. para potencializar esforços no sentido de diminuir o impacto da pandemia para os grupos com menos recursos para se proteger.

E, por fim, parafraseando Edgar Morin um contrato social renovado e ampliado, onde fossem consideradas as especificidades das populações vulnerabilizadas e tendo a saúde no centro, poderia muito bem ser um legado da pandemia Covid-19.

**REFERÊNCIAS**


ALKIRE, S.; FOSTER, J. Counting and multidimensional poverty measurement. Oxford: Oxford Poverty & Human Development Initiative - OPHI, 2008. 33p. (OPHI working papers, n.7). Disponível em: . Acesso em: out. 2019. ALMEIDA, S. Racismo estrutural. São Paulo: Editora Pólen Livros, 2019. ARGILES, M. S. População adulta em situação de rua: da invisibilidade social ao direito a ter direitos. Pelotas, 2012. Dissertação (Metrado) – Universidade Católica de Pelotas. BATISTA, L. E. Discriminação ainda uma realidade. In: Saúde da população negra: Os males da desigualdade. Radis, n.142, p.15, jul. 2014. BATISTA, L. E.; ESCUDER, M. M. L.; PEREIRA, J. C. R. A cor da morte: causas de óbito segundo características de raça no Estado de São Paulo, 1999 a 2001. Revista de Saúde Pública, v.38, n.5, p.630-6,

2004. BRASIL. Lei 7210 de 11 de julho de 1894. Lei de Execução Penal. 1984. _____. Política Nacional para a População em Situação de Rua e do Comitê Intersetorial de Acompanhamento e Monitoramento, por meio do Decreto n.7.053, de 23 de dezembro de 2009. Disponível em: . _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção à Saúde. Manual sobre o cuidado à Saúde junto a População em Situação de Rua. Brasília, 2012 _____. Política Nacional de Atenção Integral a Saúde da Pessoa Privada de Liberdade no âmbito do SUS. Portaria Interministerial Ministério Da Saúde/Ministério da Justiça. Portaria n.1 de 2 de janeiro de 2014. Disponível em: . Acesso em: 10 jan. 2020. _____. Ministério da Saúde. Portaria n.344, de 1º de fevereiro de 2017. Dispõe sobre o preenchimento do quesito raça/cor nos formulários dos sistemas de informação em saúde. Disponível em: . Acesso em: 30 maio 2020. _____ Ministério da Saúde. Vigitel Brasil -2018 - Estimativas sobre frequência e distribuição sociodemográfica de fatores de risco e proteção para doenças crônicas para a população negra nas capitais dos 26 estados brasileiros e no Distrito Federal em 2018. Brasília: [s.n.]. _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância à Saúde. Boletim Epidemiológico, n.14. População em situação de rua e violência – uma análise das notificações no Brasil de 2015 a 2017. Brasília, 2019. _____. Ministério da Saúde. Boletim Epidemiológico Especial 16 – COE-Covid-19 - SE 21 - 18 de maio de 2020a. Disponível em: . Acesso em: 22 maio 2020. _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Boletim Epidemiológico, n.9 de 11 de abril de 2020b. Centro de operações de Emergências em Saúde Pública. Doenças pelo Coronavírus 2019. ESTUDOS AVANÇADOS 34 (99), 2020 239 BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. . Nota Técnica n.20/2020 SAPS/GAB/SAPS/MS dispõe sobre Notificação Imediata de Casos de Síndrome Gripal via plataforma do eSUS VE e Síndrome Respiratória Aguda Grave (SRAG) hospitalizado no SIVEP-Gripe. Abril de 2020b. Disponível em: . Acesso em: 30 maio 2020. CAMPOS, L. A. Racismo em três dimensões. Uma abordagem realista-crítica. RBCS, v.32, n.95, e329507, p.1-19, 2017. CARVALHO, M. L. et al. Perfil dos internos no sistema prisional do Rio de Janeiro: especificidades de gênero no processo de exclusão social. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v.11, n.2, abr./jun. 2006. CARVALHO, S. G.; SANTOS, A. B. S.; SANTOS, I. M. The pandemic in prison: Interventions and overisolation. Ciência e Saúde Coletiva. Disponível em: . Acesso em: 29 maio 2020. CDC. Covid-19 in Racial and Ethnic Minority Groups. Disponível em . Acesso em: 30 maio 2020. GOES, E.; RAMOS, D. O.; FERREIRA, A. J. F. Desigualdades raciais em saúde e a pandemia da Covid-19. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v.18, n.3, 2020, e00278110. DOI: 10.1590/1981-7746sol00278. GT RACISMO E SAÚDE. A população negra e o direito à saúde: risco de negros morrerem por Covid-19 é 62% maior se comparado aos brancos. Disponível em: . Acessado em: 30 maio 2020. GUIMARÃES, J. Com cinco milhões de idosos, quilombolas ainda aguardam ações para conter coronavírus. Yahoo Noticiais Alma Preta, 25.3.2020. Disponível em: http://conaq.org.br/noticias/covid-19/ ou https://br.noticias.yahoo.com/com-5-milhoes-de- -idosos-quilombolas-aindaaguardam-acoes-para-conter-coronavirus-141530830.html. Acesso em: 12 jun. 2020. HU, Y. et al. Prevalence and severity of corona virus disease 2019 (COVID-19): A systematic review and meta-analysis. J Clin Virol., v.14, n.127, p.104371, Apr. 2020. doi:10.1016/j.jcv.2020.104371. [Epub ahead of print] IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua PNAD contínua - Características gerais dos domicílios e dos moradores 2019. Brasília: [s.n.], 2019a. p.9. _____. Informativo IBGE sobre Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica, n.41, em nov. 2019b. _____. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019 / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio deJaneiro: IBGE, 2019c. 130p. - (Estudos e pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, ISSN 1516-3296; ISBN 978-85-240-4511-0. IVERS, L. C.; WALTON, D. A. Novel Coronavirus Disease (Covid-19): Global He- 240 ESTUDOS AVANÇADOS 34 (99), 2020 alth Equity in Pandemic Response. Am J Trop Med

Hyg., 2020 Apr 14. doi: 10.4269/ ajtmh.20-0260. [Epub ahead of print]. JONES, C. P. Confronting institutionalized racism. Phylon, Atlanta v. 50, n.1, p. 7-22, 2002. LOPES, F.; WERNECK, J. Mulheres jovens negras e vulnerabilidade ao HIV/ Aids: O lugar do Racismo. In: TAQUETTE, S. R. (Org.) Aids e juventude: gênero, classe e raça. Rio de Janeiro: Eduerj, 2009. MAGALHAES FILHO, F. J. C.; PAULO, P. L. Abastecimento de água, esgotamento doméstico e aspectos de saúde em comunidades Quilombolas no Estado de Mato Grosso do Sul. Interações, Campo Grande, v.18, n.2, p.103-16, abr./jun. 2017. NATALINO, M. A. C. Estimativa da população em situação de rua no Brasil [Internet]. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; 2016 [citado 2019 maio 23]. 36p. (Texto para discussão, 2246). Disponível em: . _____.

Efeitos do Programa Bolsa Família e da Estratégia de Saúde da Família em doenças infecciosas relacionadas à pobreza: tuberculose e hanseníase. 2016. NERY, J. S. Efeitos do Programa Bolsa Família e da Estratégia de Saúde da Família em doenças infecciosas relacionadas à pobreza: tuberculose e hanseníase / Joilda Silva Nery. -- Salvador: J. S. Nery, 2016. 111f. Projeto de qualificação. Orientadora: Profa. Dra. Susan Martins Pereira. Tese (doutorado) – Instituto de Saúde Coletiva. Universidade Federal da Bahia. NUSSBAUMERSTREIO, B. et al. Quarantine alone or in combination with other public health measures to control COVID-19: a rapid review. Cochrane Database of Systematic Reviews, Issue 4, 2020, Art. No.: CD013574. DOI: 10.1002/14651858. CD013574. ONUSIDA. As prisões e HIV/Sida. Coleção Boas Práticas da ONUSIDA, 2001. Atualização Técnica. Genebra, ONUSIDA, Abril de 1997. OSÓRIO, R. G. Texto para discussão n.996. O sistema classificatório de "cor ou raça" do IBGE. ISSN 14154765. Governo Federal. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto de Pesquisa Aplicada - Ipea, nov. 2003. PAIVA, I. K. S. et al. Direito à saúde da população em situação de rua: reflexões sobre a problemática. Ciênc Saúde Coletiva [Internet], v.21, n.8, p.2595-606, 2017. Disponível em: . Acesso e: 23 maio 2019. doi:
10.1590/1413- 81232015218.06892015. PINHO, V. A.; GRANDO, B. S.; PINHO, A. M. Jovens negros e negras em situação de rua em Cuiabá: um estudo das experiências em direitos humanos. In: GUIMARÃES, S. T. L. et al. (Org.) RuAção: das epistemologias da rua à política da rua [Internet]. Cuiabá: EdUFMT, Editora Sustentável, 2014. p.147-162. Disponível em: . Acesso em: 23 maio 2019. RUCKERT, A.; LABONTÉ, R. Health inequities in the age of austerity: The need for social protection policies. Soc Sci Med [periódico na Internet], v.187, p.306-311, ago. 2017. Disponível em: . Acesso em: 20 maio 2020. ESTUDOS AVANÇADOS 34 (99), 2020 241 SÁNCHEZ, A. et al. Extensive Mycobacterium tuberculosis circulation in a highly endemic prison. Need for urgent environmental interventions. Epidemiol Infect, v.140, p.1853-61, 2012. SÁNCHEZ, A. et al. Covid-19 nas prisões: um desafio impossível para a saúde pública? Cad. Saúde Pública, v.36, n.5, p.e00083520, 2020. SANTOS, A. B. S. dos. Saúde para pessoas privadas de liberdade: A equidade como norteadora – à luz dos SUS – e o direito a saúde. In: SANTIAGO, A. R. et al. (Org.) Tranças e redes: tessituras sobre África e Brasil. Cruz das Almas: UFRB, 2014. SBMFC [Internet]. 2020 Mar 25. Medidas e orientações para o enfrentamento da COVID-19 nas prisões. Disponível em: . Acesso em: 29 abr. 2020. SCHENKMAN, S.; BOUSQUAT. Alteridade ou austeridade: uma revisão acerca do valor da equidade em saúde em tempos de crise econômica internacional. Ciência & Saúde Coletiva, v.24, n.12, p.4459-72, 2019. SCHRAMM, J. M. A. et al. Políticas de Austeridade e seus impactos na saúde: um debate em tempos de crise. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Estratégicos da Fiocruz, 2018. (Textos para Debate n.1). SILVA, A. da. et al. Iniquidades raciais e envelhecimento:análise da coorte 2010 do Estudo Saúde,BemEstar e Envelhecimento (SABE). Revista Brasileira de Epidemiologia, v.21, n. suppl 2, 4 fev. 2019. THE LANCET. Editorial. Covid-19 in Africa: no room for complacency.
v.395, p.1669 Disponível em: . Acesso em: 30 maio 2020. VITTI JÚNIOR, W. Tuberculose em pessoas privadas de liberdade: situação no sistema penitenciário da região de saúde da Botucatu-SP, 1993-2003. Botucatu, 2005. Dissertação (Metrado)
– Faculdade de Medicina de Botucatu, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". WEISS, D.; EIKEMO, T. Technological innovations and the rise of social inequalities in health. Scandinavian Journal of Public Health, v.45, n.7, p.71419, 22 nov. 2017. Disponível em: . WHO. Disponível em: . WURCEL, A. G. et al. Spotlight on Jails: Covid-19 Mitigation Policies Needed Now. Clin Infect Dis.:ciaa346, 28 mar. 2020. ZHAO, Z. L. et al. Prediction of the Covid-19 spread in African countries and implications for prevention and control: A case study in South Africa, Egypt, Algeria, Nigeria, Senegal and Kenya. Science of the Total Environment, n.729, p.1-10, 138959, 2020. resumo – Este artigo tem por objetivo contribuir para a reflexão no tocante aos impactos da pandemia Covid-19 na população negra, tendo como marco disparador a necessidade premente de analisar as assimetrias que essa emergência sanitária global produz, particularmente em contextos de desigualdade social, como é o caso do Brasil, em que a 242 ESTUDOS AVANÇADOS 34 (99), 2020 população em situação de vulnerabilidade social pode ser representada majoritariamente pela população negra, em seus diferentes grupos específicos, tipificados por gênero, por restrições de acesso a educação, proteção social, moradia adequada, serviços de saneamento básico, internet, bem como por ocupação/desocupação, por espaço geográfico, por privação de liberdade, ainda que paradoxalmente, quantitativamente equivalha a maioria da população brasileira, que acumula os piores indicadores. palavras-chave: Racismo, População negra, Covid19, Desigualdades em saúde, Vulnerabilidade social, Políticas públicas. abstract – This article aims to contribute to the reflection on the impacts of the covid-19 pandemic on the black population, having as a trigger point the urgent need to analyze the asymmetries that the global health emergency produces, particularly in contexts of social inequality, such as is the case in Brazil, where the socially vulnerable population is represented mainly by the black population, in their different specific groups, typified by gender, by restrictions on access to education, social protection, adequate housing, basic sanitation services and the internet, as well as, by occupation/ unemployment, by geographic space, and by deprivation of liberty – although, paradoxically, quantitatively it comprises the majority of the Brazilian population, which Hyg., 2020 Apr 14. doi: 10.4269/ ajtmh.20-0260. [Epub ahead of print]. JONES, C. P. Confronting institutionalized racism. Phylon, Atlanta v. 50, n.1, p. 7-22, 2002. LOPES, F.; WERNECK, J. Mulheres jovens negras e vulnerabilidade ao HIV/ Aids: O lugar do Racismo. In: TAQUETTE, S. R. (Org.) Aids e juventude: gênero, classe e raça. Rio de Janeiro: Eduerj, 2009. MAGALHAES FILHO, F. J. C.; PAULO, P. L. Abastecimento de água, esgotamento doméstico e aspectos de saúde em comunidades Quilombolas no Estado de Mato Grosso do Sul. Interações, Campo Grande, v.18, n.2, p.103-16, abr./jun. 2017. NATALINO, M. A. C. _____.

Estimativa da população em situação de rua no Brasil [Internet]. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; 2016 [citado 2019 maio 23]. 36p. (Texto para discussão, 2246). Disponível em: .
accumulates the worst indicators. keywords: Racism, Black population, Covid-19, Health disparities, Social vulnerability, Public policy. Márcia
Pereira Alves dos Santos é dentista, doutora em Odontologia, Centro de Referência Odontológico em Doença Falciforme – UFRJ/Ministério da Saúde e coordenadora da Técnica para Saúde das Pessoas com Doença Falciforme, na Superintendência de Atenção Primária em Saúde, subsecretaria de Atenção Integral em Saúde, SES-RJ. Integrante do GT Racismo e Saúde da Abrasco. @ – dramarciaalves@gmail.com / https://orcid.org/0000-0003-0349-8521. Joilda Silva Nery é doutora em Saúde Pública. Professora adjunta do Instituto de Saúde Coletiva/Universidade Federal da Bahia. Integrante do GT Racismo e Saúde da Abrasco. @ – joildanery@gmail.com / https://orcid.org/0000-0002-1576-6418. Emanuelle Freitas Goes é doutora em Saúde Pública, pesquisadora do Cidacs/Fiocruz - Bahia. Integrante do GT Racismo e Saúde da Abrasco. @ – emanuellegoes@gmail.com / https://orcid.org/0000-0001-92886723. Alexandre da Silva é fisioterapeuta, doutor em Epidemiologia, professor adjunto (Saúde Coletiva) Faculdade de Medicina de Jundiai, São Paulo, e professor e supervisor da Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo. Integrante do GT Racismo e Saúde da Abrasco. @ – alexandre.geronto@gmail.com / http://orcid.org/0000-00025714-8992. Andrea Beatriz Silva dos Santos é médica, especialista em Saúde Coletiva, médica da Secretaria de Saúde do Estado da Bahia (Sesab) atuando em uma equipe de saúde prisional; professora assistente do colegiado de Medicina da Universidade Estadual de Feira de Santana. @ – andreiasantos72@hotmail.com / https://orcid.org/0000-0003-3755-021X.

# SURDEZ E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**CLAUDIA HELENA PAULO DE SOUZA**

RESUMO:

Este trabalho é fruto de uma pesquisa, cujo objetivo é mostrar a relação existente entre a criança surda e a sua aprendizagem na educação infantil. Para a realização desta pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico, cujo objetivo é mostrar as transformações históricas ocorridas ao longo dos anos e como o aluno surdo adquire seu conhecimento através da Língua de Sinais.

Palavras-chave: surdez; língua de sinais; educação infantil

INTRODUÇÃO

Não foi por acaso que direcionei minha pesquisa para a comunidade surda. Primeiro talvez por acreditar que toda a criança merece atenção no processo de ensino aprendizagem.

A criança surda em especial requer mais atenção neste processo uma vez que o grau de dificuldade desta criança aprender é muito maior do que uma criança ouvinte.

Embora saibamos dos esforços para atender e adequar às necessidades dos alunos surdos nas instituições públicas e particulares o sistema ainda é falho. O percurso não tem sido fácil, pois nos deparamos com instituições mal preparadas para receber e ensinar aos alunos surdos sua língua materna libras e consequentemente, a língua oficial do seu país. A falta de recursos e o despreparo dos profissionais da educação pioram ainda mais este quadro.

Contudo, o principal objetivo desta pesquisa foi investigar e refletir sobriamente alguns pontos que garantem à criança surda nas séries iniciais o direito de aprender. A fim de sanar minha curiosidade foi com enorme prazer que me voltei ao tema apresentado.

A história do surdo poderá retratar de melhor maneira a evolução ainda que de maneira lenta desta comunidade.

Os acessos e os recursos ainda não contemplam todos os envolvidos neste processo, logo que ainda existem pessoas que desconhecem a verdadeira essência da língua de sinais e seus benefícios.

O segundo ponto a ser estudado, refere-se ao bilinguismo que valoriza a língua natural do surdo oferecendo a ele condições de se desenvolver na sociedade.

Acreditando não ser suficiente para a conclusão desta pesquisa todo o exposto tem por finalidade mostrar a aquisição da língua de sinais na educação infantil que permitirá ao aluno surdo se desenvolver intelectualmente uma vez consolidado uma boa educação infantil que é a base para a aprendizagem da criança e que permitirá a ela também se desenvolver dentro de um contexto sócio cultural.

O processo pelo qual o aluno surdo aprende é imprescindível para a sua formação pessoal e social. Em todos os aspectos a aquisição da língua de sinais deve garantir ao aluno surdo o conhecimento uma vez que este faz parte da sociedade.

A fim de resolver estas questões foi utilizada a metodologia de pesquisa bibliográfica, contudo não foi possível analisar e interpretar todas as obras que abordam este assunto. De alguma forma espero colaborar com os profissionais da área a fim de possibilitar uma reflexão sobre os temas abaixo relacionados.

Para tanto, o trabalho segue estruturado da seguinte maneira: A história do surdo – contexto histórico; o bilinguismo e a aquisição da linguagem na educação infantil.

1. A HISTÓRIA DO SURDO: CONTEXTO HISTÓRICO

Conhecer a história do surdo é fundamental para a compreensão da pesquisa bem como o período histórico que abarca as transformações ocorridas dentro desta comunidade.

Para Goldfeld (1997, p. 24), "[...] é de suma importância investigar a história do surdo para contextualizar as práticas educacionais". De acordo com Goldfeld (1997), o surdo em todas as suas dimensões já foi visto como algo negativo dentro da sociedade sendo digno até de piedade e compaixão como se a surdez fosse um castigo.

Goldfeld (1997, p. 25) pontua "[...] que o aluno surdo até o século XV não era educado, o mesmo era visto como uma pessoa primitiva, sem capacidade nenhuma e sem nenhum direito assegurado". Sendo assim as primeiras transformações passaram a ocorrer no século XVI com o surgimento dos primeiros educadores.

Dentro desta perspectiva, Goldfeld (1997, p.25) afirma que "... surgiram algumas correntes com visões diferentes em relação à educação do surdo". De acordo com as palavras da autora alguns se baseiam apenas na língua oral, ou seja, a língua oral auditiva utilizada em seu país, outros tiveram como base para a educação do surdo a língua de sinais e outros foram ainda mais longe criaram os códigos visuais.

O século XVI ficou marcado por essas

e muitas outras transformações, como pontua Goldfeld.

No século XVI, na Espanha, o monge beneditino Pedro Ponce de Leon(1520-1584) ensinou quatro surdos, filhos de nobres, a falar grego, latim e italiano, além de ensinar-lhes conceitos de física e astronomia. Ponce de Leon desenvolveu uma metodologia de educação de surdos que incluía datilologia (representação manual das letras do alfabeto) escrita e oralização, e criou uma escola de professores surdos.

(GOLDFELD,1997,p.25).

Os desdobramentos e as mudanças em relação ao surdo contaram com a influência de importantes pessoas, entre eles destacam-se o Abade Charles Michel de L' Epée. De acordo com Goldfeld (1997, p. 26) "[...] o mesmo se aproximou dos surdos e aprendeu com eles a língua de sinais e em cima disso criou os sinais metódicos". Segundo a autora, o sucesso que envolveu o Abade Charles Michel de L' Epée foi significativo, o Abade transformou sua casa em escola pública e defendeu que todos os surdos deveriam ter acesso à educação e que esta deveria ser gratuita e pública. Porém ao passar do tempo começaram a surgir os primeiros problemas e as primeiras dificuldades envolvendo a comunidade surda. De acordo com as autoras Honora e Frizanco (2009):

No século XVII era percebido o grande interesse que os estudiosos tinham pela educação dos Surdos, principalmente porque tinham descoberto que esse tipo de educação possibilita ganhos financeiros, pois as famílias abastadas que tinham descendentes surdos pagavam grandes fortunas para que seus filhos aprendessem a falar e a escrever (Honora e Frizanco, 2009, p. 21).

Em meio a todas essas dificuldades, a comunidade surda foi conquistando seu espaço e em meados do século XVIII a educação dos surdos sofreu um grande impulso quantitativo em relação às escolas e qualitativo em relação à língua de sinais. Dentro deste quadro os surdos passaram a aprender com maior facilidade as disciplinas que eram ministradas em língua de sinais. No entanto Goldfeld (1997, p. 26) ressalta que "[...] a maior vitória da comunidade surda veio em 1864 com a fundação da primeira universidade para surdos a Universidade Gallaudet".

As constantes mudanças dentro deste período fez com que surgissem outros métodos de ensino que começaram a ganhar força devido aos avanços tecnológicos e entre eles destaca-se o oralismo que defendia a ideia de que a língua de sinais seria prejudicial para o surdo. Partindo deste princípio Goldfeld afirma que:

O mais importante defensor do oralismo foi Alexander Grahan Bell, o célebre inventor do telefone, que exerceu grande influência no resultado da votação do Congresso Internacional de Educadores de Surdos,realizado em Milão, no ano de 1880.Naquele Congresso foi colocado em votação qual método deveria ser utilizado na educação dos surdos.O oralismo venceu e o uso da língua de sinais oficialmente proibido.É importante ressaltar que aos professores surdos foi negado o direito de votar.(Goldfeld,1997, p. 28).

Inevitavelmente houve uma grande reviravolta em relação à educação dos surdos. Segundo Goldfeld (1997, p. 28)"[...] não era possível comparar as conquistas obtidas pelos surdos com a língua de sinais e a fundação da primeira universidade". Durante um tempo os surdos foram reconhecidos pelas sociedades e a língua de sinais foi fundamental para esta conquista.

As mudanças foram ocorrendo de forma gradativa, no século XX parte das escolas deixou de utilizar a língua de sinais. Dentro desta perspectiva a autora enfatiza que:

A oralização passou a ser o objetivo principal da educação das crianças surdas, e, para que estas pudessem dominar a língua oral, passavam a maior parte do tempo recebendo treinamento oral e se dedicando a este aprendizado. (...). Com isso houve uma queda no nível de escolarização dos surdos. (Goldfeld, 1997, p. 28)

Mesmo diante desta queda o oralismo dominou a educação das crianças surdas em âmbito global até meados da década de setenta. A insatisfação por parte dos alunos e professores surdos permitiu segundo Goldfeld (1997, p.28) que "[...] a comunidade surda retomasse a língua de sinais e outros códigos manuais que combinava a língua de sinais com a língua oral, labial, treino auditivo e alfabeto manual". A esta prática foi dado o nome como pontua a autora (1997, p. 29) de"...Comunicação Total, que utiliza todas as formas de comunicação possíveis na educação dos surdos, por acreditar que a comunicação e não a língua de sinais deve ser privilegiada".

A língua oral ou a língua de sinais dentro deste contexto foi sendo utilizada de acordo com a

sua necessidade e não necessariamente as duas como vinham sendo colocadas. Isto proporcionou, segundo Goldfeld (1997, p. 29) o "[...] surgimento do bilinguismo que na década de oitenta e noventa cativa a comunidade surda ganhando adeptos em todos os países".

Segundo Goldfeld, (1997, p.29) o Brasil em meados de 1855 recebeu a visita de um

professor francês surdo chamado Hernest Huet, apresentado pelo imperador D.Pedro II, para realizar um trabalho de educação com as crianças surdas tudo isto sendo pago pelo governo. Fazendo uma retrospectiva da

história do surdo a autora ainda enfatiza que em 26 de setembro de 1857, foi inaugurado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atualmente conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Os desdobramentos envolvendo a comunidade surda, até mesmo no Brasil sofreu grandes impactos negativos em relação à língua de sinais, de acordo com Goldfeld (1997) em 1911, no Brasil, o INES, seguindo a tendência mundial, estabeleceu o oralismo em todas as disciplinas. Mesmo assim, a língua de sinais sobreviveu em sala de aula até 1957. No final da década de setenta chega ao Brasil a Comunicação Total, nas décadas seguintes o bilinguismo passa a fazer parte das pesquisas brasileiras, até que em 1994 a comunidade surda passa a utilizar a abreviação Libras como (Língua Brasileira de Sinais).

## 2. BILINGUISMO

Com uma premissa completamente contrária ao oralismo, o bilinguismo parte do princípio que o aluno surdo deve ser bilíngue, ou seja, aprender a língua de sinais como base como língua materna e adquirir como segunda língua a língua oficial do seu país. De acordo com Goldfeld (1997, p. 39)"[...] o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo aceitar e assumir a sua surdez".

O bilinguismo, valorizava em todos os sentidos a comunidade surda para eles segundo Goldfeld (1997, p. 39) "[...]os surdos formam uma comunidade com culturas e línguas próprias.

Desta forma a autora pontua que:

Sacks (1989), respeitando a nomenclatura da comunidade surda americana, utiliza o termo Surdez (com S maiúsculo) para designar um grupo linguístico e cultural e o termo surdez (com s minúsculo) para designar uma condição física,a falta de audição ( SACKS apud Goldfeld, 1997, p.39).

Com base nas comparações, podemos observar que o bilinguismo se preocupava com o surdo em si, para eles entender o surdo é fundamental para compreender suas particularidades, sua língua, sua cultura e sua forma de pensar e agir. Partindo desses princípios o bilinguismo afirma que a criança surda deve adquirir como língua materna a língua de sinais e que isto deve acontecer de forma natural, ou seja, do convívio da relação com pessoas surdas porém que possuam mais idade e sabedoria em relação à língua.

Segundo Goldfeld (1997, p. 40) "[...] para que a criança tenha sucesso na aquisição da língua de sinais,é preciso que a família também aprenda esta língua para que assim a criança possa utilizar para se comunicar em casa".

Com base no exposto acima, outro aspecto importante deve ser ressaltado: alguns autores enfatizam que a língua oral, mesmo sendo necessária para a vida do surdo, dificilmente será dominada satisfatoriamente por ele, ou seja, não atenderá todas as suas necessidades como a língua de sinais.

## 3. SURDEZ E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS

A citação a seguir soa como música aos nossos ouvidos. A maneira como o autor enfatiza a forma como adquirimos a linguagem nos serve como base, para nos orientarmos e entendermos que o processo de aprendizagem do ouvinte ou do surdo não acontece de forma individual, todavia acontece de maneira amistosa, solidária com o outro, pois isso não é uma capacidade inata do homem de adquirir sozinho uma linguagem. Sacks 1998 enfatiza que

Nascemos com nossos sentidos; eles são "naturais". É possível desenvolvermos sozinhos, naturalmente as habilidades motoras. Mas não podemos adquirir sozinhos uma língua: essa capacidade insere-se numa língua única.Não se pode desenvolver uma língua sem alguma capacidade inata essencial, mas essa capacidade só é ativada por outra pessoa que já possui capacidade e competência linguística. É somente por meio de transação (ou como diria Vygotsky, "negociação") com outra pessoa que a língua é desenvolvida. (Sacks, 1998, p. 74)

Obviamente a língua de sinais não foge a regra, não poderia ser de outra maneira somente por meio do convívio com o outro que a criança surda pode aprender a língua de sinais.

De acordo com Sacks (1998, p.94) "[...] de um modo muito notável a criança, em desenvolvimento torna-se aberta a língua, capaz de construir uma gramática a partir das elocuções de seus pais". O autor elucida o fato mostrando que as crianças a partir dos dois anos de idade demonstram agilidade e genialidade para ampliar a língua e isto é comum a todos nós seres humanos neurologicamente normais, surdos ou ouvintes. A aquisição da linguagem na infância neste período é crucial para o desenvolvimento da criança ouvinte ou surda, é claro que esta última com desenvolvimento mais difícil e demorado.

O processo de aprendizagem na educação infantil, tanto de alunos ouvintes quanto de alunos surdos requer uma prática por parte dos profissionais da educação, no entanto, isto pode não ser um dos fatores meramente importantes quando este aluno surdo, ou seja, esta criança surda é filho ou filha de pais surdos. Para uma boa inserção na educação e um amplo desenvolvimento esta criança deve conviver com pessoas que se comuniquem em libras e isto vale também para o educador, ensinar e aprender.

Segundo Quadros (2000) a Língua de Sinais Brasileira deve ser o meio pelo qual uma criança surda deve se comunicar, interagir, expressar suas ideias com o meio social e cultural. A autora salienta que não há como uma criança surda utilizar outro recurso, a língua de sinais brasileira é fundamental para a aquisição da linguagem é por meio dela que uma criança deve aprender a se desenvolver no meio com o outro.

A autora salienta que embora não existam registros suficientes que abordem a educação infantil a mesma por outra via de acesso busca respostas para abordar este assunto e com base nos registros americanos verifica os primeiros anos da criança surda na escola e afirma que:

Por volta dos dois anos de idade as crianças estão produzindo sinais usando um número restrito de configurações de mão (sugere-se que tal número corresponde a sete configurações mãos), bem como simples combinações de sinais expressando fatos relacionados com o interesse imediato, com o "aqui" e o "agora".As crianças nesta fase começam a marcar sentenças interrogativas com expressões faciais concomitantes com o uso de itens lexicais para expressar sentenças interrogativas (Quem,O Que e Onde).

Nesse período também é verificado o uso da negação não manual através do movimento da cabeça para negar, bem como o uso da marcação manual para confirmar expressões comuns na produção do adulto (Ronice, 2000, p. 56).

Cada fase na vida da criança, é importante para determinar sua capacidade de se desenvolver em sociedade. Quadros faz uma abordagem até os quatro anos de idade da criança, no entanto a autora foca dois pontos centrais que serão elucidados mais adiante. Para Quadros (2000) é por volta dos três anos de idade que as crianças buscam formas de mãos mais complicadas mas acabam caindo na simplicidade dos movimentos, nesta fase as crianças começam a incorporar sinais para explanar diferentes ações.

Outra vertente usada pela autora é quando a criança atinge seus quatro anos de idade para Quadros (2000) a criança nessa idade utiliza configuração de mãos mais difíceis e é justamente nesta fase que a criança explora movimentos de sinais de forma mais estruturada.

Contudo, Quadros (2000) enfatiza que nessa idade a criança forma palavras mais consistentes, porém, com problemas para conservar os pontos quando contam suas histórias, a autora observa que o uso da direção dos olhos auxilia para a concordância com alguns argumentos que estão à sua volta.

Na verdade, Quadros (2000) observa que as crianças adquirindo a Língua de Sinais Brasileira utilizam muito a direção dos olhos e isso acontece precocemente por volta dos dois anos de idade, para a autora o uso da concordância através do olhar é uma das informações que garante e muito a compreensão do discurso nesse período tão precoce. Assim deve ser os olhos de um interlocutor de língua de sinais, atento como o de uma criança que na fase de dois a quatro anos tem os sentidos mais aguçados estão mais propícios a aprender a língua de sinais.

Na educação infantil, a aquisição da linguagem deve ser valorizada desde o estágio pré- linguístico que ocorre com a criança surda ou não.

De acordo com Quadros e Lodenir (2001) a criança surda deve ter esse direito assegurado através de uma língua visual- espacial,no caso do Brasil, por meio de libras. Para as autoras esse trabalho deve ser inserido na criança assim que ela é colocada na escola, o trabalho deve ser direcionado e o processo de aquisição da linguagem deve acontecer por meio de uma língua visual- espacial.

Segundo Quadros E Lodenir (2001), é imprescindível que a criança surda desde bebê tenha contato com pessoas que dominem libras, isso é garantir a essa criança a aquisição da língua de sinais que justamente trará consigo a aquisição de valores, culturas e padrões sociais que transcorrem por meio da língua de sinais.

Considerações Finais

A educação, em todos os seus segmentos, é indispensável para a vida do ser humano. O homem por se valer do dom do raciocínio, é o único que se vale das línguas para estar se comunicando com o outro, seja por meio da língua oral, da língua gestual ou escrita.

Dentro desta perspectiva destacamos a língua de sinais brasileira (Libras). A história do surdo em todos os seus aspectos nos mostra que os surdos desde os seus primórdios sofreram humilhações, restrições em meio a sociedade da época.

A cada século os surdos sofrem com impactos, sendo considerados até mesmo como loucos. Ao longo de muitos anos,as conquistas foram acontecendo e a comunidade surda passou a ganhar seus primeiros direitos até mesmo uma universidade para que pudessem se desenvolver intelectualmente. Mesmo diante de tantas conquistas muito se discutiu em relação às comunidades surdas, escolas passaram a entender que o oralismo um método de ensino seria o mais conveniente para os alunos em questão mesmo diante as dificuldades que eles encontravam em se comunicar com os ouvintes.

As dificuldades não pararam, mas, em meio a tantos problemas houve pessoas que

se preocupam em inserir a comunidade surda e levaram até elas o bilinguismo que foi um método de ensino que valorizou as duas línguas do surdo, a língua de sinais e a língua oficial do seu país. Contudo foi por conta deste método de ensino que a comunidade surda pode sair do silêncio da ignorância e obter conhecimento por meio da língua de sinais.

Dentro desta perspectiva muitos autores e estudiosos têm focado ao longo dos anos o estudo de libras e principalmente a aquisição da linguagem na educação infantil. A sociedade deve estar preparada para receber e aceitar a criança surda em todos os seus aspectos. A escola deve ser uma via de acesso uma ponte que deve levar as crianças surdas a trilhar este caminho.

O educador dentro deste contexto deve ser a alça de acesso para esta criança ser inserida na escola. Desde a infância por volta dos dois anos de idade a criança pode se desenvolver de forma moderada até que atinja mais ou menos seus quatro, cinco anos de idade quando a mesma já é capaz de desenvolver gestos mais sofisticados e apurados. Para que isto ocorra na educação infantil devemos contar com o olhar que será uma ferramenta fundamental neste processo de ensino aprendizagem. O espaço visual ou percepção visual será determinante nesta aprendizagem, sendo assim é possível definir sem sombra de dúvida que o processo de ensino aprendizagem em libras na educação infantil é rico em observação tanto por parte dos profissionais da educação como por parte dos pais, sendo surdos ou não.

Referências Bibliográficas

GOLDFELD, Márcia. A criança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.

HONORA, Márcia. FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desenvolvendo a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

KARNOPP, Lodenir; QUADROS, Ronice Muller de. Educação infantil para surdos. In ROMAN, Eurilda Dias; STEYER;VIVIAN, Edite (org).A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil:um retrato multifacetado. Disponível em: https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Karnopp_Muller_EducaC3A7ao_infanti l_surdos_cero_seis_anos_2001.pdf. Acesso em: 05 abr. 2023.

QUADROS, Ronice Muller de. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. Textura, Canoas, nº 03, p. 53-62, 2000. Disponível em: http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/888/665. Acesso em: 05 abr. 2023.

SACKS, Oliver. Vendo Vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

RESUMO

O tratamento metodológico dado à expressão da Educação Inclusiva na Educação Infantil tem se focalizado a um momento de recreação, para reforçar hábitos de higiene, anunciar o horário de lanche ou histórias, não divertimento ou ao tempo de ensaios para festas e comemorações, desmerecendo os objetivos relacionados ao desenvolvimento expressivos da criança. Não é necessário invalidar esta forma de uso, mas é preciso recuperar a sua verdadeira função. A Educação Inclusiva vai além, é também um momento de aprendizagem, onde o educando pode desenvolver sua consciência crítica, ser autônomo, usar sua criatividade, ser visto como um cidadão pensante com costumes e gosto cultural. De acordo com Melo, a Educação Inclusiva possui um papel importante na educação das crianças. Ela contribui para o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo, cognitivo e linguístico, além de ser facilitadora do processo de aprendizagem. O acompanhamento da educação especial é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir Educação Inclusiva, da imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Crianças. Aprendizado.

## INTRODUÇÃO

O trabalho da educação especial incentiva a reflexão e a consciência crítica, ou seja, o contato com o imaginar e criar é essencial na vida do ser humano, é um grande contribuidor no desenvolvimento do senso crítico.

Segundo Melo, a Educação Especial é um meio de expressão de ideias e sentimentos, mas também uma forma de linguagem muito apreciada pelas pessoas, através da experiência musical são desenvolvidas capacidades que serão importantes durante o crescimento infantil.

O uso da expressão musical permite o desenvolvimento global do educando, abrangendo e atuando nas capacidades e habilidades emocionais, físicas, psicológicas e sociais do indivíduo. Através da Educação Especial as crianças expressam seus sentimentos, gostos e afinidades, trabalham seus medos e receios, desenvolvem sua concentração e capacidade de trabalhar em grupo, aprimoram o respeito ao outro e ao que ele tem a dizer e opinar.

## O ACOMPANHAMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Carvalho (2011), explica que a sociedade inclusiva e a escola inclusiva, como ideais, têm obtido a simpatia dos pais, dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nas idéias democráticas, aceitas e proclamadas universalmente e continua:

> No entanto, a história das idéias sobre educação deixa evidente que pouco ou nada tinha de inclusiva, seja em termos da universalização do acesso, seja em termos da qualidade do que era oferecido. Hoje em dia, o panorama é, felizmente, outro, pois temos mais consciência acerca dos direitos humanos, embora a prática da proposta de educação inclusiva ainda não conte com o consenso e unanimidade, mesmo entre aqueles que defendem a ideia (CARVALHO, 2011, p. 27).

Ainda segundo a autora, qualquer docente, desavisado, ao responder sobre o que pensa em relação a inclusão, de imediato a associa com portadores de deficiência, raramente ou quase nunca se referem aos de altas habilidades/superdotados; aos que apresentam dificuldades de aprendizagem sem serem portadores de deficiências e, muito menos, às outras minorias excluídas, como é caso de negros, ciganos e anões.

Para ela a resistência dos docentes e de alguns pais é por eles explicado em razão da insegurança no trabalho educacional a ser realizado nas classes regulares, com alunos com deficiência e ainda:

> Os professores alegam (com toda razão) que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos de educação especial. Muitos resistem negando-se a trabalhar com esse aluno enquanto outros os aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas felizmente há muitos que decidem enfrentar o desafio e descobrem a riqueza que representa o trabalho na diversidade (CARVALHO, 2011, p. 27).

Michels (2006), entende que a escola hoje é convocada a ser democrática "para todos", uma escola inclusiva. No entanto, se não levarmos em consideração os aspectos apresentados anteriormente, corremos o risco de fazermos uma análise ingênua sobre seu papel social. Assim sendo, para estudar as escolas e suas organizações, faz-se essencial relacioná-las aos aspectos mais amplos da sociedade como, por exemplo, a econo-

mia e a política, sem perder de vista a troca existente entre esses elementos e o cotidiano escolar.

Levando em conta tais considerações, a autora, parte da concepção que a atual reforma educacional se esforça para promover mudanças, mas não propõe a transformação da própria escola. A escola passa a ser o ´´foco´´ da gestão administrativa e financeira, sendo responsabilizada pelo seu sucesso ou fracasso.

Seguindo a mesma linha de pensamento outra autora define a gestão inclusiva da seguinte maneira:

Ter uma equipe de professores e funcionários preparados para lidar com situações inusitadas. Por exemplo, um aluno que necessita de ajuda para usar o banheiro ou outro que prefira estar a maior parte do tempo fora da sala de aula (RAMOS, 2006, p. 13).

Ainda segundo a autora, é preciso, portanto, em uma perspectiva didática inclusiva, considerar os diferentes modos e tempos de aprendizagem com um processo natural dos indivíduos, sobretudo daqueles com evidentes limitações físicas ou mentais.

Respeitar as diferenças é também respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um.

Em casos muito extremos como alta agressividade ou passividade absoluta aconselhar aos pais que busquem ajuda médica. Fazer da observação atenta o seu mais importante instrumento de tomada de decisão (RAMOS, 2006, p. 15).

Para Carvalho (2011), as escolas inclusivas são para todos e devem garantir o acesso de atendimento educacional e sua cidadania. Ela ressalta ainda que as outras modalidades de educação inclusiva não devem ser ignoradas.

O movimento pela universalização do ensino e democratização das práticas escolares visa, dentre outros aspectos, a promover e facilitar o acesso à escola de grupos de indivíduos que, pelas mais diversas razões, encontram-se abolidos do seu esforço. Segundo Bueno, esse movimento ganhou vulto nos anos 60 e “[...] fez aflorar, de forma incontestável, os problemas de seletividade escolar, e passou a ser objeto de preocupação tanto dos gestores das políticas quanto dos estudiosos e pesquisadores da educação nacional” (BUENO, 2000, p.103).

No Brasil, a discussão em torno da política educacional começa a se delinear na década de 80 ganhando força nos anos 90. Nesse contexto, a importância da Declaração Mundial de Educação para Todos, resultando na conferência realizada em Jomtien (Tailândia). Esse documento também faz menção à educação como estratégia para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Outro movimento expressivo foi a da conferência mundial sobre necessidades Educativas Especiais (1994) (DUEK, 2014).

É preciso criar espaços nas escolas em que se possam desenvolver adequadamente trabalhos com músicas.

A sociedade deve tomar consciência do uso da Educação Especial como uma forma de expressão, percebendo seu valor e benefícios, não sendo vista como passatempo ou ornamento.

A Educação Especial não precisa ser explicada, ela tem um fim em si mesma, ela causa sensações e desejos, há momentos que acalma outros causa maior agitação, ela é um grande auxiliador no desenvolvimento da criança, pode ser vista como instrumento de aprendizagem, contribui para desenvolvimento total do aluno, que está em constante formação, de si conhecer e conhecer o mundo, assim descobrindo e aprendendo lidar com seus desejos, conflitos, vontade, opinião e sentimentos, através da música a criança pode se encontrar como parte do mundo.

## A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INCLUSÃO

Inclusão é o movimento da sociedade voltado para produzir a igualdade de oportunidades para todos, quando focada sob o ângulo individual a inclusão, supõe que cada um tenha a oportunidade de fazer suas próprias escolhas e, em consequência, construir sua própria identidade pessoal e social. Dessa forma:

A inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular (MANTOAN, 2006, p.19).

Segundo Mantoan (2006, p.19) "O objetivo da integração é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foi anteriormente excluído". O radicalismo da inclusão vem do fato de reivindicar uma transformação de paradigma educacional, a qual já nos referimos. No olhar inclusivo, retira-se a subdivisão dos sistemas escolares em particularidades do ensino especial e ensino regular. As escolas acolhem as diferenças sem discriminar ou trabalhar a parte com alguns alunos. Também não determinam regras específicas para o planejamento e avaliação dos currículos, atividades e aprendizagens de alunos com deficiências e necessidades educacionais especiais.

Para Ramos (2008, p. 05), "a inclusão, em termos gerais, constitui uma ação ampla que, sobretudo em países em que há diferenças sociais muito grandes, propõe uma educação com qualidade para todos". Nesse aspecto existe a inclusão dos portadores de

necessidades especiais, que abrangem as limitações físicas e cognitivas.

Fazendo um paralelo sobre a inclusão e a integração, Mantoan (2006) observa que a criança que está integrada no sistema escolar regular, adapta-se às opções que lhe são oferecidas no ensino regular, sem questionamentos. Já a inclusão por sua vez, é literalmente o incluir o aluno no sistema escolar sem deixá-lo de fora deste sistema regular de ensino, fazendo com que ele se adapte às particularidades de outros alunos como o caleidoscópio destacado pela educadora canadense Marsha Forest, que faz uma metáfora com relação à inclusão e o caleidoscópio:

Mantoan (2006, p. 39), "ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão se a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial". Para a autora esse sistema de educação no Brasil, apenas recebe o aluno seja ele de inclusão na modalidade regular ou especial impondo uma identidade e capacidade de aprender de acordo com suas características pessoais.

Segundo Carneiro (2013, p.106), "quando se fala em inclusão já, não se trata de desativar o que está funcionando, senão de articular adequadamente, o que poderá funcionar melhor".

Para tanto, é adequado destacar que as instituições de educação especial trabalham com objetivos próximos com aqueles da escola regular, mobilizando de forma profunda no sentido de incluí-los. Para Silva e Fácion (2005, p.18), "[...] a inclusão escolar vem se efetivando na prática com dificuldade, muito antes de a legislação vigente formalizar a proposta".

Para Carneiro (2013, p.140), "na ótica da integração, é a pessoa com deficiência que tem de se adaptar à sociedade para evitar a exclusão". Desta forma, a integração se contrapõe ao movimento de inclusão, já que incluir pressupõe um esforço bilateral, e não unilateral como a integração.

Como explicar a diferença, a dessemelhança, ou mesmo defender a divergência, no mundo que caminha para globalização?

Segundo Mantoan (1997), em relação às atitudes do século XIX, percebe-se a influência do espírito da Revolução Francesa, como a experiências médicas, de Itard, desenvolvidas com o selvagem de Aveyron, as de Gugenbuhl, no que se refere a criação de Institutos Especiais de Tratamento e Educação.

Como as de Seguin e Howe, na publicação científica e legislação sobre instrução, respectivamente, foram fundamentais para o saber médico em relação aos problemas considerados diferentes naquela época. Nas primeiras décadas aparece um modo, impulsionado pela possibilidade de industrialização, grandes mudanças sociais (MANTOAN,1997).

Nas aplicações de testes, segundo os estudos de Binet, na França, a Psicologia surge como possibilidade de conhecer melhor a inteligência das crianças. Como forma de expiação pelos estragos produzidos, aparecem tendências de se assegurar direitos e oportunidades em um plano de igualdade, a todos os seres humanos (BRASIL, 2008).

A partir de um breve relato sobre a história da inclusão ao longo da história, fornecido pelo Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial UNESP – UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, sob a orientação da Coordenadora do Curso Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, temos que na Antiguidade, em Esparta e Atenas, as crianças com deficiência física, sensorial e mental eram eliminadas ou abandonadas. Para os filósofos Aristóteles e Platão, tal prática condiz com o equilíbrio demográfico, aristocrático e elitista, por se tratar de pessoas que dependiam do Estado para sobreviver:

Na Idade Média, a pessoa com deficiência mental, é acolhida pelos conventos e igrejas, porém, sem os mesmos direitos civis concedidos às pessoas sadias. Martinho Lutero por sua vez, defendia a ideia de castigar fisicamente os deficientes mentais, considerando-os como seres diabólicos (BRASIL, 2008).

No século XII, ainda na Idade Média, surge a primeira instituição para pessoas com deficiência, uma colônia agrícola na Bélgica, que propunha tratamento com base na alimentação saudável, exercício e ar puro, para minimizar os efeitos da deficiência (BRASIL, 2008).

A partir de 1300, surge a primeira legislação que fez a distinção entre deficiência mental (loucura mental) e doença mental (alterações psiquiátricas transitórias), e possuía o direito a cuidados sem perder seus bens (BRASIL, 2008).

Mas foi na Idade Moderna que os intelectuais, Paracelso e Cardano definiram a deficiência mental. Paracelso concluiu se tratar de um problema médico com direito a tratamento e tolerância. E Cardano além de dar respaldo a Paracelso, preocupou-se com a educação das pessoas com deficiência (BRASIL, 2008).

Em 1600, John Locke definiu a deficiência como a carência de experiências, em que o comportamento era o produto do meio e o ensino acabaria com essa distância, pois assim como o recém-nascido, o deficiente era uma "tábua rasa" (BRASIL, 2008).

Foderé por sua vez, escreve sobre o tratado do bócio e do cretinismo. Neste trabalho, ele explica os diferentes graus de retardo associados a diferentes níveis de here-

ditariedade (BRASIL, 2008).

Em 1800, Itard apresenta o primeiro programa sistemático de educação especial. Ele considerava a idiotia como deficiência cultural (BRASIL, 2008). Philippe Pinel, ao contrário de Itard, considerava a idiotia como uma deficiência biológica, e que todas provinham de causa única, porém com graus variados (BRASIL, 2008).

Jean-Étienne Dominique Esquirol, sugere que o termo idiotia era o resultado das carências infantis e cretinismo deveria ser usado para casos mais graves. Com isso a idiotia deixa de ser uma doença e seu critério de avaliação passa a ser o rendimento educacional (BRASIL, 2008).

Eduard Séguim, discípulo de Itard, criticou as abordagens anteriores e foi o primeiro a sistematizar a metodologia da Educação Especial (BRASIL, 2008).

Por influência de todos esses autores, criou-se no ano de 1840 a primeira escola para crianças com deficiência mental, chamada Abendberg. Seu objetivo era a recuperação dos considerados cretinos e idiotas, atuando na autonomia e independência dessas crianças (BRASIL, 2008).

Seguindo essa ideia surge Johann Heinrich Pestallozzi, que defendia a educação como direito de toda criança, no seu desenvolvimento das faculdades de conhecer, habilidades manuais e atitudes e valores morais (BRASIL, 2008).

Seu pupilo Friedrich Froebel, se aprofunda nos estudos de Pestallozzi e idealiza um sistema de Educação Especial por meio dos materiais e jogos específicos, dando ênfase à individualidade de cada criança e sugere que a educação formal comece antes dos seis anos (BRASIL, 2008).

A partir de 1900, surgem as escolas que se utilizam do método de Maria Montessori, para crianças com deficiência. Método no qual a criança parte do concreto para o abstrato, e na aprendizagem a partir da experiência direta de procura e descoberta. Montessori desenvolveu vários materiais didáticos, que eram simples e propiciavam desde o raciocínio até a estrutura da linguagem (BRASIL, 2008).

Mesmo diante de todos esses avanços, as crianças continuaram sendo abandonadas em hospícios ou confinadas em instituições com ou sem ensino (BRASIL, 2008).

O conjunto de processos educacionais decorrentes da execução de políticas articuladas, impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento, buscava alargar o acesso à escola regular, ampliar a participação e assegurar a permanência de TODOS OS ALUNOS nela, independente, de suas particularidades. Sob o ponto de vista prático, a educação inclusiva garante a qualquer criança o acesso ao Ensino Fundamental, nível de escolaridade obrigatório a todo cidadão brasileiro (CARNEIRO, 2013).

As crianças brasileiras, também foram deixadas nas ruas para morrerem ou na roda dos expostos para serem cuidadas pelas instituições religiosas (BRASIL, 2008).

Em 1874, fundou-se em Salvador, Bahia, a primeira instituição que atendia as pessoas com deficiência mental, o Hospital Juliano Moreira (BRASIL, 2008).

Dentro dos princípios higienistas, em 1903, no Rio de Janeiro, a deficiência mental tornou-se problema de saúde pública e esses deficientes foram relegados ao Pavilhão Bourneville, que foi a primeira Escola Especial para Crianças Anormais e o Hospício de Juquery. A medicina influenciou na forma como essas pessoas seriam tratadas até 1930, sendo substituída pela Psicologia e Pedagogia (BRASIL, 2008).

Um dos primeiros médicos psiquiatras a estudar a Deficiência Mental no Brasil, foi Ulysses Pernambucano de Melo Sobrinho. Ele enfatizou a necessidade do atendimento médico-pedagógico com uma equipe multidisciplinar (BRASIL, 2008).

Com a chegada da "Escola Nova" no Brasil, a Psicologia consegue se inserir na Educação, utilizando-se de testes de inteligência e identificando as crianças com alguma deficiência. A educadora Helena Antipoff, criou em Minas Gerais, o serviço de diagnóstico e classes especiais nas escolas públicas. Foi fundadora da Sociedade Pestalozzi, influenciando a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1854 (BRASIL, 2008).

As contribuições da "Escola Nova" para a educação especial, tiveram um efeito contrário daquilo que se buscava, com a exclusão dos deficientes das escolas regulares. O atendimento aos deficientes se manteve com a ajuda de instituições e organizações filantrópicas. Além disso, não foram conceituados os variados graus de deficiência, dificultando o atendimento e o progresso educacional dessas crianças (BRASIL, 2008).

## O LÚDICO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo com Duprat (2015), professores relataram que muitos brincaram só com estes objetos de forma agradável e imaginária. Garrafas amassadas viraram skates, caixas de papelão se transformaram em casinhas e muitos outros brinquedos construídos somente pelo faz de conta. Ao brincar com uma caixa de papelão e imaginar um carro, por exemplo, a criança relaciona-se com o significado e não com o concreto da caixa de papelão. A ludicidade é uma grande aliada para o desenvolvimento integral da criança, que merece atenção dos pais e dos educadores.

A criança age num mundo imaginário, onde o significado é estabelecido pela brincadeira e não pelo objeto real presente. O conhecer é de extrema importância, pois a educação se constitui a partir do conhecimento e este da atividade humana. Para renovar é preciso conhecer. A atividade humana é proposital, não está separada de um projeto. Conhecer não é somente adaptar-se ao mundo, é também uma condição de sobrevivência do ser humano e da espécie. A atividade lúdica integra os aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais. Fundamenta-se a necessidade de evidenciar como lúdico influencia no processo de ensino-aprendizagem.

A brincadeira traz uma grande influência para o desenvolvimento infantil, pois ela colabora com a interação social onde a criança age e satisfaz os desejos e imaginação da criança no ato de brincar. Sendo assim, a educação é de total importância para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo numa sociedade baseada no conhecimento. Todos os professores precisam ter absoluta clareza do que é aprender, do que é "aprender a aprender", para que se possa ter uma melhoria no ato de ensinar. Para os educadores, não basta apenas ter conhecimento de como se constrói o conhecimento, eles necessitam também saber o que é ensinar, o que é aprender e como aprender.

Na brincadeira a criança em simbologia, mas também tem regras de comportamentos condizentes com aquilo que está sendo representado e que fará que a criança internalize regras de conduta, valores, modo de agir e de pensar do seu grupo social que orientará e desenvolverá seu comportamento cognitivo. O brincar constitui o mais alto grau de desenvolvimento da criança durante esse período, porque é a manifestação espontânea, imediatamente provocada por uma necessidade do interior. São, também, modelo e reprodução da vida total, da íntima e misteriosa vida da natureza no homem e em todas as coisas. Por isso engendra alegria, liberdade, satisfação e paz, harmonia com o mundo. Do jogo, emanam-se as fontes positivas, é assim também que as crianças se socializam e aprendem umas com as outras. Na infância, a fantasia, o faz de conta, o sonhar e o descobrir. Por meio das brincadeiras, a criança vai gradativamente e lentamente se adequando ao mundo.

De acordo com Duprat (2015), a criança que joga com tranquilidade, com atividade espontânea, resistindo à fadiga, chegará seguramente a ser um cidadão também ativo, resistente capaz de sacrificar-se pelo próprio bem e pelos demais. Existe nesse período a mais bela manifestação da vida infantil em que ela joga e se entrega inteiramente ao seu jogo, socializando e aprendendo juntas. Brincando a criança revela seu estado cognitivo, visual auditivo, tátil, motor, enfim seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. Aprender não é o simples fato de acumular conhecimentos, todos nós aprendemos através de nossas próprias experiências vividas. Aprendem-se quando tem um projeto de vida, aprendemos em toda nossa existência, não existe um tempo próprio para aprender. É necessário que haja consciência de que precisamos de um tempo para aprender e para que nossas informações sejam sedimentadas. Não é possível injetar dados e informações no cérebro de ninguém, é preciso que se tenha vontade própria, exige-se também disciplina e dedicação.

Desconsideram-se o lúdico infantil como coisa frívola e sem interesse. Os educadores precisam intervir nos passatempos assim como os pais também devem observá-los e vigiá-los. Para um observador, verdadeiro conhecedor do coração humano, toda vida interior do homem do futuro está já presente no lúdico espontâneo e livre desse momento da infância, a qual é a fase mais importante da vida de cada criança. Através do brincar, é notável que o desenvolvimento é tanto qualitativo quanto quantitativo.

A mudança no vocabulário, novas habilidades, percebe-se a evolução e seu conhecimento. Através do brincar adquire equilíbrio emocional e mental. Brincando, trabalha-se a coordenação motora Grossa, assim evolui a capacidade de conquistar com êxito a motora fina.

De acordo com Raul (2011), o lúdico e o brincar dessa idade são germes de toda a vida futura, porque ali se mostra e se desenvolve por inteiro em seus variados e delicados aspectos, em suas mais íntimas qualidades. Toda a vida futura – até seus últimos passos sobre a terra – tem sua raiz nesse período, chamado de a primeira infância. Frequentemente os educadores não conseguem ver um sentido naquilo que estão ensinando e consequentemente os alunos também não veem sentido algum no que estão aprendendo. Em uma época de dúvidas, de perplexidades, de mudanças, esse profissional deve estabelecer sentido com seus alunos. O processo ensino/aprendizagem deve ter sentido para o projeto de vida de ambos para que dessa forma seja um processo verdadeiramente educativo.

A vida como algo invisível, comum ou superior a todos, desenvolve-se também, especialmente, sua vida na natureza, à qual atribui uma vida análoga à sua. E esse contato com a natureza, com o repouso e a claridade dos objetos naturais deve ser cultivado pela família, pela sociedade como um ponto importante na formação geral. Interessante atentar aos seus jogos, porque o passatempo, a princípio, não é outra coisa que vida

natural, o contato com a natureza e objetos desenvolve na criança um aprendizado muito gratificante.

Para Duprat (2015), a criança junta coisas semelhantes, separa as que não são, não toma, nem aproveita a matéria tal como naturalmente vem; só o elaborado deve servir. Se a construção deve ser perfeita; necessário se faz que conheçamos não só o nome de cada material, mas também suas propriedades e seu uso, assim a criança vai aprendendo no dia a dia. Com certeza para o educador ter um bom êxito nessa sociedade aprendente, ele precisa ter clareza sobre o que é conhecer, como se conhece o que conhecer, porque conhecer e também a aprender para que não acumule seus conhecimentos, mas um dos segredos do chamado "bom professor" é trabalhar com prazer, gostando do que se faz. Somente é bem sucedido na vida aquele que faz o que gosta. Com um melhor desenvolvimento do professor todos têm a ganhar, mas a melhor hora é em seu preparo profissional, ou seja, na ocasião de sua graduação, observando que nesse momento ele está aberto para o aprendizado, sendo essa a hora exata de aprender a lidar com seus alunos em uma sala de aula.

O lúdico e as brincadeiras inseridas de forma planejada ou livre são de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança e também para o processo de ensino e aprendizagem. Verificou-se que o lúdico e brincadeiras possibilitam à criança a oportunidade de realizar as mais diversas experiências e preparar-se para atingir novas metas em seu desenvolvimento. No entanto cabe à escola se atentar ao desenvolvimento e aprendizado dos alunos cumprindo a função integradora, oferecendo oportunidade para a criança desenvolver seu papel na sociedade, organizando e oferecendo momentos de total relevância para o crescimento social, intelectual e motor de cada criança, colaborando para uma socialização adequada, através de atividades em grupo, atividades recreativas e jogos de forma que capacite o relacionamento e a participação ativa da mesma caracterizando em cada uma o sentimento de sentir-se um ser social.

Para Duprat (2015), o objetivo era investigar qual a importância do lúdico e brincadeiras para Educação Infantil, e através desta pesquisa podemos perceber que é de extrema importância que a criança tenha a oportunidade de se desenvolver por meio do lúdico e brincadeiras, pois ambos proporcionam a ampliação das habilidades motoras, e também dos aspectos sociais e emocionais, então cabe também ao profissional da Educação Infantil a responsabilidade em proporcionar momentos bem planejados envolvendo jogos e brincadeira, atuando como organizador, participante e observador, dando a oportunidade para que a criança possa criar desenvolvendo sua autonomia, então neste sentido, a brincadeira da criança representa uma posição de privilégio para a análise do processo de construção do sujeito, pois brincando e aprendendo, quebrando as barreiras com o olhar tradicional de que esta é uma atividade espontânea de satisfação de instintos infantis. O autor ainda fala da brincadeira como uma forma de expressão e adaptação do mundo das relações, das funções e das ações dos adultos.

Durante a brincadeira, a criança não se preocupa com os resultados que possa obter na brincadeira, algo possível de ser observado no momento e após a brincadeira. O que a impulsiona a explorar e descobrir o mundo é o prazer e a motivação que surgem da necessidade de aprender através dos exemplos dos pais, amigos ou pessoas próximas, desde que seja esta uma de seus atuais referenciais de comportamento de mundo, a descoberta pelo novo é o que impulsiona a criança a querer aprender. A escola é o lugar privilegiado para a construção e o exercício da parceria e companheirismo oportunizados pelo conhecimento, como base das relações humanas. O objetivo específico do trabalho escolar é o próprio conhecimento. Portanto, a função sócio-política da escola está diretamente vinculada ao cerne ou eixo ou base da relação no mundo novo que emerge de sua função é trabalhar competentemente com seu próprio objeto de trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Especial contribui para a formação de um ser humano completo, valorizado em todos os aspectos, com uma aprendizagem que envolva sua imaginação, na qual a ação criadora seja a motivação do aprendizado, visto que a música traz consigo um conhecimento histórico do passado e do tempo atual, uma forma de observação da expressão da cultura da sociedade em que o educando convive, assim como de outras, permitindo comparação de culturas, podendo desenvolver na criança um olhar crítico sobre suas vivências, possibilitando ao educando a construção e transformação de conhecimentos significativos para a sua cidadania.

A criança começa a se expressar de outra maneira e é capaz de integrar- se ativamente na sociedade, porque a Educação Especial ajuda a ganhar independência nas suas atividades habituais, assumir o cuidado de si mesma e do meio, e ampliar seu mundo de relações. A Educação Especial tem o dom de aproximar as pessoas. A criança que vive em contato com a Educação Especial aprende a conviver melhor com outras crianças, estabelecendo uma comunicação mais harmoniosa. Nesta idade a Educação Especial as encanta, dá-lhes segurança emocional, confiança, porque se sentem compreendidas ao compartilhar canções, e inseridas num clima de ajuda, colaboração e respeito mútuo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Atendimento Educacional Especializado: Brasília 2007.

BRASIL, Revista da Educação Especial/ Secretaria da Educação Especial v. 1 n. 1 out 2005-Brasília 2008.

CARNEIRO, M.A. O acesso de alunos com deficiências às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CARVALHO, R.E. Educação inclusiva: com pingos nos " is".8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

CORIA-SABINE, Maria Ap.; LUCENA, Regina F. de. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas: Papirus, 2009.

DUPRAT, Maria Carolina (org.) Ludicidade na educação infantil. São Paulo, Pearson: 2015.

CUNHA, C. A práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva. 5. ed. São Paulo: 2015.

RAU, Maria C. T. D. A ludicidade na educação infantil: uma atitude pedagógica. Curitiba: IBPEX, 2011.

# GRÊMIO ESTUDANTIL
# ESPAÇO DEMOCRÁTICO NA ESCOLA

**CUSTODIA MARIA MARTINS REVEIHU**

RESUMO:

Esse trabalho contribui para a reflexão em torno dos princípios democráticos e de como uma gestão educacional pautada em direitos humanos é essencial para a formação integral dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e promovendo a uma formação baseada na equidade, no respeito à equidade, à diversidade e à dignidade humana.

Para tanto é necessário enfatizar a importância da gestão democrática na escola e de como a participação efetiva de toda comunidade escolar na dinâmica educacional contribui para a formação integral dos estudantes.

A democracia é um princípio norteador da vida coletiva e garante a participação como direito, tanto na perspectiva dos direitos humanos quanto na promoção de espaços democráticos. Assim, torna-se importante conhecer os papéis sociais de cada integrante do espaço escolar, bem como seus deveres e responsabilidades para promoção dos objetivos da instituição e sobretudo, participar de todos os processos de decisão para melhoria do espaço físico, das relações humanas, da gestão de recursos e da melhoria da formação integral dos estudantes.

É na escola que se iniciam os sonhos e a esperança por tempos melhores, por transformação social. Assim, o compromisso da escola com seus estudantes deve ir além do método e da didática para apropriação do conhecimento sistêmico.

Nas escolas, o espaço de maior expressão dos estudantes é o grêmio estudantil que visa o fortalecimento e amadurecimento das experiências vividas, a construção de ideais e valores. Em síntese, é o espaço de transformação da realidade e está muito aliado aos ideais de uma formação democrática e cidadã.

A discussão temática ressalta também que não é somente instituir o grêmio. É necessário que toda comunidade escolar cuide, zele, fortaleça o grêmio. Então acompanhamento, orientação e formação tornam-se necessárias.

PALAVRAS-CHAVE: estudantes; grêmio; democracia; direitos humanos

## 1 - Introdução

A escola pública é uma instituição que tem como missão cuidar, educar, orientar e formar os jovens para o mundo do trabalho e para exercer uma vida cidadã. Isso pressupõe que sejam capazes de compreender que são sujeitos de direito e que contribuam para a transformação social, visando uma sociedade mais justa, mais igualitária.

Há muito tempo já se percebe como a desigualdade afeta de modo cruel os mais vulneráveis que, seja por falta de trabalho e renda; seja por falta de boa formação, tornam-se invisíveis, frágeis, sem forças para se posicionar, para dizer o que pensam, para se organizarem politicamente a fim de conseguir uma representatividade diante do poder público.

É preciso então formar esse cidadão crítico, reflexivo, que saiba como atuar na defesa dos seus direitos e que saiba também cumprir os seus deveres. A escola é um espaço que tem todas as ferramentas para desenvolver essa discussão e promover projetos que coloquem os estudantes no centro do espaço democrático, dando voz aos alunos, promovendo debates, fazendo parcerias com outras instituições, trocando informações, analisando os contextos sociais, políticos e econômicos e acima de tudo, levar o estudante ao autoconhecimento tendo a percepção de “quem sou, onde estou, como vivo e de como posso interferir nessa realidade visando uma vida melhor para a minha comunidade”

O espaço escolar é a primeira abertura para que a criança, o adolescente e o jovem experimentem a democracia, através da constituição do grêmio estudantil. O processo de formação já é um experimento interessante para os estudantes, pois cabe a eles analisar e escolher seus representantes. Durante a gestão, vários projetos podem ser desenvolvidos por toda a comunidade escolar, com a organização do grêmio. É importante que as atividades contemplem todas as dimensões da escola: a pedagógica, a administrativa, a relacional e a cultural. O envolvimento de todos traz uma ideia de pertencimento que gera muitos benefícios como: diminui a violência, a depredação, melhora a convivência e a participação e a aprendizagem dos estudantes.

Assim, a promoção desse espaço nas unidades escolares, é muito necessária para garantir a formação integral dos estudantes que terão ciência das suas responsabilidades nos processos de aprendizagem, com autonomia para tomar decisões, liberdade para expor o que pensa e contribuir para melho-

ria da escola, deixando nela sua contribuição, sua "marca".

2 - Legalização dos grêmios estudantis

A possibilidade de organização e implementação dos grêmios estudantis nas escolas municipais de São Paulo é bastante recente. Trata-se do: DECRETO Nº 58.840, DE 3 DE JULHO DE 2019 que institui o Programa Grêmios Estudantis na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Trazendo como diretrizes, as informadas no artigo em que segue abaixo a descrição na íntegra.

Art. 2º Constituem diretrizes do Programa ora instituído:

I – Viabilizar a efetiva criação dos grêmios estudantis nos equipamentos da Rede Municipal de Ensino, de acordo com as disposições da Lei Estadual nº 15.667, de 12 de janeiro de 2015, e do Plano Municipal de Educação;

II – Propiciar a criação de espaço de protagonismo juvenil e de aprendizagem, cidadania e compartilhamento de responsabilidades, na perspectiva de uma educação integral, integradora e integrada;

III - consolidar a implementação de política estimuladora da participação dos estudantes no cotidiano da escola, compromissada com as políticas de construção da escola pública, popular, democrática e de qualidade para todos na Cidade de São Paulo;

IV – Ampla divulgação, no ambiente escolar, do procedimento para a criação e organização, bem como da atuação dos grêmios estudantis.

O decreto enfatiza a responsabilidade dos gestores no processo de garantir a representatividade estudantil através da criação do grêmio:

Art. 6º Compete à Secretaria Municipal de Educação, por meio da Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados e da Educação Integral e das Diretorias Regionais de Educação, regulamentar, garantir, dar suporte e fomentar as atividades dos Grêmios

Estudantis, respeitando os princípios da gestão democrática e a autonomia da entidade

Estabelece ainda os critérios para criação, formação, organização e implementação dos grêmios, bem como a sua forma de atuação, sua representatividade e sua autonomia. Esclarece as competências do grêmio estudantil:

Art. 4º Compete ao Grêmio Estudantil:

I - Defender, com responsabilidade e nos limites da legislação vigente, os interesses e a participação efetiva dos estudantes no cotidiano da escola;

II - Dialogar com a equipe gestora, corpo docente, demais funcionários da unidade educacional, Conselho da Escola, Comissão de Mediação de Conflitos e Associação de Pais e Mestres – APM, sempre com vistas a promover o benefício da unidade educacional e da comunidade em que se insere;

III - promover atividades de cunho educacional, cultural, esportivo, cívico e social

3 - ESCOLA E DEMOCRACIA

A democracia, o desenvolvimento e o respeito pelos Direitos do homem e pelas liberdades fundamentais são interdependentes e reforçam-se mutuamente. "

Conferência de Direitos Humanos, Viena, 1993

De acordo com o documento publicado nos fascículos do Projeto Respeitar é

Preciso

"A democracia é um conceito político que se baseia no conjunto de direitos que todos devem ter, o que inclui o compartilhamento do poder, os deveres e as responsabilidades de cada um de acordo com a sua fase na vida e suas funções sociais. Fundamentalmente, democracia significa autogoverno: a crença (por vezes, tida como ideal) de que grupos, associações, sociedades e Estados têm a capacidade de governar a si próprios e resolver seus próprios problemas, de forma coletiva e participativa." (acesso em 15 abril/23)

O conceito de democracia é amplo, pode ser descrito e analisado sob diversos aspectos em todas as esferas sociais. Em síntese, a democracia é pautada por três premissas: O espaço democrático cria, mantém direitos; a democracia assume que o conflito faz parte da vida humana; em um espaço democrático todo o poder é decidido pelo que a maioria deseja.

Mas é importante acrescentar que a democracia "não é um fim em si mesma; é uma poderosa e indispensável ferramenta para a construção contínua da cidadania, da justiça social e da liberdade compartilhada. Ela é a garantia do princípio da igualdade irrestrita entre todas e todos..." (Cortela, 2005, p. 146).

A conexão entre a escola e a democracia se fortaleceu a partir da implantação da gestão escolar democrática, instituída a partir da LDB (Lei n. 9.394/96), as instituições públicas que ofertam a Educação Básica devem ser administradas com base no princípio

da Gestão Democrática. Baseia-se na coordenação de ações e atitudes que permitem a participação de todos os sujeitos da comunidade escolar na tomada de decisões. Assim, professores, gestores, funcionários, pais e alunos estão inseridos na dinâmica escolar e colaboram para melhorar a qualidade do ensino em sua unidade escolar.

Os instrumentos que regularizam essa participação são os órgãos colegiados representados pela APM, Conselho Escolar, Conselho de Classe e Grêmio Estudantil. A participação ativa de todos esses segmentos na rotina escolar favorece as tomadas de decisões mais assertivas, fortalecem os vínculos entre a comunidade com a escola, que se torna um espaço de acolhimento de representação e de promoção de direitos aos estudantes que a frequentam.

Pensar no espaço escolar como um ambiente em que a democracia é exercida em sua plenitude é algo controverso, uma vez que existem estruturas de comando e de poder que controlam espaços e limitam decisões e apresentam entraves, obstáculos, desestimulando assim, a mobilização da comunidade. Nesse sentido, Foucault (2007) que discute as relações de poder, esclarece "existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso sobre o saber. Poder esse que não se encontra somente nas instâncias superiores de censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade" (p. 71). Por isso, a inércia, a passividade diante da estrutura que bloqueia e não estimula o desenvolvimento da participação. Tudo isso é o reflexo de uma cultura opressora que não deve ser reproduzida no espaço escolar. Retomando educador Paulo Freire (1996, p. 26) diz que o "educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão". Diz ainda, que para se aprender criticamente, exige-se a "presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes" (Ibid, p. 26). Só assim é possível formar sujeitos conscientes, autônomos, que saibam ler as palavras, mas, sobretudo, o mundo ao seu redor. Assim, a gestão das escolas precisa articular-se para formar cidadãos aptos ao questionamento, à problematização, à tomada de decisões, buscando transformação social e soluções para as questões individuais e coletivas para a comunidade atendida.

Experimentar e vivenciar a democracia fortalece a comunidade, liberta mentalidades oprimidas e desperta o desejo de aprender, de conhecer, de estar inserido em todos os espaços, de participar com igualdade de condições em todos os processos de promoção social, tornando constante o desejo de luta, abrindo caminhos para novas conquistas e oportunidades de vida melhor para todos da comunidade.

O território escolar é fértil para a promoção de um espaço democrático tendo em vista que a síntese dos princípios democráticos é percebida e experimentada de forma crítica e reflexiva, ou não, nas unidades escolares, dependendo da atuação dos órgãos colegiados. Ao longo da permanência do estudante na escola ele passa por várias situações que se apresentam de forma desejada ou não e ao se sentir prejudicado poderá requerer seus direitos assegurados enquanto estudante da instituição. Outro aspecto que merece relevância nesse contexto é a convivência com a pluralidade e a diversidade no âmbito escolar que gera situações conflituosas e a escola deve gerenciar e minimizar os conflitos, tendo como norteador de suas ações os direitos constitucionais, assegurados a todos os cidadãos e por fim a escola deve inserir os estudantes nos processos decisórios em que eles podem opinar, fazer escolhas a partir dos seus valores, das suas experiências de vida e dos seus projetos futuros. Nesse caso, abre-se votação e considera-se a vontade da maioria.

O Estatuto da Criança e do Adolescente garante o direito à participação dos alunos. Padilha reafirma que "Eles devem ser ouvidos em todos os assuntos que lhes dizem respeito" (2005, p. 74). É importante ressaltar o grêmio como entidade representativa, e, como tal, ao aluno deve ser garantida a participação no processo de construção do Projeto Político-Pedagógico. Assim, o grêmio deve ser visto como um hábito saudável de reflexão e participação política, favorecendo o amadurecimento dos educandos perante os seus problemas e a experiência democrática.

A partir dessa discussão é aceitável e pertinente a afirmação de que toda escola deve ter um grêmio atuante para trabalhar pelo espaço democrático de direitos na escola.

## 4 – Formação em direitos humanos

"A Educação em Direitos Humanos tem por escopo principal uma formação ética, crítica e política. A primeira se refere à formação de atitudes orientadas por valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça, a paz, a reciprocidade entre povos e culturas, servindo de parâmetro ético-político para a reflexão dos modos de ser e agir individual, coletivo e institucional. A formação crítica diz respeito ao exercício de juízos reflexivos sobre as relações entre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, promovendo práticas institucionais coerentes com os Direitos Humanos. A formação política deve estar pautada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos de direitos."

Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, Ministério da Educação

O espaço escolar é permeado por níveis de convivência de diversos eixos: professor/aluno; gestão/professor; aluno/gestão gestão/coordenação/professor; aluno/gestão; aluno/inspetores; alunos/gestão; alunos/alunos... Na dinâmica do dia a dia essas relações nem sempre são harmoniosas e necessitam de intervenção para que se estabeleçam de forma ética e respeitando os princípios da dignidade humana, os direitos de igualdade, liberdade e justiça.

Esses impasses geram conflitos que devem ser minimizados e resolvidos com a intervenção de uma comissão de conflitos, formada por representantes de toda a comunidade escolar, incluindo a participação de integrantes do grêmio.

Assim, é importante que haja constante formação dos estudantes em direitos humanos para que compreendam bem seus direitos e suas responsabilidades com o projeto do qual fazem parte. Essa formação trará ao grupo uma melhor percepção das questões conflituosas que permeiam o universo escolar, especialmente as humilhações, bullying, autoritarismo, limites de permissividade, desrespeito...nenhuma dessas práticas são ações educativas e por isso devem ser combatidas e toda ação educativa deve considerar a formação integral dos estudantes. Assim, deve-se pensar em boas práticas de conscientização dos estudantes para que se engajem nos processos formativos, sem se desviarem do caminho que os leve ao desenvolvimento pessoal.

Construir essa mentalidade pautada em direitos humanos é muito necessário no âmbito escolar e deve ser uma prática diária e constante, não ficando apenas na teoria, em palestras e cursos. É no cotidiano que se percebe o quanto uma gestão escolar prioriza essa temática, através da percepção de como as relações humanas se estabelecem: se são respeitosas ou não, se as pessoas se sentem seguras e confortáveis no ambiente ou não; se há confiança e credibilidade mútua ou não.

## 5 - O que é o Grêmio Estudantil

De acordo com o Instituto Sou da Paz, o grêmio é a organização que representa os interesses dos estudantes na escola. Ele permite que os alunos discutam, criam e fortaleçam inúmeras possibilidades de ação, tanto no próprio ambiente escolar quanto na comunidade. É também um importante espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e de luta por direitos.

Um dos principais objetivos do grêmio é contribuir para aumentar a participação dos alunos nas atividades da sua escola, tornando-se um importante pilar na estrutura educacional que deve ser mantido, cuidado e fortalecido por todos. O grêmio é a voz dos estudantes e deve ser consultado, ouvido, ter participação ativa e grande peso nas decisões e sempre refletindo e buscando soluções para os problemas. A institucionalização do grêmio e o fortalecimento de um grêmio atuante desenvolve senso crítico, protagonismo e autonomia. As responsabilidades e o compromisso com o desenvolvimento e com a aprendizagem tornam-se de todos e quanto mais os jovens se envolvem nesse processo, mas eles aprendem.

Os estudantes tornam-se aptos ao questionamento, à problematização, à tomada de decisões, buscando soluções individuais e para a comunidade onde se vivem. Quando todos participam, o envolvimento e o comprometimento de todos, se amplia. Descobrem que têm uma causa em comum, comprometem-se com a vida dos educandos e com o futuro da escola. Assumem responsabilidades com as mudanças e com a melhoria do desempenho de todos.

## 6 - Organização do grêmio

A instituição de um grêmio estudantil mobiliza toda a escola. Os estudantes se organizam por chapas e expõem suas propostas de atuação e de participação junto a outros órgãos a fim de representar os interesses da maioria dos estudantes, que escolherão democraticamente, uma chapa. O processo é acompanhado e orientado por professores, coordenadores e gestores. Cada membro do grêmio ocupa uma função e assume responsabilidades individuais e coletivas. Todas as decisões são tomadas de forma democrática, a partir de reuniões e de discussões em que cada um se manifesta, trazendo para a pauta, principalmente, os interesses dos estudantes, mas também devem considerar aspectos importantes que podem impedir a realização do projeto idealizado como: as limitações de atuações, os recursos disponíveis, o tempo para realização das tarefas, a melhor abordagem, a melhor estratégia, entre outros aspectos relevantes que podem surgir a partir da problemática discutida.

É importante que a escola insira o grêmio em todos os eventos, garantindo sua participação com direito a fala e com grande peso na tomada de decisões. Essa prática reforça o senso de responsabilidade dos estudantes, que têm a oportunidade de vivenciar práticas democráticas, com reflexão, participação política, compreendendo seus direitos e deveres e buscando caminhos para transformar a escola em um espaço que contempla os interesses da maioria dos estudantes.

A participação juvenil e o crescimento e amadurecimento do grêmio estudantil dependerá do nível de relacionamento entre o

grêmio e outras instancias representativas da escola. Há escolas que promovem, incentivam, orientam, dão espaço para a atuação dos estudantes e há escolas onde isso não acontece, pois ainda existe um poder atuante nas escolas. Retomando Foucault (2007) que discute as relações de poder. Assim, "existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso sobre o saber. Poder esse que não se encontra somente nas instâncias superiores de censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade" (p. 71).

Assim, para que o grêmio seja instituído, atuante e participativo é necessário que a plena democracia seja percebida na escola em todos os segmentos representativos. O educador Paulo Freire (1996, p. 26) que nos diz que o "educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão". Diz ainda, que para se aprender criticamente, exige-se a "presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes" (Ibid, p. 26). Só assim é possível formar sujeitos conscientes, autônomos, que saibam ler as palavras, mas, sobretudo, o mundo ao seu redor.

Um grêmio forte é aquele que assume responsabilidades com as mudanças, compromete-se com as causas importantes para os estudantes, com a melhoria do desenvolvimento e aprendizagem de todos e, principalmente, com o futuro da escola.

## 7 - Atuação do grêmio

O grêmio, como órgão colegiado têm sua participação garantida em todos os processos de discussão e tomada de decisão coletiva na instituição escolar. Pode e deve desenvolver projetos que contribuam com melhoria de aprendizagem, direcionados a melhoria da convivência, pautada pelo respeito às diferenças, direcionados a conquista e fortalecimento de espaços para a convivência e para a expressão individual e coletiva, a fim de entender a escola, sua identidade e seus integrantes, saber o que querem para melhor representá-los "A atuação do grêmio está ligada ao exercício de poder de representar os estudantes. Juntamente a essa participação advêm as consequências desse exercício participativo (...) O que fica explícito é que a relação estabelecida entre o grêmio e os estudantes é perpassada por questões particulares referentes a atuação e ao reconhecimento dessa atuação." Martins e Dayrell (2013).

Assim, o grêmio ganha "poder", mas também se torna responsável por suas ações e decisões.

As instâncias de participação do grêmio na escola são amplas e um grêmio atuante pode contribuir em muitos aspectos para que a instituição se fortaleça em sua missão. Por isso é necessário incentivar a criação do colegiado, a fim de que o aluno aprenda a reivindicar seus direitos, a ler criticamente o mundo, a cumprir seus deveres, ter ciência dos seus direitos e de suas responsabilidades e aprenda a exercer sua cidadania de forma democrática. O grêmio deve participar no PPP (projeto político pedagógico) da escola e pode também promover campeonatos, excursões, bailes, organizar debates, produzir conteúdos para o jornal, dentre outros.

Um grêmio não se fortalece sozinho. É necessário um espaço permanente de formação e de orientação para que aprendam a se comunicar de forma não violenta e acolham os estudantes e suas demandas, tornando o grêmio um espaço de convivência democrática onde todos os apontamentos são importantes e devem constar nas pautas de reuniões.

Desse modo, torna-se importante a criação de uma rede de proteção, amparo e acolhimento, formada por toda a comunidade escolar – professores, gestores, funcionários e famílias – a fim de que os jovens sintam-se seguros para se expressarem e se posicionarem criticamente bem como para que neles seja despertado o interesse por aprendizagem criativa e colaborativa para que entendam a importância da escuta ativa de todos e que considerem a pluralidade e as diferenças como um campo fértil para assegurar os direitos e a representatividade de todos os estudantes.

A educação é um processo longo e complexo, que não se limita ao espaço da sala de aula, nem tampouco à relação entre os professores e os alunos. Podemos dizer que todo e qualquer sujeito envolvido na rotina escolar está comprometido com o fazer educativo e compõe com os demais uma grande rede de relações, na qual a ação educativa acontece.

## Considerações:

A vivência escolar é uma experiência desafiadora para crianças e jovens. É o espaço onde eles veem a si mesmo e aos outros, se percebem, se reconhecem., aprendem a ser, a conviver e a fazer. Lá eles se constroem, reproduzem sua visão de mundo e reafirmam ou reveem seus valores e crenças.

Esses sujeitos de direito querem abrir caminhos novos que permitam articular seus interesses e partilhar deveres e direitos para tornarem-se adultos produtivos e responsáveis consigo e com o mundo.

A escola, como um espaço de convivência, de aprendizagem e de formação integral dos estudantes, deve promover uma educação baseada em direitos humanos e

promoção dos valores democráticos, formando para uma vida cidadã e para a transformação social.

A instituição de um grêmio estudantil fortalece a experiência de vida escolar, pois coloca esse sujeito em uma posição ativa, de protagonismo. Ele torna-se também responsável por seu desenvolvimento, por sua formação e por sua colaboração com a aprendizagem e desenvolvimento dos demais estudantes.

Para além disso, um grêmio responsável, atuante torna o ambiente mais leve, traz energia e vigor para todos os participantes da rotina da unidade escolar. Atividades e discussões que poderiam ser maçantes tornam-se interessantes quando são dirigidas pelo grêmio, pois muitos estudantes sentem-se confortáveis para se posicionar e dizer o que pensa, certos de que serão ouvidos e respeitados, tomam a escola para si, sentem-se pertencentes a ela, querem fazer história e deixar sua marca, sua contribuição para que a instituição melhore e se fortaleça em seus propósitos, em sua missão.

Conscientizar e fortalecer a juventude torna-se cada vez mais essencial para que os jovens consigam entender o mundo em toda a sua complexidade e aprendam a conviver com a diversidade, a respeitar as diferenças, a exercer e defender seus direitos pautados nos valores democráticos e nos direitos humanos.

Para que isso aconteça é necessário que a escola tenha uma gestão democrática, aberta a inovações, a sugestões e a projetos que envolva e mobilize toda a comunidade escolar. Funcionários ocupam um posto de trabalho, mas dentro do espaço escolar eles devem ter consciência também do seu papel social.

"O lugar social que esses profissionais ocupam na Unidade Educacional, a forma como são tratados pelos demais adultos, o valor atribuído ao seu trabalho, o atendimento de suas necessidades, o costume e as práticas cotidianas que definem sua participação na comunidade escolar diz algo aos alunos sobre o relacionamento entre as pessoas, sobre igualdade e desigualdade, sobre respeito e reconhecimento da dignidade humana.

A implantação de um grêmio coloca os estudantes em uma vivência real de democracia, porém não basta ter um grêmio instituído. É necessário que esse grêmio se fortaleça a partir do engajamento e do apoio de todos da unidade escolar.

Bibliografia

ANTUNES, A. (2002): "Aceita um conselho? – Como organizar o Colegiado Escolar", in: Guia da Escola Cidadã, vol. 8. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire. BRASIL ( 2001)

Plano Nacional de Educação. Lei n.º 10.127, de 09/01/2001.

Brasília: MEC. — (1988): Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico. — (1996):

Brasília: MEC - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

CORTELLA, M. S. (2005): Não espere o Epitáfio – provocações filosóficas. Petrópolis, RJ: Vozes.

LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Lei Estadual nº 15.667, de 12 de janeiro de 2015, e do Plano Municipal de Educação

MARTINS, Francisco André. DAYRELL Juarez Tarcísio. Juventude e Participação: o grêmio estudantil como espaço educativo. Educação &

Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1267-1282, out./dez. 2013

Projeto Respeitar é Preciso - São Paulo julho de 2019 - 3ª EDIÇÃO

VEIGA, Ilma P. A. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática Novos marcos para a educação de qualidade. Revista Retratos da Escola, Brasília, v.

3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009.

# RISCOS CLIMÁTICOS NO TERRITÓRIO DA ESCOLA E O TRABALHO COLABORATIVO DE AUTORIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**DARLAN DA CONCEIÇÃO NEVES**

Resumo:

Os riscos climáticos são a possibilidade de danos futuros às diferentes comunidades no contexto das mudanças climáticas. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é apresentar uma prática pedagógica voltar para o estudo do lugar, utilizando como metodologia o Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA) com uma turma de nono ano, de uma escola de ensino fundamental situada na zona leste do município de São Paulo. Na oportunidade foram trabalhados com os alunos como o território no qual a escola está situada pode ser afetado por eventos extremos. Os resultados apontam para aprendizagens significativas e contextualizas, para os quais a cooperação e o trabalho de pesquisa em grupo são motores para a construção de novos conhecimentos.

Palavras-chave: Mudanças Climáticas. Trabalho Colaborativo de Autoria. Geografia. Território. Metodologia.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é apresentar alguns dos resultados do Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA) ocorrido em uma escola da zona leste de São Paulo com uma turma do nono ano do Ensino Fundamental. A partir do tema Riscos Climáticos trabalhou-se com os alunos e alunas como a escola poderia ser afetada pelos extremos climáticos. Extremos esses que foram sendo aprendidos ao longo das aulas, tais como ondas de calor e frio, fortes tempestades, inundações, deslizamentos de terra, entre outros, além do estudo da noção de risco até à concepção do risco climático.

O trabalho realizado está baseado no Currículo da Cidade de São Paulo (SÃO PAULO, 2014) que versa sobre o TCA e em outros autores como Carvalho (2019) que pesquisa o ensino por investigação e Cavalcanti (2019) que disserta sobre o ensino e aprendizagem na educação geográfica. O percurso didático foi elaborado com base em Neves, São José e Santana (2022).

O texto está dividido em três partes além desta introdução e das considerações finais. Primeiro abordou-se brevemente sobre o TCA como proposta didático pedagógica, relacionando o ensino por investigação nas aulas de Geografia; e na segunda parte mostram-se os resultados da atividade realizada.

## RISCOS CLIMÁTICOS E OS EXTREMOS CLIMÁTICOS

Riscos climáticos são os perigos associados às mudanças no clima, tais como tempestades mais intensas, ondas de calor, secas prolongadas, inundações, aumento do nível do mar e outros eventos climáticos extremos. Esses eventos podem ter impactos negativos significativos na saúde humana, na economia, no meio ambiente e na segurança pública.

Os riscos climáticos podem ser causados tanto por fenômenos naturais, como vulcões e atividade solar, quanto por atividades humanas, como a queima de combustíveis fósseis e o desmatamento. As mudanças climáticas resultantes dessas atividades humanas aumentaram a frequência e a intensidade dos eventos climáticos extremos, tornando os riscos climáticos mais graves e mais frequentes em muitas partes do mundo.

Eventos climáticos extremos são fenômenos meteorológicos que ocorrem fora dos padrões climáticos normais e que podem ter impactos significativos na sociedade, economia e meio ambiente. Esses eventos são caracterizados por uma intensidade ou duração incomum, e podem incluir, por exemplo, tempestades severas, secas prolongadas, ondas de calor, inundações, furacões e tornados.

Os eventos climáticos extremos são frequentemente associados às mudanças climáticas causadas pelas atividades humanas, como a queima de combustíveis fósseis, que levam ao aumento da concentração de gases de efeito estufa na atmosfera e, consequentemente, ao aumento da temperatura global. Esses eventos climáticos extremos estão se tornando mais frequentes e mais intensos em muitas partes do mundo, e têm o potencial de causar impactos significativos na infraestrutura, na agricultura, na saúde e na segurança pública.

O Painel Brasileiro para as Mudanças Climáticas (PBMC) é uma organização composta por especialistas de diversas áreas que têm como objetivo produzir e disseminar conhecimento sobre as mudanças climáticas e seus impactos no Brasil. Em seu último relatório de avaliação, publicado em 2019, o PBMC abordou as mudanças climáticas nas cidades brasileiras.

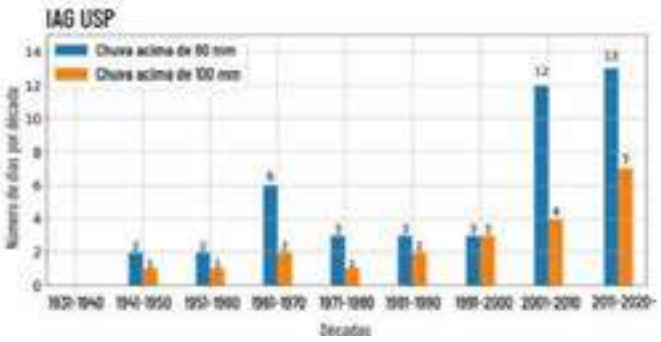
De acordo com o relatório, as cidades brasileiras estão expostas a diversos impactos decorrentes das mudanças climáticas, como enchentes, deslizamentos de terra, ondas de calor, falta de água e aumento da po-

luição atmosférica. Esses impactos afetam a qualidade de vida dos habitantes e têm consequências socioeconômicas significativas.

O PBMC destaca a importância de políticas públicas para a adaptação das cidades às mudanças climáticas, incluindo ações como o planejamento urbano e territorial, a gestão de riscos de desastres, a melhoria da infraestrutura urbana e a promoção de sistemas de transporte mais sustentáveis. Além disso, o relatório enfatiza a necessidade de reduzir as emissões de gases de efeito estufa nas cidades, principalmente por meio da eficiência energética e da utilização de fontes renováveis de energia.

De acordo com Artaxo (2014) entre o período de 1850 a 2010 a temperatura global já aumentou 1,0 centígrado e no Brasil ao menos 1,5 grau. Em todo o mundo a temperatura global varia de forma heterogênea. Esse aumento global da temperatura tem alterado, de acordo com as pesquisas, os padrões de circulação atmosférica e os regimes de chuva, coisa que, em nosso país já é possível observar, como se vê na Figura 1 abaixo. O que o gráfico faz ver é um aumento gradativo de extremos de precipitação (chuvas) na Região Metropolitana de São Paulo.

Figura 1: Ocorrência de extremos de precipitação da Região Metropolitana de São Paulo.




Fonte: Jornal USP (2020) .

Com relação à ocorrência de inundações nota-se também um aumento que acompanha tais extremos climáticos, construindo a cena de extrema vulnerabilidade de grandes centros urbanos como São Paulo. Observa-se que tais inundações são causadas pela forma de apropriação do sítio no qual a cidade foi sendo construída, considerando uma lógica capitalista do espaço, que toma o solo urbano como negócio, portanto, como mercadoria. Uma das consequências que pode ser apontada é a relação dicotômica entre sociedade e natureza (GONÇALVES, 2016).

Essa lógica de produção do espaço da capital paulista, por exemplo, produziu espaços de risco, tais como a construção de moradias precárias próximas de córregos, em encostas ou fundos de vale. Nesse sentido, os extremos climáticos que têm ocorrido são uma mistura de elementos sociais e naturais que aceleram a ocorrência de "desastres naturais". Mas os danos causados pelos extremos de precipitação na cidade de São e na sua região metropolitana não estão localizados apenas nas áreas de risco, mas espalham-se por todos os espaços da cidade. Como afirma Nunes (2015) a urbanização em contexto capitalista acentua a ocorrência de eventos danosos dessa natureza.

Diante deste cenário no ano de 2022 trabalhamos com uma turma do nono ano do Ensino Fundamental como o território no qual a escola está inserida poderia ser afetado por eventos extremos. Foi elaborado um plano de trabalho com cronograma para que, junto com a turma, fosse realizado um momento de investigação sobre a quais riscos a comunidade no entorno da escola poderiam estar expostas.

## O TCA E O ENINSO POR INVESTIGAÇÃO

O ensino por investigação no ensino fundamental pode ser implementado de diversas formas, dependendo da disciplina e do tema abordado. No entanto, a ideia central é que os alunos sejam estimulados a formular perguntas, buscar respostas por meio de pesquisas, experimentos e observações, e construir o seu próprio

Conhecimento a partir dessas atividades. Dessa forma, o aluno é colocado no papel de protagonista da sua aprendizagem, e o professor atua como um facilitador, orientando e mediando o processo (CARVALHO, 2019).

Uma das principais vantagens do ensino por investigação é que ele promove uma aprendizagem mais significativa e duradoura. Ao invés de simplesmente decorar conceitos e fórmulas, os alunos são desafiados a compreender a lógica por trás desses conteúdos, e a aplicá-los em situações reais e cotidianas. Isso contribui para uma formação mais crítica e autônoma, já que os alunos aprendem a questionar, analisar e interpretar informações de forma mais reflexiva e consciente.

Embora o ensino por investigação possa trazer muitos benefícios para os alunos do ensino fundamental, é importante reconhecer que essa abordagem pedagógica também apresenta limitações e críticas. Algumas delas são:

Tempo: O ensino por investigação pode exigir um tempo maior para o planejamento e a execução das atividades, o que pode ser difícil de conciliar com a carga horária e as demandas curriculares já existentes.

Nível de autonomia dos alunos: Nem todos os alunos possuem o mesmo nível de autonomia para conduzir pesquisas, experi-

mentos e outras atividades investigativas de forma independente. Alguns podem precisar de mais orientação e suporte, o que pode demandar mais tempo e esforço do professor.

Falta de estrutura: Algumas escolas podem não possuir a infraestrutura adequada para a realização de atividades investigativas, como laboratórios, bibliotecas e equipamentos de pesquisa, o que pode limitar a aplicação dessa abordagem pedagógica.

Avaliação: O ensino por investigação pode apresentar desafios em relação à avaliação, já que os alunos são avaliados não apenas pelo conhecimento adquirido, mas também pelas habilidades e competências desenvolvidas ao longo do processo investigativo. Isso exige um cuidado maior na definição dos critérios de avaliação e na identificação dos resultados esperados.

De acordo com o currículo da Cidade de São Paulo (2019) no Ensino Fundamental, o ensino por investigação é proposto como uma estratégia para a construção de conhecimentos científicos e para o desenvolvimento de habilidades investigativas nos estudantes. O currículo prevê a realização de atividades experimentais e de pesquisa, incentivando a curiosidade, a observação, a formulação de hipóteses e a análise dos resultados obtidos. Além disso, o ensino por investigação é valorizado como uma forma de ampliar o repertório dos estudantes, promovendo a construção de conceitos a partir de situações do cotidiano e da resolução de problemas.

Na disciplina de Geografia, o ensino por investigação também é valorizado como uma metodologia de ensino que visa promover a aprendizagem ativa e participativa dos estudantes. A partir dessa abordagem, busca-se estimular a curiosidade e a reflexão crítica sobre os processos e fenômenos geográficos, por meio da realização de atividades que envolvem a pesquisa, a observação e a análise de dados.

Enfatiza-se a necessidade de contextualização dos conteúdos e conceitos geográficos, relacionando-os com as experiências e vivências dos estudantes e com as questões sociais e ambientais do mundo contemporâneo (CAVALCANTI, 2014). Nesse sentido, o ensino por investigação é visto como uma ferramenta importante para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender as relações entre os fenômenos geográficos e as dinâmicas sociais e ambientais.

O currículo de Geografia da cidade de São Paulo (SÃO PAULO, 2029) destaca a importância da pesquisa como uma forma de desenvolver habilidades de observação, análise e síntese, além de contribuir para a formação de um pensamento crítico e reflexivo. Para isso, são propostas diferentes atividades de investigação, como a realização de estudos de caso, a análise de mapas e imagens, a elaboração de projetos e a realização de visitas a campo.

De acordo com Carvalho (2116) o ensino por investigação pode seguir diferentes etapas, dependendo do objetivo da atividade e do nível de ensino dos estudantes. No entanto, de maneira geral, é possível descrever alguns passos comuns para a sua realização. São eles:

Tema e problema: O primeiro passo é escolher um tema e um problema que sejam relevantes para os estudantes e que possam ser investigados. O tema pode ser relacionado a conteúdo específicos da disciplina ou a questões sociais e ambientais do contexto local.

Formulação de hipóteses: Com base no problema escolhido, os estudantes devem formular hipóteses que possam ser testadas ao longo da investigação. Essas hipóteses devem ser claras e precisas, e devem orientar todo o processo de investigação.

Planejamento da investigação: Nessa etapa, os estudantes devem planejar como será realizada a investigação, definindo os métodos e as técnicas que serão utilizados para coletar e analisar os dados. É importante que esse planejamento seja feito de forma cuidadosa e detalhada, garantindo que os resultados obtidos sejam confiáveis e relevantes.

Coleta de dados: Com o planejamento definido, os estudantes devem realizar a coleta de dados, utilizando as técnicas e métodos escolhidos previamente. Essa etapa pode envolver a realização de entrevistas, a observação direta, a análise de documentos e outros materiais.

Análise dos dados: Após a coleta de dados, os estudantes devem realizar a análise dos dados obtidos, utilizando técnicas de análise estatística, geográfica ou outras que sejam adequadas ao problema em questão. A análise dos dados deve ser feita de forma crítica e rigorosa, buscando identificar padrões e relações que possam responder às hipóteses formuladas.

Elaboração de conclusões: Com base nos dados coletados e analisados, os estudantes devem elaborar conclusões que respondam ao problema investigado e que possam ser sustentadas pelos dados obtidos. Essas conclusões devem ser apresentadas de forma clara e objetiva, utilizando diferentes recursos, como gráficos, mapas, tabelas, relatórios, entre outros.

Para se trabalhar o tema dos riscos climáticos na escola Neves, São José e Santana (2022) orientam que é necessário além do processo investigativo como anteriormente foi descrito, o conhecimento do território no qual a escola se insere. Os autores acrescentam que é importante que os alunos sejam

levados a conhecer a organização do espaço, bem como a sua forma de produção, considerando elementos naturais e humanos, tais como o relevo, o clima, a vegetação, a disposição dos rios, as formas de uso do solo urbano e como sociedade e natureza se relacionam localmente.

Ressalta-se a importante dos estudos dos conceitos tanto geográfico como de outras áreas para com a finalidade de saber ler a realidade e produzir novos conhecimentos. Essa etapa teórica foi fundamental para instrumentalizar o olhar discente. Os alunos tiveram a oportunidade de estudar diferentes conceitos (FIGURA 2). Além disso, foi intensa a produção textual, a pesquisa escolar, o debate de ideias e a comunicação dos resultados da pesquisa com a comunidade escolar.

Figura 2: conceitos trabalhados na atividade.

| | | |
|---|---|---|
| Mudanças Climáticas | Riscos climáticos | Adaptação |
| Áreas de risco | Mitigação | Produção do espaço |
| Paisagem | Lugar | Território |

Fonte: dados da atividade (2023).

O plano de trabalho foi desenvolvido de modo que os alunos em grupo pudessem elaborar hipóteses, pesquisa, debater em rodas de conversar, realizar aulas de campo e registrar todas as informações necessárias para a produção de conhecimento. O cronograma abaixo mostra a sequência resumida das atividades.

A atividade desenvolvida nas aulas de geografia estava em acordo com as orientações do Currículo da Cidade de São Paulo, bem como os ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável com a finalidade de promover a produção do saber com o território, considerando as experiências anteriores dos alunos e alunas.

Figura 3: Etapas do TCA.

| ETAPAS DA PESQUISA INVESTIGATIVA | AÇÕES |
|---|---|
| Etapa 1 | • Apresentação da proposta<br>• Organização de grupos |
| Etapa 2 | • Elaboração de hipóteses e problematização da realidade socioespacial local.<br>• Pesquisa escolar sobre riscos climáticos.<br>• Discussão do conceito de risco climático.<br>• Produção textual. |
| Etapa 3 | • Atividade de campo/ Identificação e definição sobre a quais riscos climáticos a escola pode estar exposta.<br>• Organização dos dados da atividade de campo no território da escola.<br>• Organização dos dados da atividade de campo. |
| Etapa 4 | • Discussão do conceito de vulnerabilidade, adaptação e resiliência.<br>• Produção de mapa conceitual. |
| Etapa 5 | • Elaboração e comunicação de propostas de intervenção na escola. |
| Etapa 6 | • Reflexão coletiva da atividade. |

Fonte: Neves, São José e Santana (2022) adaptado.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Devido ao volume de atividades e trabalhos realizados mostraremos parte dos resultados obtidos, com ênfase na atuação dos alunos e alunas ao longo do processo didático. Como dito, houve uma intensa produção textual ora individual ora em grupo e a realização de debates coletivos. Essas ações dinamizaram o trabalho e foram momentos no quais os discentes auxiliaram uns os outros.

As figuras 4 e 5 mostram a primeira saída de campo. Esse momento foi importante para o conhecimento da realidade in loco. Muito embora os alunos e alunas moram na vizinhança, essa atividade foi importante por apresentar um olhar mais acurado para observação com base nos conceitos estudados. A observação direta das ruas, construções equipamentos públicos e a presença da vegetação (arborização) juntamente com as anotações dessas observações em um roteiro guia, marcaram o trabalho didático-pedagógico de uma atividade dessa natureza, importante para a construção de um outro sentido de realidade observada.

Figura 4: saída de campo.



Fonte: dados da atividade (2023).

Figura 5: saída de campo: observação de equipamentos urbanos e vegetação.



Fonte: dados da atividade (2023).

Outro momento importante principalmente para a coleta de dados foi a realização de da segunda aula de campo. Nessas andanças os grupos tiveram de fazer anotações sobre o relevo, os tipos de moradias e aspectos da hidrografia. Uma questão crucial para a percepção ambiental dos riscos foi a presença de um córrego d'água nas proximidades da escola local no qual há uma comunidade em situação precária de moradia. Nesse contexto, os estudantes tiveram a oportunidade de relacionar qualidade de vida, com a disposição do lixo bem como com relação a influência do relevo e apropriação deste na circulação da água e esgoto.

Figura 6: observação de saneamento, mata ciliar e disposição do lixo.



Fonte: dados da atividade (2023).

Esse momento foi importante para a reflexão in loco de como natureza e sociedade se integram e se relacionam cotidianamente. Assim foram detectadas as possibilidades de ocorrências de inundações com potencial risco de danos às moradias próximas ao córrego, bem como a possibilidade de infecção com doenças de veiculação hídrica, considerando a disposição dos resíduos sólidos e de efluentes domésticos. A incidência de dengue foi confirmada por uma agente da saúde que passava no momento da aula, a qual informou ao grupo que, naquela área há uma certa concentração de moradores acumuladores em seus terrenos, o que contribui para acúmulo de água limpa em períodos mais chuvosos.

A urbanização altera a circulação local da água na bacia hidrográfica (BOTELHO, 2011). Os grupos identificaram que a impermeabilização do solo associado a um relevo declivoso pode ampliar, considerando as mudanças climáticas, a ocorrência de enxurradas e inundações o que podem causar perdas de bens nas moradias nas partes baixas do terreno habitado e no trânsito nessas mesmas áreas. Um dos alunos mencionou que seria interessante haver mais bueiros em ruas declivosas.

Figura 7: Observação de relevo íngreme da rua Cônego Antônio Manzi.



Fonte: dados da atividade (2023).

Com relação à temperatura local, caso houvesse extremos de temperatura, os alunos observaram a disposição da vegetação nas ruas visitadas. Evidenciaram que as poucas árvores presentes na vizinha ou estavam concentradas em equipamentos urbanos como praças ou estavam dentro dos terrenos das moradias. Nesse sentido, ondas de calor foi o risco de maior identificação pela turma em avaliação posterior.

Nota-se também que os alunos perceberam que muitas moradias ou eram de laje ou eram de Brasilit, tipo de telhado que esquenta muito em dias ensolarados. Logo, os alunos associaram que com o aumento de temperatura haveria maior insalubridade nas moradias mais precárias onde os materiais de construção dessas pareciam ser de baixa qualidade devido ao contexto socioeconômico do bairro. A Figura 8 mostra a avenida que foi visitada para observar o tipo de material utilizado na cobertura das casas. Esta é Avenida Água Vermelha onde se encontra o córrego de mesmo nome.

Figura 8: observação das moradias.



Fonte: dados da atividade (2023).

As propostas de intervenção no bairro

Os grupos deveriam propor medidas de adaptação aos riscos climáticos com especial atenção no melhoramento da qualidade de vida da população local. Abaixo seguem alguns pontos elencados por eles: Arborização das ruas; aumento da quantidade de bueiros; melhoramento dos pontos de ônibus com cobertura e iluminação noturna por energia solar; construção de habitação de interesse social; consumo sustentável de energia elétrica nessas habitações. Essas proposições foram materializadas em uma maquete (FIGURA 9).

Comunicação dos resultados: apresentação final da pesquisa para a comunidade escolar

Os alunos apresentaram os resultados da pesquisa por meio de apresentação oral utilizando projetor e de uma maquete elaborada pela turma para mostrar as intervenções propostas (FIGURAS 9 e 10). Esse foi o momento da socialização dos resultados do TCA com a comunidade escolar.

Figura 9: Comunicação dos resultados do TCA.



Fonte: dados da atividade (2023).

Figura 10: Explicação das propostas de intervenção com auxílio de maquete.



Fonte: dados da atividade (2023).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O TCA é um momento de aprendizagens múltiplas, tanto na dimensão intelectual, quanto na dimensão social, considerando que ambas não estão dissociadas. Neste sentido essa proposta proporciona aos alunos a oportunidade de investigar a partir do repertório cultural da ciência e saberes comunitários como questões locais que precisam ser problematizadas, a fim de construir uma produção social do espaço mais igualitária e inclusiva.

Neste sentido, a construção de conhecimentos escolares de base geográfica foi possível à medida que os alunos se apropriaram dos conhecimentos científicos e os aplicaram em situações reais, discutindo com seus pares as possibilidades de construção de uma outra realidade.

Assim, o TCA não se trata apenas de pensar o desenvolvimento da cognição humana, mas o desenvolvimento de cada aluno, à medida que busca conhecer seu cotidiano incluindo as possíveis relações com outros lugares.

Do ponto de vista das mudanças climáticas foi possível aprender que o clima e a urbanização estão intimamente ligares, principalmente na escala do lugar e que essa relação ocorre de forma complexa.

## REFERÊNCIAS


ARTAXO, P. Mudanças climáticas e o Brasil. Revista USP, [S. l.], n. 103, p. 8-12, 2014. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i103p8-12. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/99191 . Acesso em: 17 abr. 2023.

BOTELHO, R. G. M. Bacias hidrográficas urbanas. GUERRA, A. J. T. (Org.) Geomorfologia urbana. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011, p. 71-110.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A metrópole em foco no ensino de Geografia: o que/para que/para quem ensinar? In.: PAULA, F. M. de A; CAVALCANTI, L. de S; SOUZA, V. C. de. (Orgs.). Ensino de Geografia e metrópole. 1ª ed. – Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014, p. 27-44.

CARVALHO, A. M. P. O ensino de ciências e a proposição de sequências de ensino investigativas. In.: CARVALHO, A. M. P. (Org.). Ensino de ciências por investigação condições para implementação em sala de aula. São Paulo Cengage Learning, 2019 120p. COLL, C. Aprendizagem escolar e construção do conhecimento. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1994. 159 p.

GONÇALVES, C. V. P. Os (des)caminhos do meio ambiente. 15. ed., 2ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2016.

JACOBI, P R et. al. Mudanças climáticas globais a resposta da educação Revista Brasileira de Educação [2011 v 16 n 46 [Acessado 5 Maio2022] p 135 148.

NEVES, K. F. T. V. Os trabalhos de campo no ensino de geografia: reflexões sobre a prática docente na educação básica. Ilhéus, BA: Editus, 2010.

NEVES, D. da C; SÃO JOSÉ, R. V; SANTANA, R. V. de; Proposta de projeto de ensino sobre as mudanças climáticas na escola: pensar e agir com o cotidiano a partir dos riscos climáticos locais. Terra Livre, [S. l.], v. 1, n. 58, p. 251–286, 2022. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/2315 . Acesso em: 12 abr. 2023.

NUNES, L. H. Urbanização e desastres naturais: abrangência América do Sul. – São Paulo: Oficina de Textos, 2015.

SÃO PAULO (Secretaria Municipal de Educação Coordenadoria Pedagógica Diretrizes de aprendizagem dos objetivos de desenvolvimento sustentável no currículo da cidade de São Paulo São Paulo SME COPED, 2020 103 p.

SÃO PAULO (Secretaria Municipal de Educação Coordenadoria Pedagógica Currículo da cidade Ensino Fundamental componente curricular Geografia 2 ed São Paulo SME COPED.

SÃO PAULO (Secretaria Municipal de Educação Coordenadoria Pedagógica Currículo da cidade Ensino Fundamental componente curricular Ciências da Natureza 2 ed São Paulo SME COPED, 2019

# CONHECENDO AS PRINCIPAIS DIFICULDADES NA LEITURA E ESCRITA EM EDUCAÇÃO INFANTIL

**DÉBORA EVANGELISTA DE SOUZA**

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal contribuir para com a formação de cidadãos críticos e participativos, destacando a importância da prática de leitura na Educação Infantil com crianças autistas e ainda, demonstrando através da escrita a relevância do educador na formação de novos leitores. E, em virtude do tratamento dado pelos autores pesquisados, compreende-se que a prática da leitura na Educação Infantil é de fundamental importância, possibilitando a formação desde cedo de novos alunos leitores, sendo o educador um mediador, pois será sua responsabilidade proporcionar as crianças espaços adequados de leitura, transformando estes espaços em situações prazerosas de aprendizagem. Entretanto, cabe ressaltar que, além de competência, o profissional da Educação Infantil deve ser um leitor, e ainda, criativo, pois nunca como hoje a leitura foi tão importante.

Palavras-chave: Educação, leitura, conhecimento.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo contribuir para com a formação de cidadãos críticos e participativos, destacando a importância da prática de leitura na Educação Infantil e ainda, demonstrando através da escrita a relevância do educador na formação de novos leitores.

Com os avanços tecnológicos e as transformações educacionais percebidas na área de língua portuguesa nos últimos anos, nota-se cada vez mais a necessidade de atualização dos profissionais do ensino na intenção de viabilizar um ambiente escolar em consonância com as novas teorias de ensino e, ao mesmo tempo, atraente aos alunos.

Entende-se que é primordial a atividade de leitura na educação infantil para a formação de leitores que possam desfrutar dessa ferramenta indispensável, não somente no espaço escolar, mas estendendo seu uso para toda vida.

Nesse sentido, é necessário estimular o desenvolvimento dos alunos através de relações estabelecidas com seus aprendizados trazidos do meio familiar empírico, motivando-os ao estudo prazeroso da leitura e levando em conta seu convívio social. Assim, nota-se a relevância de se trabalhar dentro da realidade da criança transformando o conhecimento do senso comum em científico, respeitando o seu estágio de desenvolvimento.

O presente trabalho vem buscar compreender a importância da leitura na educação infantil, além de investigar modos de ampliar, de forma autônoma e criativa, o interesse dos alunos com relação ao prazer de ler.

Todavia, falar da leitura no contexto escolar é falar no vazio, se não partimos para a prática da leitura desde a educação infantil.

Assim, se realmente a leitura é trabalhado na educação infantil, então nossas crianças serão futuros leitores críticos e participativos.

Entretanto, para a realização deste trabalho, tornou-se necessário uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, com base em autores que conceituem a importância de leitura na educação infantil.

## CAPÍTULO I- COMO SURGIU A LEITURA

Segundo Martins (1994: 07), “o ato de ler é usualmente relacionado com a escrita, e o leitor visto como decodificador da letra”. Começamos a compreender, a dar sentido ao que e a quem nos cerca, são os primeiros passos para aprender a ler.

Um aprendizado mais natural do que se costuma pensar, mas tão exigente e complexo como a própria vida. Para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não estamos desamparados, temos condições de fazer algumas coisas sozinhos e necessitamos de alguma orientação.

No conceito de Zilberman (1999), “tudo começou quando a sociedade precisou criar um código reconhecido e aceito por todos, o qual seria usado para operar as relações familiares, sociais e econômicas”, ou seja, começamos a ler desde quando nascemos, pois começamos a decodificar todos os sinais emitidos por todos ao nosso redor.

Nesse mesmo contexto para Zilberman (1999),

“o ensino da leitura e da escrita na Antigüidade Clássica (Grécia e Roma) enfatizava de tal forma o domínio do alfabeto, no ensino do nome e da forma das letras a ponto

de o processo iniciar-se pela caligrafia e pelo reconhecimento oral do nome de cada letra".

Com o tempo, passou-se, então, a preocupar-se com a escrita, a forma em como fixar os códigos estabelecidos. Inicialmente, as anotações eram feitas em tabuletas de argila, mais tarde em papiros, depois em pergaminhos, papéis de baixo custo, mas perecíveis, onde o escriba documentava a informação oral recebida, seja do poeta, seja do administrador que desejava contabilizar seus ganhos e propriedades.

Este trabalho individual, especializado e de difícil circulação, prolongouse até o século XV da era cristã, quando a invenção dos tipos móveis e da impressão mecânica propiciou, pela primeira vez, a produção em escala industrial de textos impressos.

Para que todo material pudesse ser lido e divulgado, surgiu a preocupação de como ensinar o povo a ler. Foi então que se instituiu a escola como entidade encarregada de ensinar, pois havia a necessidade da decodificação das letras por todos. Mesmo não possuindo pessoal qualificado para desempenhar essa tarefa de decodificar as letras e a alfabetizar, a escola instituiu os escravos da época, que eram os que sabiam ler, para ensinar a ler, a decifrar e decodificar a palavras, pois o leitor deverá, em primeiro, lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada.

Segundo Rosana Becker apud Maricato (2005 p. 22) para trabalhar literatura com as crianças é preciso possibilitar a elas o contato com os dois materiais: aquele que é para ser lido (livros, revistas, jornais, entre outros) e, aquele que é para ser rabiscado (folha sulfite, caderno de desenho, lousa, chão).

De acordo com Nelly Coelho (2000), o espaço da escola pode ser dividido em 2 ambientes um seria estudo programado (sala de aula, bibliotecas para pesquisa etc.) e outro espaço que seria de atividades livres (sala de leitura, recanto de invenções, oficina de palavra, laboratório de criatividade etc.). Nesta dualidade de ambientes o aluno assimila as informações e conhecimentos, e é estimulado para liberar suas potencialidades específicas em cada um dos ambientes.

Segundo Edmir Perrotti apud Maricato (2005 p.25), quanto mais cedo às crianças tiverem contato com histórias orais e escritas, maiores serão as chances de gostarem de ler.

Ao folhear um livro, tocá-lo e observar suas figuras, mesmo que ainda não decodifique a língua escrita, a criança está ao seu modo praticando a leitura e, esta prática de leitura é denominada de "Letramento" por Magda Soares apud Maricato (2005 p. 18).

A leitura, como produto de uma escola atuante e preocupada em valorizar a educação, passou a ocupar uma posição de destaque em nossa sociedade contemporânea, possibilitando ao indivíduo ascender ao mundo do conhecimento, fazendo parte da parcela que acumula o "capital financeiro". Dessa forma, portanto, a história da leitura faz parte da história da sociedade capitalista, onde a política, para valorizar a leitura como idéia, precisa estar vinculada ao fator econômico (Zilberman,1999).

Assim sendo, o leitor de hoje é produto daquele que inicialmente não se preocupava em aprender a ler pelo prazer da leitura, mas sim, para fazer parte da pequena parcela da sociedade que detém o poder; daí a necessidade de reformular valores, estabelecer novos objetivos e direcionamentos para o velho ensino da leitura, pois graças aos conhecimentos atuais da lingüística, hoje é possível compreender como a leitura se tornou mais fácil.

A história da leitura no Brasil é patrocinada pela literatura que ainda hoje busca sua real identidade. No período colonial, os poetas não possuíam uma identidade legitimamente brasileira, pois se julgavam portugueses. Daí a dificuldade encontrada em se escrever a história literária nacional. A literatura, como instituição patrocinada pela leitura, há tempos vem lutando para ser reconhecida dentro do país, produzindo temas de interesse local; lutando pela constituição de seu público; reivindicando, enquanto categoria de escritores, seus direitos; escolhendo o caminho da profissionalização por vias paralelas à imprensa, à política ou à institucionalização de um nome, o do escritor, em detrimento da arte por ele produzida.

Assim, a literatura, apesar dos avanços e recuos, revela a natureza dialética da história da leitura, a qual tem a ambição de narrar o progresso.

Nesse processo de crescimento, a história da leitura se liga intimamente à história da educação, elegendo a escola como espaço de aprendizagem, valorização e consolidação da leitura. Desse modo, para se trabalhar a leitura na escola, é necessário levar em consideração o método de alfabetização, o tipo de livro escolhido se didático, paradidático ou outro, a educação artística e o ensino da leitura.

O país, desde que se tornou uma nação independente, luta para derrubar as altas taxas de analfabetismo. Entretanto, deve-se discutir o tipo de método escolhido para alfabetizar, tendo em vista os seguintes fatores: o porquê de se ensinar a ler, o bloqueio entre o analfabeto e o processo de alfabetização e a realidade do analfabeto.

Por outro lado, a escola pouco é qualificada para ensinar a ler, o professor não é suficientemente preparado e é mal remunerado pelo Estado, e as obras literárias que são utilizadas em sala de aula não conseguem formar bons leitores. É inegável a importância da escola na construção da leitura no Brasil.

Contudo, é preciso que seja feita uma análise realista do difícil caminho por onde passa a leitura em nosso país e de como se dá a ênfase à leitura, pois segundo Barone (2005:33), "é importante enfatizar que a aprendizagem da leitura e da escrita traz questões para o aprendiz, mais amplas, que rompem os limites estreitos colocados pelas diferentes abordagens teóricas".

CAPITULO II- A IMPORTANCIA DA INICIAÇÃO À LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Educação Infantil, a criança amplia seu círculo de conhecidos, tornasse mais independente, estende os limites das relações familiares e estabelece comunicação com mais pessoas, principalmente com crianças de sua idade. Essa ampliação das relações requer da criança um bom domínio de seus meios de comunicação, principalmente da linguagem. Além disso, as atividades das crianças se tornam mais complexas e requerem uma linguagem de melhor qualidade.

A leitura de modo geral amplia e diversifica nossas visões e interpretações sobre o mundo e da vida como um todo. Precisamos estar atentos a esta questão, pois a ausência da leitura em nossa vida bloqueia a possibilidade e acaba de certa forma, nos excluindo dos acontecimentos, da interpretação, da imaginação e da ficção arquitetada pelo autor, seja num romance ou num artigo; numa crônica ou num conto, numa poesia ou num manifesto, num jornal ou num ensaio, num gibi ou numa história infantil ou infanto-juvenil, enfim, são inúmeras as possibilidades de mergulhar no mundo da fantasia e da realidade encontradas no mundo das palavras. (DAUTO, 2006).

Na Educação Infantil, o professor tem um papel fundamental, pois é por meio de suas ações que as crianças podem usufruir da leitura e a escrita. O que ele faz é basicamente um trabalho de aproximação e familiarização com essa linguagem, que pode ser organizado em torno de algumas oportunidades.

Quando alfabetizamos, tratamos de incluir todas as crianças no contexto da cultura escrita, acolhendo suas diferentes práticas sociais e o sentido que isso tem para elas. (AUGUSTO, 2008, p.188).

Alfabetizar é acompanhar de perto um longo processo que, ao se iniciar na Educação Infantil pode criar condições necessárias para que as crianças se familiarizem com a linguagem escrita e possam usá-la no seu cotidiano.

(AUGUSTO, 2008, p.188).

É, portanto, papel de uma instituição educativa democratizar o acesso às práticas sociais da leitura e da escrita que estão presentes no mundo letrado, disponibilizando a todas as crianças as informações necessárias para pensar sobre sua própria língua. (AUGUSTO, 2008, p. 188)

O contato com a leitura não garante que todas as crianças leiam autonomamente ao final da Educação Infantil, mas assegura a elas o direito de pensar sobre o assunto, de explorar ideias sobre o que se lê.

Sendo nessa faixa etária que a criança tem o maior tempo disponível para ouvir leituras ou fazê-las de forma descompromissada somente pela curiosidade de descobrir o que tem nos livros, o sentido das palavras escritas, sendo assim, cabe a nós oferecer desde cedo, o contato com a leitura ou contação de histórias de boa qualidade. Sabemos que a criança que cresce ouvindo história cresce mais feliz.

A criança é imaginativa, exercita a realidade através da fantasia, mas precisam de materiais exteriores – todas as formas de escrita – contos – histórias, fábulas, poemas, cantigas, músicas, para se constituir como pessoa inserida em uma sociedade.

Assim, aprender a recontar as histórias tradicionais de sua cultura, preservando as características da linguagem escrita, apreciar bons textos, desenvolver comportamentos leitores, compreender os usos e funções da escrita e utilizá-los quando necessário, refletir sobre como se grafa a língua que se fala são algumas das aprendizagens dessa fase da vida. (AUGUSTO, 2008, p.190)

Um professor leitor apaixonado pela leitura transmite essa paixão. Quando conta ou lê uma história para seus alunos transmite esse sentimento, proporcionando prazer

àqueles que o escutam, porque lê com mais emoção. Esse professor educa com mais afetividade, pois a leitura promove esse momento afetivo, de proximidade, faz aflorar a emoção.

Precisamos de alunos leitores, para promoção do desenvolvimento intelectual, psicológico e social deles. Queremos formar indivíduos capazes de entender o mundo e de se fazer entender dentro e fora da escola. A leitura possibilitará isso, uma vez transformada a escola em um veículo para a descoberta do prazer de ler. Mas a escola pode ir além, convidando os pais ou outros membros da família para participar do projeto.

Através da leitura a criança amplia o conhecimento de família, de pai, de mãe, de avô, de avó, de amigo, de casa, de espaço, de imagens, de mundo. E nesse percurso ela aprende a escutar, nas vozes, nas palavras que falam da importância nas vitórias, nas derrotas, das aventuras, dos mistérios, das fantasias e aí vão tecendo novos caminhos em suas mentes e construindo novidades em suas vidas.

A leitura iniciando já na Educação Infantil torna a criança mais independente e crítica. E sua prática faz que se torne algo necessário, pois a mesma tem a capacidade de transportar a criança para qualquer local em qualquer momento, desenvolvendo a criatividade, levando a resolver situações sem que ela perceba.

Tal qual dizem os poetas, ler é embrenhar-se em um mundo de magia, diversão e, acima de tudo, de conhecimentos inigualáveis.

São por meio da leitura que ampliamos nossas habilidades e competências nas áreas da criticidade e criatividades ambas as características indispensáveis ao letramento e à prática da cidadania.

Pode-se dizer que a leitura é um meio e um fim para na auxiliar na aquisição/apreensão do conhecimento, ler não significa ter sempre em mãos um belo livro. Ler é muito mais que decodificar palavras e textos, é antes de tudo atribuir-lhes alma, lemos até mesmo com o coração, em que a leitura é feita por meio do silêncio, da lagrima ou do sorriso.

CAPITULO III- DIFICULDADE NA APRENDIZAGEM DA LEITURA

Para dar solução ao fracasso escolar é necessário elaborar um plano de prevenção nas unidades escolar. A escola tem a função de preparar a criança para o ingresso na sociedade promovendo as aprendizagens e conhecimento de mundo.

As pesquisas atuais mostram que as escolas não devem mais trabalhar com dados quantitativos, pois toda a dimensão no ato de ensinar e aprender devem ser firmados na qualidade de ensino, na utilização de novas ferramentas e de todos os recursos que promova o sucesso da criança na escola.

Portanto se faz necessário estar atentos aos processos avaliativos, muita atenção com os métodos e crenças, estratégias pedagógicas, relação professor-aluno – aluno professor, devendo sempre buscar o apoio da família e efetivar uma boa interação com a comunidade escolar.

Sabemos que uma criança valorizada, estimulada é criativa e apresentam um melhor desempenho. É na escola que a criança encontra espaço aberto para eventos culturais e educacionais preciosos e desafiadores, que vão além do momento didático de sala de aula.

O professor tem que atuar de forma polivalente porque é na escola que muitas situações vivenciadas pelas crianças são descobertas, principalmente falando do processo ensino aprendizagem. A escola é o local onde acontece de forma efetiva o processo de leitura e escrita. Sabemos que uma grande parte da taxa de evasão escolar procedente das crianças e adolescente pode estar associada com Transtornos das Aprendizagens.

Em relação ao desenvolvimento da aprendizagem de leitura e escrita, o professor deve estar atento a alguns sinais, pois sabemos que a Dislexia vem a ser um transtorno de aprendizagem na área da leitura e podendo já ser diagnosticada na Educação Infantil, pelo fato das crianças com essas dificuldades apresentarem alguns sinais comuns como:

Dificuldades na pronuncia, dificuldades de seguir regras, de recontar uma sequência da história, problemas de coordenação motora, desinteresse por livros, escritas, etc., essas crianças respondem bem na oralidade e sua principal dificuldade é entre a letra e o som.

Sabemos que uma boa mediação o

professor poderá diagnosticar precocemente e efetivar um trabalho em equipe de forma multidisciplinar no encaminhamento e no acompanhamento da criança para tratamento podendo superar essas situações.

Para ler o cérebro opera vários circuitos ao mesmo tempo: os que armazenam o vocabulário, a gramática, o discurso e a interpretação e cada uma destas funções tem lugar certo no cérebro.

Em Fonseca encontramos como se processa no cérebro a leitura oral: "A leitura, um dos processos mais complexos da aprendizagem, compreende a discriminação visual de símbolos gráficos (grafemas) através de um processo de decodificação que se passa no segundo bloco, só possível com um processo de atenção seletiva regulado pelo primeiro bloco. Posteriormente, e ainda na mesma unidade, há que selecionar e identificar os equivalentes auditivos (fonemas) através de um processo de análise e transdução, de síntese e comparação, a fim de edificar a busca da significação (conjectura) e avaliar os níveis de compreensão latentes.

A partir daqui, surgirá uma nova operação de equivalência que compreende a codificação, ou seja, a rechamada dos articule, mas que serão executados e verificados na área de Broca, isto é, no terceiro bloco. "Dos motoneurônios superiores frontais, a linguagem interior se transformará em linguagem expressiva, através da oralidade, ou seja, da produção de sons articulados". (FONSECA, 1995, p. 165).

Todas essas funções caracterizam a aprendizagem da leitura. Um problema num desses blocos: 1º bloco (Cerebelo) – responsável pela atenção seletiva; 2º bloco (Lóbulo Parietal) – responsável pelo processo de decodificação ou 3º bloco (Lóbulo Frontal) – responsável pelo processo de codificação com certeza afetará a aprendizagem da leitura causando alguma dificuldade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, procuraram-se algumas considerações sobre a prática da leitura observada no dia-a-dia. Em seguida um breve contexto histórico sobre a leitura, o conceito de leitura e sua função, caracterizando-a como um instrumento de integração pessoal e social.

E ainda, a importância da prática da leitura na Educação Infantil, como contribuição na construção do pensamento da criança e as dificuldades de aprendizagens da leitura.

Entretanto, ao longo deste trabalho buscou-se inspiração, sobretudo, na crença como educadora, que o futuro está na educação, principalmente na Educação Infantil.

Quanto ao interesse pelo tema, o mesmo originou-se pelo fato de observação durante o período de Estágio Curricular Obrigatório do curso de Pedagogia, no acompanhamento do desenvolvimento constante das crianças.

Por essa razão encontram-se sempre cheias de dúvidas e curiosidades, pois elas vivem em uma sociedade letrada, com muitos atrativos tecnológicos, o que despertam a curiosidade e a vontade de ler e escrever antes mesmo de frequentarem a escola, principalmente no que se refere às séries iniciais, frente a esta realidade, tornou-se relevante uma abordagem sobre a importância da prática da leitura na Educação Infantil, demonstrando assim, através da escrita a relevância do educador na formação de novos leitores.

A iniciação a leitura pela criança na Educação Infantil, percebemos o quanto é importante o papel mediador do professor, pois será de sua responsabilidade atribuir à literatura uma finalidade significativa à vida da criança de ser e estar no mundo.

O educador deverá avaliar-se continuamente, buscando na teoria respostas para a sua prática. Ou seja, o educador deve teorizar a sua prática e colocar em prática sua teoria. É isto que este estudo propõe: "Leitura: maneiras de ensinar, maneiras de aprender – uma possibilidade teórica que se efetiva na prática.

Por meio das leituras e da pesquisa realizada pode-se afirmar que crianças com hábito de leitura poderão ser mais ativas, terem mais desenvoltura, argumentos, poder de reflexão e crítica da qualidade dos textos lidos, e principalmente, capazes de inventar, renovar e discordar, de ler além das palavras, assim, tornando-se realmente, cidadãos críticos e participativos.

Dessa forma, em virtude do tratamento dado pelos autores pesquisados, compre-

ende-se que a prática da leitura na Educação Infantil é de fundamental importância, pois a mesma possibilitará a formação desde cedo de alunos leitores.

Compreende-se também, o quanto é importante o papel mediador do educador, pois será sua responsabilidade proporcionar as crianças espaços adequados de leitura, transformando estes espaços em situações prazerosas de aprendizagem. Entretanto, cabe ressaltar que, além de competência, o profissional da Educação Infantil deve ser um leitor, e ainda, criativo, pois nunca como hoje, em que as relações globalizadas exigem a informação atualizada e abrangente, a leitura foi tão importante. Assim, o desafio está lançado!

São muitas informações importantes, não é mesmo? E elas não se esgotam aqui! Podem dar continuidade e assim vamos seguindo nossa caminhada. Lembrando que: "Caminhante, não há caminho, se faz caminho ao caminhar" (Paulo Freire).

Assim, meus queridos, sigam seus caminhos e jamais desistam de seus sonhos, suas metas e de seus projetos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS


AUGUSTO, SILVANA. Alfabetização inicial: um mundo a descobrir através das letras. In: São Paulo. Secretaria da Educação. Educação: fazer e aprender na cidade de São Paulo. São Paulo: Fundação Padre Anchieta,2008.

BARBOSA, Josefina. Tradução, BALTHAR, Francisco Peixoto. Funções da leitura. 1991.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n° 9.394/96, Brasil, 1996

CHARMEUX, Eveline. Aprender a ler: vencendo o fracasso. São Paulo: Cortez, 2000.

CODEMARIN, Mabel; ALEJANDRA, Viviane. Oficina da Linguagem.

Cidade: Moderna, 1999.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil, teoria, análise, didática. 1ª ed. – São Paulo. Moderna, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa. 6. Ed. Curitiba: Poli

FONSECA, Vitor da. Introdução às dificuldades de aprendizagem.

Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998b. (Coleção Leitura).

MARICATO, Adriana. O prazer da leitura se ensina. Criança. Brasília.

s/v, n. 40, p. 18-26, set.2005;

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. 9. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994

Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998;

REZENDE, Vânia Maria. Literatura Infantil e Juvenil. Vivências de leitura e expressão criadora. Rio de Janeiro, 1993.

UNIP, Universidade Paulista. Apostila – Pedagogia – Estrutura e organização da escola de Educação Infantil, Práticas e Projetos.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1996

ZILBERMAN, Regina. A leitura no Brasil: sua história e suas instituições. Disponível em:<

HTTP://www.unicamp.br/iel/memoria/ensaios/Regina.html>. Acesso em: Agosto de 2012.

YUNES, Eliana; PONDÉ, Glória. Leituras e leituras da literatura infantil.

São Paulo: FTD, 1988.

# PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA FERRAMENTA FACILITADORA NA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**DENISE VITAL**

RESUMO

O presente artigo teve por objetivo discutir a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas em uma série de 2º ano do Ensino Fundamental I, a fim de elencar situações que dinamizem a construção de um ambiente diferenciado em sala de aula. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa, já que busca como abordagem a compreensão de um dado fenômeno dentro de um contexto específico, cujas informações são textos, relatos, entrevistas, entre outros, ou seja, foram observadas as percepções, as emoções, as crendices e os pensamentos sobre um dado tema, por meio da interação entre os indivíduos pesquisados. A investigação ocorreu baseada em uma amostra de 31 alunos de uma série de 2º ano do Ensino Fundamental I, da Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de São Paulo. Os resultados indicaram que o professor é peça fundamental na evolução do aprendizado dos estudantes, proporcionando-lhes o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades, a partir da seleção de práticas pedagógicas diferenciadas que contemplem a diversidade dos educandos.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas; Ensino Fundamental I; Competências e Habilidades.

## INTRODUÇÃO

Atualmente, uma preocupação da área da Educação tem sido as metodologias utilizadas pelo professor a fim de facilitar o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

Inicialmente faremos um levantamento bibliográfico acerca do tema e discutiremos a aplicação de uma prática pedagógica diferenciada baseada na cooperação entre os pares, já a que a mesma apresenta infinitas possibilidades de aprendizagem como, por exemplo, o desenvolvimento da afetividade, a melhora do aprendizado, a socialização e a capacidade de cooperação entre os alunos como forma de nortear um trabalho significativo com foco na melhoria da qualidade de ensino. Pressupõe-se que vivenciar práticas educativas diferenciadas tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental, pode sensibilizar os alunos e ajudar no processo de autonomia dos mesmos.

Nos dias atuais, podemos dizer que a sociedade se encontra heterogênea em todos os sentidos, o que naturalmente exige uma reformulação da escola e consequentemente da revisão das práticas pedagógicas pelos professores. O desafio é selecionar, preparar e desenvolver atividades que maximizem a aprendizagem dos alunos, respeitando as diferenças de cada um, priorizando situações de cooperação e de relações interpessoais positivas, eliminando assim a agressividade, a hierarquia e a violência psicológica, criando assim um ambiente tranquilo e agradável para o aprendizado (Díaz-Aguado, 2000).

## A PRÁTICA DE ENSINAR E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

De acordo com Antunes (2013), ao discutir as ideias de Mosé (2013) a prática de ensinar não se limita mais a transmissão de conhecimentos, já que:

> Ensinar não pode ser [essencialmente] transmitir conhecimentos, mas, antes de tudo, provocar interesses e dúvidas, fazer com que brotem questões e desenvolver métodos de pesquisa, de filtragem e seleção de dados, de ordenação de conteúdos, de construção da argumentação. Só há conhecimento quando há interpretação. O contrário não é aprendizado (p. 13, grifos nossos).

Isso porque o conceito de que o professor era o detentor do conhecimento e os alunos eram apenas indivíduos passivos que recebiam os conteúdos, caiu por terra. Nos dias de hoje, segundo Kinney e Wharton (2009), é necessário reconhecer que as crianças e adolescentes são participantes ativos durante o processo de aprendizagem, ou seja, são eles que produzem o seu próprio conhecimento. Assim, é necessário que o professor desenvolva atividades voltadas para o cotidiano dos alunos, para que estes percebam o sentido das coisas e consequentemente ampliem e apliquem seus conhecimentos sobre um determinado tema.

Podemos perceber esta fala nas palavras de Paulo Freire (2015):

> [...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (p. 25, grifo do autor).

O autor relata ainda que o professor só conseguirá atingir seus objetivos de aprendizagem se utilizar uma metodologia diferenciada, desenvolvendo nos alunos a criticidade, a curiosidade e a autonomia dos mesmos.

Vigotski (1996), por exemplo, recorre às vivências e experiências para explicar o desenvolvimento da consciência. Este é um processo racional e afetivo, ligado ao cotidiano dos indivíduos, onde: "as vivências englobam tanto a tomada de consciência quanto a relação afetiva com o meio e da pessoa consigo mesma, pela qual se dispõem, na atividade consciente, a compreensão dos acontecimentos e a relação afetiva com eles" (Toassa, 2011, p. 231).

Ou seja, para Vigotski (1996), ao atribuir significado àquilo que se vive, a criança passa a se desenvolver melhor, compreendendo e interagindo com o mundo que a cerca. Isso acontece porque quando a criança se apropria da linguagem materna, ou seja, do conteúdo semântico, ela se torna capaz de generalizar as situações a sua volta. Essas generalizações ajudam a criança a diferenciar o mundo interior do exterior, passando a ter consciência de seus estados afetivos, interpretando e dando significado aos seus sentimentos e desejos, ou seja, passa a compreender o que vive. Além disso, a criança passa a compreender seus afetos e, também o que reflete em seu comportamento. Isso significa que: "aos sete anos se forma na criança uma estrutura de vivências que lhe permite compreender o que significa 'estou alegre', 'estou angustiada', 'estou enfadada', 'sou boa', 'sou má'" (Vigotski, 1996, p. 380).

## APLICAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UM ESTUDO DE CASO

Dentro da pedagogia, há diferentes práticas pedagógicas que podem ser aplicadas em sala de aula de acordo com objetivos específicos. A aprendizagem cooperativa, por exemplo, baseia-se no uso da cooperação e da interação entre os pares, para que o conteúdo desenvolvido torne-se significativo para ambos, implicando em um processo de ensino-aprendizagem nos quais alunos e professores assumem novos papéis. Para que isso ocorra de forma plena, o professor deve separar as crianças em equipes heterogêneas, principalmente quanto aos níveis de aprendizado. A proposta é que ao longo das atividades os alunos sejam incentivados a ajudar, estimular, discutir e argumentar junto aos demais colegas, resolvendo as possíveis lacunas que venham a surgir durante o desenvolvimento da atividade.

Além disso, de acordo com Slavin (1995), a prática é considerada uma das mais amplas quanto à teoria, a prática e a investigação em educação, sabendo-se que as situações cooperativas são baseadas nas interações sociais e na interdependência social entre os membros de um grupo. Os alunos trabalham com papéis e identidades previamente definidos, trocando informações, materiais, destacando-se a cooperação e a responsabilidade de cada um para que o trabalho saia. Neste caso, um aluno só poderá ter sucesso se todos os colegas do grupo também tiverem, como uma forma de recompensa e entrelaçando assim o conhecimento de todos.

Para este estudo de caso, foi observado o desenvolvimento de uma atividade prática com trinta e um alunos do segundo ano do Ensino Fundamental I, de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental pertencente à Prefeitura do Município de São Paulo, localizada na região leste de São Paulo. A professora em questão aplicou uma atividade cooperativa com os alunos da classe utilizando as indicações do Caderno da Cidade do 2º ano de Língua Portuguesa, Unidade 1 – Galeria de Personagens: Lobos e Presas. A mesma dividiu a sala em grupos de quatro a cinco alunos, tendo como parâmetro os diferentes níveis de aprendizagem: abaixo do básico, básico, adequado e avançado; separando-os de forma heterogênea, com a ideia de que entre os pares os mesmos se auxiliassem nas dificuldades a fim de saná-las. Inicialmente a professora explicou a proposta e realizou uma roda de conversa a fim de socializar o assunto. Cada grupo recebeu uma orientação e uma atividade diferenciada contemplando o mesmo tema, dividindo a sala em estações de trabalho e delimitando as regras de convívio. Ao longo da atividade, cada grupo ficou responsável por desenvolver uma fase do trabalho, até que o produto final seria a produção coletiva de um trabalho único realizado pela sala. Após a leitura realizada pela professora da história "Chapeuzinho Vermelho", as atividades desenvolvidas foram:

a) Grupo I – Responsável pelas etapas 1 e 2: organização de uma lista contendo palavras e expressões que chamaram a atenção, bem como a escolha do trecho a ser reescrito;

b) Grupo II – Responsável pela etapa 3: reconto por si próprio, pelo colega ou coletivamente;

c) Grupo III – Responsável pela etapa 4: início da reescrita, utilizando a produção do grupo I;

d) Grupo IV – Responsável pela etapa 2 da página seguinte: elaboração coletiva da escrita das características dos personagens;

e) Grupo V – Responsável pela revisão do texto escrito coletivamente, levando em consideração a opinião dos colegas;

f) Grupo VI – Responsável pelas etapas 4 e 5: lista coletiva dos personagens e montagem da ficha do personagem.

g) Produção coletiva com a participação de todos os grupos: confecção e montagem da galeria (exposição).

Os resultados da aplicação desta atividade baseada em uma aprendizagem cooperativa mostraram-se interessantes e úteis para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, à medida que possibilitou avanços significativos e estabeleceu um clima harmonioso, além da melhoria das relações sociais entre os alunos.

## DESAFIOS PARA ALÉM DA SALA DE AULA

A sociedade tem se transformado constantemente nos últimos anos. Isso requer da escola e consequentemente do professor, o aprimoramento de técnicas e recursos, para que os estudantes possam acompanhar e fazer parte deste processo evolutivo. Talvez um dos maiores problemas enfrentados pelo professor seja a utilização das tecnologias como ferramenta de ensino. Podemos citar primeiramente, o desenvolvimento midiático e tecnológico, que surgiu para desafiar o ser humano no seu dia a dia, e também facilitar, dentre outras coisas, o processo pedagógico. Infelizmente, com esse contexto muitos professores sentem-se inseguros diante de tanta tecnologia, pois, utilizando o exemplo da Rede Municipal da Prefeitura de São Paulo, podemos citar a Jornada Especial Integral de Formação (JEIF), onde além de discussões de caráter pedagógico, ainda é necessário um bom conhecimento das tecnologias para desenvolver as atividades, como uso do Sistema de Gestão Pedagógica (SGP), onde são lançados os conteúdos pertinentes ao diário de classe, relatórios do aluno, planejamento das práticas pedagógicas, entre outros. Outro problema está relacionado à insegurança durante a escolha de práticas pedagógicas adequadas comprometendo e limitando muitas vezes, o processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, faz-se necessário um novo olhar a cerca do processo educativo, a fim de buscar ações que contemplem inovações didáticas e metodológicas, como motivador de todo o processo.

O conceito do aprender fazendo de John Dewey, por exemplo, tornou-se um pensamento enraizado na história da pedagogia. Tanto a concepção antiga (tradicional) quanto a atual, amplamente consolidadas, possuem um lugar garantido na educação do futuro (GADOTTI, 2000).

Ainda de acordo com o autor, na chamada sociedade da informação, a escola deve servir de norte, a fim de superar a visão utilitarista que incita a competitividade na busca por resultados. Ou seja, o papel da escola deve ser o de orientar criticamente, na busca de uma informação que os façam amadurecer (GADOTTI, 2000).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve por objetivo avaliar a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas em uma série de 2º ano do Ensino Fundamental I, através de um estudo de caso de leitura e escrita dentro do Caderno da Cidade de Língua Portuguesa, bem como suas implicações no desenvolvimento e aprendizado dos educandos. Após levantamento bibliográfico e acompanhamento da dinâmica em sala de aula, foi possível observar que as práticas pedagógicas quando bem elaboradas e fundamentadas, resultam na evolução do aprendizado dos estudantes, proporcionando-lhes o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades, como a interação, a cooperatividade, a responsabilidade, entre outros, durante o primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Além disso, as práticas pedagógicas devem se preocupar em respeitar a diversidade dos alunos para que os mesmos respeitem uns aos outros. Por fim, apesar de esta prática pedagógica ter dado certo, devemos lembrar que ainda, os professores enfrentam inúmeros desafios para colocá-las em prática, seja pela dificuldade de utilizar materiais midiáticos, seja pela falta de tempo para planejar, entre outros fatores que atrapalham uma prática pedagógica de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. Professores e professauros: reflexões sobre a aula e as práticas pedagógicas diversas. 7. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

Díaz-Aguado, M. J. (2000). Educação intercultural e aprendizagem cooperativa. Porto: Porto Editora.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

KINNEY, L.; WHARTON, P. Tornando visível a aprendizagem das crianças: educação infantil em Reggio Emilia. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MOSÉ, V. A escola e os desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

Toassa, G. Emoções e vivências em Vigotski. Campinas: Papirus, 2011.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Caderno da Cidade: saberes e aprendizagens: Língua Portuguesa – 2 º ano – São Paulo: SME/COPED, 2019. 136 p.

Slavin, R. E. (1995). Cooperative learning: theory, research and practice. Boston, MA: Allyn & Bacon.

TOASSA, G. Emoções e vivências em Vigotski. Campinas, SP: Papirus, 2011.

Vigotski, L. S. A transformação socialista do homem. Tradução de Roberto Della Santa Barros. [S.l.: s.n.], 1930. In: Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado. Disponível em: . Acesso em: 28 mai. 2019.

# A MÚSICA COMO RECURSO NA APRENDIZAGEM COM CRIANÇAS AUTISTAS

**DIANA MOTA MOREIRA**

RESUMO:

O tema abordado neste trabalho trata dos benefícios da música como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem com crianças autistas. Pode-se considerar a música, em todas as suas nuances, como uma maneira de transmissão de cultura, de valor histórico e como auxiliar nas disciplinas, promovendo um novo paradigma educacional a favor da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem da criança autista? Podemos perceber que a música na Educação Infantil faz parte integrante do seu cotidiano, servindo como auxiliar a todas as disciplinas, mas é pouco valorizada, por esta razão que dentre todas, foi efetuada a escolha da música como parte principal deste artigo.

Palavras-chave: Aprendizagem. Música. Autismo.

## 1. INTRODUÇÃO

O ser humano, desde sua vida intrauterina, está em contato com sons e ritmos por intermédio dos batimentos cardíacos, o balanço e cadência do andar, o ritmo da fala, da respiração, do carinho. As conversas ou cantigas expressas pela mãe à sua barriga propiciam ao feto o primeiro contato com os exercícios rítmicos. Estas ações possuem, mesmo que instintivamente, a finalidade de desenvolver e aperfeiçoar a percepção dos ritmos inerentes ao ser humano.

Estas ações rítmicas podem ser consideradas como música ao feto, assim, nos reportando a música. De acordo com Bayer (1996) este é um dos diferentes recursos que contribuem para o desenvolvimento cognitivo e emocional da pessoa humana e que merece especial atenção.

Para o autor, a criança autista que tem oportunidade de fazer experiências musicais amplia a sua forma de expressão e de entendimento do mundo em que vive, essa vivência pode possibilitar o desenvolvimento do pensamento criativo.

Por esta razão, o uso da música em escolas, principalmente quando trabalhada com crianças autistas, como auxiliar no desenvolvimento, vem nos revelar uma situação singular onde a criança, por intermédio das canções, de suas variações, de seus gestos, de seus ensinamentos; vive e explora o meio que a circunda promovendo um fortalecimento de suas habilidades, que de acordo com o autor, deixa-a capaz de refletir e se auto afirmar.

Para ele, do ponto de vista emocional, afetivo e cognitivo, cria e recria situações que ficarão gravadas em sua memória e que poderão ser reutilizadas quando adulto.

Tem como objetivo geral pesquisar o fator musical como meio norteador da aprendizagem com crianças autistas.

Os objetivos específicos norteiam em determinar como a apresentação de músicas em uma atividade pode ser importante para o desenvolvimento integral da criança autista; dar à música, um real propulsor no processo ensino-aprendizagem, a sua real valorização, a sua interação com as demais disciplinas curriculares e promover a conscientização da importância que a música, em toda sua especificidade, tem no processo ensino aprendizagem, principalmente com crianças autistas.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, além das disciplinas e organizações curriculares pertinentes ao desenvolvimento cognitivo da criança, como as diversas formas de linguagem: corporal, escrita, oral e artística, a construção e desenvolvimento do raciocínio lógico - matemática e as interações sociais englobando história, geografia e ciências, bem como o desenvolvimento motor (movimento), encontramos em seus dizeres a música que é considerada de suma importância para seu aprendizado.

É na Educação Infantil que a criança brinca, inicia sua vida social onde passa horas felizes convivendo com crianças de sua faixa etária e adultos com diferentes características que não são fazem parte de seu reduto familiar, no entanto, não é apenas isso o que acontece, até os 5 anos, a criança viverá uma das mais complexas fases do desenvolvimento humano, conforme mencionado por diversos autores como Jean Piaget e Vygotsky, nos aspectos intelectual, emocional, social e motor, que será rica tanto quanto qualificadas forem as condições oferecidas pelo ambiente e pelos adultos que a cercam.

Podemos também observar, que cada vez mais, dentro do âmbito educacional da Educação Infantil, a relevância da música foge de seus princípios: a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos que valorizam a formação do ser humano, mencionados pelos Referenciais Curriculares, para uma simples conotação de preenchimento de espaços ociosos determinados como tempo de espera (espera para tomar lanche, espera para trocar de sala, espera na hora da entrada, espera dos pais na hora da saída etc.) e ou uma apresentação forçada e entediada em dia de festa.

Crianças portadoras do autismo têm uma modificação na linguagem e comunicação, nos comportamentos. Com essas características diferenciadas, essas crianças precisam de uma atenção maior. Isso pode causar um isolamento da criança com o mundo social e lhe privar de uma aprendizagem e desenvolvimento.

O autista quando estimulado desenvolve suas capacidades. A inclusão dessas crianças em escolas com alunos normais desenvolve melhorias gratificantes no desenvolvimento pelas práticas exercidas tanto em conjunto como individual.

Por muito tempo muitas pessoas acreditavam que pessoas autistas não aprendiam as matérias ensinadas na escola. Diante desses pensamentos é que as crianças só teriam acesso a aprendizagens relacionadas a atividades da vida diária; como autocuidado e segurança, algumas habilidades sociais, de lazer e trabalho supervisionado.

Embora esteja expresso em lei que os portadores de deficiência devem ter atendimento educacional especializado na rede regular de ensino, é certo que o sistema educacional público ainda não oferece tais condições a todos os indivíduos com deficiência intelectual. Mas aos poucos está estendendo-se a todos os necessitados deste atendimento, já que é lei e merece ser cumprida.

Ao refletir sobre a importância da música no processo de ensino aprendizagem do aluno autista, também pensamos da importância deste espaço para o desenvolvimento global do indivíduo, seja ele um aluno com necessidades educacionais especiais ou uma criança sem necessidades especiais.

Acredita-se que a escola é uma instituição social que tem como papel primordial permitir o acesso sistematizado dos indivíduos ao conjunto de conhecimentos, teóricos e práticos, construídos e acumulados pelos homens, ao longo de sua história. Como instituição, além de garantir o acesso do indivíduo aos conhecimentos constituídos, a escola tem a autoridade de proporcionar a internalização de deveres e regras que constituem a sociedade mais ampla.

Assim, de acordo com Santos (1997) a deturpação da utilização da música no processo de ensino aprendizagem tornou-se tão relevante que a mesma deixou de ser considerada como auxiliar no desenvolvimento pragmático de diversas áreas. A problemática resultante é a conscientização da importância da música no processo educacional desde a Educação Infantil. Para a autora, se os profissionais retomarem esta atividade cultural com propósitos definidos, a ampliação de habilidades e competência por parte dos educandos será de vital importância para a sequência de seus estudos.

Primeiramente, se torna interessante à reflexão sobre algumas questões como: O que é música; Qual é a sua história na Educação Infantil no Brasil; Se a música infantil é um meio importante para o desenvolvimento da criança; qual é a forma que a música vem sendo trabalhada nas instituições de Educação Infantil. Estas perguntas traduzem o objetivo deste trabalho; falar sobre música, sobre sua presença na vida das crianças e na educação infantil, apontando para sua indispensável contribuição à formação de seres humanos sensíveis, criativos e reflexivos.

Desta maneira, dividiremos este trabalho em três capítulos, o primeiro com conteúdo teórico sobre a contextualização da educação infantil, sua história e a importâncias das atividades lúdicas. No segundo capítulo abordaremos sobre a questão da música, propriamente dita, relevando a importância da música na educação Infantil.

Finalizando, no terceiro capítulo, abordaremos sobre a questão da música, propriamente dita, relevando a importância da música na educação Infantil e a história da música.

## 2. A MÚSICA COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE ENSINOAPRENDIZAGEM COM CRIANÇAS AUTISTAS

Para a criança autista, o contato com a música auxilia na recuperação de diversas barreiras que o próprio transtorno traz a sua dificuldade de relacionamento, suas fixações e até mesmo o isolamento podem ser minimizados com o auxílio da música.

Nas escolas, quando se trabalha com música o objetivo é colocá-la como um recurso de aprendizagem para as crianças autistas, pois através da música é possível que a criança possa interagir e se comunicar, contribuindo para o seu desenvolvimento escolar.

A música para as crianças autistas tem vários benefícios, sendo um deles, desenvolver o hemisfério direito do cérebro, que é responsável pela fala e tantas outras vantagens que podem auxiliá-las também no seu desenvolvimento escolar.

Segundo Júnior (1999, p. 49), "no autista, a música atinge em primeiro lugar a emoção para, depois, as reações físicas. " Portanto, propor experiências que as façam se desenvolver é um dos objetivos de se colocar a música como um recurso de aprendizagem.

Segundo Olivier (2011), a música traz benefícios para o cérebro de pessoas autistas. Através da música é possível entender como parte do cérebro capta estímulos de emoções, sensações e sentimentos, não precisando passar por regiões cerebrais responsáveis pela razão e emoção.

Com relação à utilização da música no desenvolvimento biopsicossocial da criança com Transtornos do Espectro Autista pode trazer resultados satisfatórios de aprendizado, pois diversos estudos comprovam que a música desenvolve partes cerebrais responsáveis por inúmeros comportamentos. Segundo Barros (2012), ao longo dos anos foram feitos vários estudos a respeito dos efeitos da música sobre o ser humano e por meio desses estudos pode-se perceber que a música exerce influência no organismo, podendo ser de forma negativa ou positiva, levando em consideração o tipo de música que se ouve, esses efeitos são chamados bioquímicos.

Ainda de acordo com Barros (2012), a música traz a possibilidade de estimular qualquer tipo de sentimento, desenvolver e intensificar qualquer tipo de emoção.

Auxilia na memorização, na atenção, na reflexão, desenvolve a criatividade e a imaginação, facilitando a aprendizagem, pois ativa uma grande quantidade de neurônios.

Em sala de aula para crianças com TEAs, que apresentam a "tríade autista", a dificuldade em socialização, comunicação e comportamento, a música entra como um recurso muito válido, pois a mesma tende a desenvolver estas áreas que são afetadas, a música utilizada pelo professor (infantis, parlendas, cantigas de roda, entre outras) ajuda a criança a interagir com colegas e expressar seus conhecimentos. Por isso o professor pode incluir a música no cotidiano escolar deste aluno, e utilizá-la como um recurso a seu favor.

Sem dúvida a música é um excelente recurso metodológico que pode e deve ser utilizado pelo professor para colaborar no aprendizado da criança com TEAs e no seu desenvolvimento biopsicossocial também. Pois de acordo com Barros (2012), as atividades elaboradas na área da música contribuem com a inclusão de crianças com Transtornos do Espectro Autista, por apresentar características lúdicas e de livre expressão sem cobranças de resultados, nem pressões, é um método de alívio e relaxamento para a criança, colaborando com a sua desinibição e com o seu envolvimento social, estimulando noções de respeito e consideração pelo outro, contribuindo também para outras aprendizagens.

Sendo a música um incentivador do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças, pois através da música a criança consegue se conhecer, conhecer o seu corpo, e realizar uma interação com os que fazem parte do seu convívio. Nas crianças com Transtorno do Espectro Autista, Barros (2012, p.60) afirma que "de uma forma geral, a música atinge primeiramente a emoção e mais tarde as reações físicas, como a marcação do ritmo. Deste modo, o portador de autismo poderá interagir com o mundo que o rodeia. "

A presença da música em sala de aula é muito importante, pois estudos comprovam que a música é um recurso que auxilia no processo de ensino aprendizagem.

De acordo com Barros (2012, p. 48):

A música encontra-se inserida no meio proporcionando resultados, contribuindo para um acréscimo de competências e desenvolvimento de habilidades. Estes resultados têm vindo a contribuir, ao longo dos tempos, para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças.

A música de um modo geral consegue atingir e trabalhar com os fatores que influenciam o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, e quando se fala na criança com TEAs a música também contribui com esse processo.

De acordo com Barros (2012, p. 49): "A música é um meio de intervenção muito poderoso em diversas áreas do desenvolvimento de uma criança, tanto a nível mental como físico, sensorial, emocional, psicomotor e social".

A linguagem musical parece ter estado sempre presente na vida dos seres humanos e desde há muito, faz parte da educação de crianças e adultos. A vida é som. Continuamente estamos cercados de sons e ruídos oriundos da natureza e das várias formas de vida que ela produz. O homem fala e canta há incalculáveis milhares de anos. A própria natureza é que nos dá a música; o que dela fazemos varia, conforme o temperamento, a educação, o povo, a raça e a época.

A atividade musical, e as demais artes, unida ao jogo recreativo, forma o alicerce sobre o qual se apoia o jardim de infância, destacando-a dos demais níveis de ensino. A prática e utilização da música são oportunísimas, no período de passagem do lar para a escola, em que o aparecimento do interesse pela palavra é simultâneo ao da música.

Musicalizar é educar pela música, com o objetivo de contribuir na formação e desenvolvimento da personalidade do indivíduo, pela ampliação da cultura, enriquecimento da inteligência e a vibração da sensibilidade musical. Mais ainda, é educar formando um público esclarecido e sensível capaz de ouvir e apreciar obras de arte sonora de todas as épocas e origens, favorecendo o despertar de revelações e aptidões musicais.

Pelo aproveitamento das capacidades humanas (audição, criação, instinto rítmico, etc.) é que se consegue ingressar as crianças não só na atividade musical ou na forma de

expressão, mas também na aprendizagem musical de aquisição de conhecimentos básicos. Efetua-se dessa forma, a musicalização através da atividade intuitiva, que cria um estado mental intelectual favorável à aquisição de conhecimentos musicais.

Falar do uso da música na escola não é novidade, já que esta área artística está presente nos planejamentos das professoras, principalmente na Educação Infantil. A grande maioria das professoras tem informações dos benefícios que a música traz, porém muitas apresentam dúvidas à cerca de como fazer um bom trabalho com seus alunos, de que forma e por onde começar.

Em primeiro lugar é preciso ter clareza dos objetivos deste tipo de atividade, pois o ensino formal de música (leitura de notas, ensino de um instrumento) deve ser feito por profissionais que tenham o completo domínio desta linguagem, mas nada impede que o professor leigo desenvolva projetos interessantes e contribua para a construção do conhecimento musical de seus alunos. O RECNEI diz que:

Nessa faixa etária, a criança não deve ser treinada para a leitura e escrita musical na instituição de educação infantil. O mais importante é que ela possa ouvir e tocar muito, criando formas de notação com a orientação dos professores.

(RECNEI, 1998: p.75).

O trabalho envolvendo música deve ser prazeroso e motivador. Oferecer à criança, mediante recursos pedagógicos vivos e adequados, o máximo de possibilidades para desenvolver a música, torna-se possível através de uma proposta eficiente, uma vez que os elementos fundamentais da atividade musical são próprios de todo ser humano. Este deve ser o grande desafio do profissional da Educação Infantil. Antes de tudo, é preciso considerar a música como um meio cultural humano, e enfatizar também que a criança se aproxima dela com alegria, e é através desta alegria que nascerá o amor pela música, que por sua vez precisa ser mantida constantemente.

É importante ressaltar que os conteúdos relacionados ao fazer musical devem ser trabalhados em situações lúdicas, inseridos no contexto global dos projetos da escola, que devem ser atraentes e interessantes.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: (1998):

A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social. (RECNEI, 1998: p.49).

O profissional de Educação Infantil deve assumir uma postura de disponibilidade em relação à linguagem musical, mesmo não apresentando formação específica, e assim possibilitar a integração da música no contexto educativo. Seu papel deve ser o de sensibilizar as crianças a respeito das questões inerentes à música, reconhecendo que essa linguagem é uma forma de conhecimentos que deve ser construído, de acordo com cada fase do desenvolvimento infantil. Aproveitar a diversidade musical e incluí-la nas atividades diárias de forma a contribuir com a formação global de seus alunos.

É interessante que a professora organize de maneira proveitosa, um tempo destinado as atividades musicais, integrando-as a jogos, brincadeiras de roda, histórias, enfim criando situações diversas oportunizando o acesso à diversidade musical. É importante também, preocupar-se com a poluição sonora, um dos grandes problemas atuais. É necessário conquistar no aluno, o momento do ouvir, ficar atento à letra da música, aos intérpretes, aos instrumentos. O segredo é começar a prestar atenção aos sons a nossa volta. Cada qual tem um ritmo, um significado e transmite um sentimento, uma emoção, uma ideia.

A professora deve ter o cuidado ao transmitir informações acerca da questão musical, mesmo que não domine completamente esta área. Daí a importância de pesquisar, se atualizar, procurando fazer de sua prática um constante aprendizado.

É preciso lembrar que a música é uma linguagem, e para sua compreensão e uso, é importante que seja bastante vivenciada. Utilizá-la somente para ilustrar momentos da rotina de trabalho ou datas comemorativas é reduzir o seu universo. Se pensarmos que um som, elemento primordial da música pode ser forte ou fraco, grave ou agudo, curto ou longo e que tem vários timbres, dependendo da maneira como é produzido, temos um campo enorme de exploração, que pode ser abordado a partir de sons produzidos pelo nosso corpo.

Na sala de aula, a professora pode sugerir aos alunos que explorem sonoramente seus corpos, buscando os sons diferentes. Estes sons, realizados com as mãos, com os pés e com a boca, por exemplo, podem ser classificados, trabalhados em sequências e explorados de diversas maneiras, em diferentes atividades. Na Educação Infantil o trabalho com o corpo é fundamental.

Além dos sons corporais, outros sons podem ser produzidos com os materiais disponíveis na escola – papéis, potes, tampas, jogos de montar, latas, entre outros. A ativi-

dade de construção de instrumentos é interessante e válida, contribuindo para o entendimento de questões elementares referentes à produção do som e suas qualidades, a imaginação e a capacidade criadora. Deve ficar claro que os instrumentos funcionam como um prolongamento do corpo, o que significa que este corpo deve ser bastante estimulado musicalmente.

A professora pode propor atividades de exploração sonora, porém não se pode esquecer-se de trabalhar também o silêncio, algo muito valioso e necessário no trabalho com a música.

O universo musical é imenso e há muito que explorar. Porém o profissional deve estar atento e disposto a enriquecer seus conhecimentos e com isso reconstruir constantemente seu fazer pedagógico. Além disto, esse profissional necessita estar atualizado também a respeito do perfil atual do público infantil.

Torna-se primordial a avaliação do ambiente e do agente ativo da arte, nesse momento em que se enfrentam as mudanças decorrentes do processo de globalização da economia e dos costumes, bem como a difusão acelerada das tecnologias de informação e de comunicação.

Se a institucionalização da mudança é uma das características que melhor definem a nossa época, a educação deve responder a este fenômeno formando seres dinâmicos e criativos, capazes de encontrar soluções novas e coerentes para os problemas igualmente desconhecidos até agora.

A escolha dos métodos, metodologias e materiais devem estar de acordo com as necessidades do público infantil, resultantes da relação meio ambiente/comportamento, vivido nos dias de hoje e com base na renovação e na mudança. A necessidade de preparar a criança para enfrentar situações inéditas no futuro, obriga o profissional a descartar as fórmulas estereotipadas de educação, substituindo-as por estratégias de ação novas e eficazes, que venham ao encontro das capacidades genuínas e originais dos educandos.

A geração infantil vive um mundo mais diversificado, cheio de luzes, imagens, sons e estímulos culturais diversos.

O progresso gera novos desafios, e dada à consciência de que a solução de problemas, além de exigir esforço, exige talentos necessários, as crianças, de uma maneira ou de outra, tentam se adaptar às mudanças, muitas vezes com o prejuízo de suas capacidades originais, e entre elas a maior, a criatividade.

Sendo assim se faz necessário que o profissional assume o compromisso com seu trabalho pedagógico, buscando transformar e renovar sua prática a fim de contribuir positivamente na formação de seus alunos e proporcioná-los uma educação de qualidade, onde haja a construção do saber de forma significativa e eficaz.

Percebemos atualmente, um novo momento comportamental e, consequentemente artístico, onde a manifestação de ideias, nos mais diversos níveis, se rende à globalização. Também a grande velocidade de informações vem influenciar no julgamento dos valores e dos costumes das sociedades. Por isso, nos é impossível tratar de educação sem considerar outros inúmeros aspectos a ela interligados.

Numa época em que a renovação dos conhecimentos acontece em períodos cada vez menores, é imprescindível a realização de pesquisas, análises e descobertas de novas metodologias e materiais. A avaliação e adequação das formas de trabalho e até dos conteúdos tornam-se indispensáveis para o alcance de resultados eficientes em musicalização.

Considerando as características das crianças autistas que se apresentam aos olhos da música, capazes de inventar e reinventar universos, com toda uma história artística e tecnológica a lhes dar suporte, são primordiais a estimulação e o efetivo acesso a seus canais de ação.

É fundamental compreender o valor da música para o desenvolvimento infantil, assim como, construir e dinamizar os fatores que norteiam a ação pedagógica da mesma, na educação de crianças de 0 a 6 anos.

Mediante a um processo de pesquisa, foi possível concluirmos que o trabalho da música na educação com crianças com TEA, assim como qualquer outro trabalho educacional, deve ser realizado tendo como objetivo principal, a compreensão de sua importância para o indivíduo. Não deve basear-se somente em modelos, propostas e parâmetros sugeridos, e sim, deve ser refletivo de forma crítica e consciente para que seja um trabalho realmente eficiente.

O estudo sobre a música presente no Referencial Curricular Nacional para

Educação Infantil é muito interessante e válido, porém não é o único caminho a ser trilhado. O professor não deve se prender somente a uma ideia. É preciso que pesquise o assunto sob vários pontos de vista, procurando adaptar as informações à realidade de sua sala de aula.

É primordial que o profissional de Educação Infantil tenha conhecimento a respeito da música e de como ela pode contribuir para a formação da criança.

De fato, percebemos que muitas vezes nos deparamos diante de uma problemática que promove a destruição do real valor da música no desenvolvimento infantil, condu-

zindo a práticas estereotipadas de condicionamento e adestramento, limitando ou mesmo interrompendo o processo que deveria ser de construção e estímulos à criatividade.

Queremos com isso alertar para a ideologia que serve muitas vezes para estereotipar futuros cidadãos e promover indivíduo que ao invés de interagirem politicamente na sociedade, aceitam passivos a certas imposições, sem questionar.

Se buscarmos mudanças em nosso sistema educacional e em nossa prática profissional, teremos consciência de que é essencial promovê-las efetivamente, envolvendo toda a estrutura escolar e não somente partes do processo de ensino aprendizagem.

Para tanto, a prática da utilização da música na educação deve estar calcada em reflexões constantes sobre a sua importância, para que também seja um instrumento para transformação social com as crianças autistas.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar leituras minuciosas de autores que desenvolveram estudos sobre a importância da música para o desenvolvimento infantil, vimos que a musicalização favorece, sobretudo, o desenvolvimento da oralidade e, por meio desta, as crianças fazem registros musicais em suas memórias. Em princípio, apenas vocalizam e, no decorrer do seu desenvolvimento, aumentam seu repertório de palavras e frases, desenvolvem sua capacidade de expressão, imitam gestos e ações dos outros colegas, dos adultos, inclusive de seus professores.

Dessa forma, a linguagem musical é vista como uma ferramenta, um recurso a mais para auxiliar no desenvolvimento psíquico, afetivo e emocional da criança, visto que a mesma tem garantido desenvolvimento de determinadas funções psíquicas, ao se apropriarem do conhecimento, que desde os tempos mais remotos têm se vinculado nas produções culturais da humanidade, de forma educativa, do qual o indivíduo tem participação prazerosa e integral.

A música é uma linguagem oral, por isso, ela tem muito a contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem da criança, com sua expressividade, por meio de suas manifestações, produções sonoras, movimentos corporais e ritmos; além do mais, é uma forma de levar as crianças a expressar ideias e sentimentos. Amplia seus conceitos, desenvolve sensibilidade, criatividade, valores éticos e estéticos, se torna uma fonte expiradora nesta faixa etária, que é a educação infantil.

Com base nas pesquisas realizadas foi possível obter conhecimento sobre o

Transtorno do Espectro Autista (TEAs), a respeito dos fatores históricos sobre a Educação Especial e suas legislações e também de que maneira a música pode influenciar o desenvolvimento biopsicossocial da criança com TEAs. Durante todo o andamento dos estudos apresentados neste trabalho, pode-se concluir que a música contribui significativamente para a criança com Transtorno do Espectro Autista. Pois através da música diversas áreas do conhecimento podem ser estimuladas, a música também propicia uma aprendizagem integral e de forma prazerosa e colabora para a inclusão das crianças com algum tipo de deficiência ou transtorno.

Sendo assim ainda há barreiras a serem vencidas para que este recurso seja utilizado com sucesso no processo educativo e social da criança com TEAs, a principal delas é fazer com que o professor, acima de tudo, reconheça que a criança que sofre com o Transtorno do Espectro Autista pode e tem tanta capacidade quanto um aluno que não tem nenhum tipo de deficiência, e que a partir deste estudo apresentado se busquem novas formas de se vencer as dificuldades aqui apresentadas.

Portanto pode-se concluir que os educadores precisam saber aliar a música com a educação, assumindo sempre uma postura mais dinâmica e interativa junto aos alunos. Assim, o processo ensino/aprendizagem se torna mais agradável e fácil, oportunizandoos a fazer descobertas fascinantes, por meio da mesma, dando-lhe significados, ampliando suas capacidades de articular os processos perceptivos e cognitivos nela existente.

Sendo assim, a musicalização deve ser vista pelo professor como um processo contínuo de construção do conhecimento, sempre envolvendo criação, reflexão e percepção, permitindo que a criança se expresse e se comunique de maneira natural e espontânea, integrando sempre seus aspectos sensíveis, estéticos, cognitivos e afetivos, os quais a auxiliarão a se relacionar com o mundo em que ela vive, e a se sentir como parte integrante dele.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais / Arte. Brasília DF: MEC/SEF, 2001.

BRÉSCIA, V. P. Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva. Campinas: Átomo, 2003.

BRITO, T. A. Música na educação infantil – propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Editora Petrópolis, 2003.

CAMARGO, M. L. M. de. Música/Movimento: um universo em duas dimensões: aspectos técnicos e pedagógicos na educação física. Belo Horizonte: Villa Rica, 1994.

CORRÊA, Sergio Ricardo da Silveira. Ouvinte Consciente: arte musical, 1º grau, comunicação e expressão. 7ª ed. Ed. do Brasil, 1975.

ELMERICH, Luís. História da música. São Paulo: Editora Fermata do Brasil, 1979.

GRANJA, C. E. S. C. Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação. -São Paulo: Editora escrituras, 2010.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. O ensino de música na escola fundamental. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MARTINS, R. P. L. Contribuição da música no desenvolvimento das habilidades motoras e da linguagem de um bebê: um estudo de caso. 2004. Monografia apresentada para obtenção do título de Especialista em Educação Musical e Canto CoralInfanto Juvenil do Curso de Pós-graduação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Londrina - PR, 2004.

MORAES, J. Jota de. O que é música. São Paulo: nova cultural: brasiliense, 1986. FRANÇA, Eurico Nogueira. A música no Brasil. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1953.

OLIVIER, Lou de. Distúrbios de aprendizagem e de comportamento. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

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

SAVIANI, D. A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade. In: IX encontro anual da associação brasileira de educação musical. 2000 Belém. Anais, Belém: Abem, 2000 p. 33-41.

WANDERLEY, C. D. A. A linguagem musical: uma proposta para uma formação integral da educação infantil. Web artigos, 2010.

# A AQUISIÇÃO DA ESCRITA
# A IMPORTÂNCIA SOCIAL DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

**EDIVIRGENS DE SOUZA GRANGEIRO**

RESUMO: Este artigo tem a finalidade de contextualizar a aquisição da escrita, revelando seu peso histórico, mostrar sua evolução no decorrer dos anos, além de conceituar os processos de Alfabetização e Letramento, salientando sua importância social e política. Apresentamos neste ainda, o renomado trabalho de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, estudo que revolucionou os métodos de ensino infantil. Como conclusão, conceitua-se como Alfabetização, o processo de aprendizagem das regras e normas da escrita, sendo este inseparável do processo de Letramento, ressaltando- se a importância de se ensinar a ler e escrever, já dando sentido ao que se lê e ao que se escreve.

PALAVRAS-CHAVES: Alfabetização; Letramento; Contexto histórico da escrita; Aquisição da escrita.

ABSTRACT: This article aims to contextualize the acquisition of writing, revealing its historical weight, showing its evolution over the years, in addition to conceptualizing the Literacy and Literacy processes, emphasizing its social and political importance. We also present here the renowned work by Emilia Ferreiro and Ana Teberosky, a study that revolutionized teaching methods for children. In conclusion, Literacy is conceptualized as the process of learning the rules and norms of writing, which is inseparable from the Literacy process, emphasizing the importance of teaching to read and write, already giving meaning to what is read and what is being done. which is written.

KEY-WORDS: Literacy; literacy; Historical context of writing; Acquisition of writing.

## 1. INTRODUÇÃO

Podemos dizer que na atualidade uma das, senão a principal forma de comunicação, se dá pela escrita. Desde por meios formais como jornais, artigos científicos entre outros, até meios informais como as redes sociais. Usamos a escrita e a leitura para nos manter informados sobre o que acontece na sociedade, como forma de adquirir conhecimento, teórico ou popular, e ainda é usada em caráter democrático, onde lemos para estar a par dos nossos direitos e escrevemos para nos expressar social e politicamente.

Porém, antes de utilizarmos deste artifício, precisamos aprender suas regras e normas. Em algum momento de nossas vidas nos foi ensinado o ler e escrever, e mais importante que isso, dar sentido ao que lemos e escrevemos.

Partindo do princípio Piagetiano, de que todo conhecimento possui uma origem, o presente trabalho vem com o intuito de dissertar sobre como tudo começou, o contexto histórico da aquisição da escrita desde os povos antigos, sua linha do tempo, com qual principal intuito a escrita foi usada em cada época respectivamente e por quais transformações passou até os dias atuais. Além de conceituar alfabetização e letramento e mostrar como estes dois processos, apesar de diferentes são, por sua vez, inseparáveis e complementares, citando autoras como Emilia Ferreiro e Ana Teberosky.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### Contexto histórico:

Segundo Fischer (2009),

A escrita é, no entanto, muito mais do que “a pintura da voz” como queria Voltaire. Tornou-se a suprema ferramenta do conhecimento humano (ciência), agente cultural da sociedade (literatura), meio de expressão democrático e informação popular (a imprensa) e uma arte em si mesma (caligrafia), para mencionar algumas manifestações.

A história da escrita caminha junto a história da evolução humana, tendo seu início por volta de 3500 a.C. com a escrita cuneiforme na Mesopotâmia, onde desenhavam sinais e números sobre placas de argila utilizando uma ferramenta em forma de cunha para registrar seus costumes e vida cotidiana, originando daí seu o nome.

Passamos aos hierógrafos egípcios, encontrados em papiros, o antecessor do nosso papel, onde a leitura e interpretação de textos sagrados eram exclusivas aos sacerdotes e escribas. Na Grécia, com o início do pensamento filosófico, esta era usada com o principal intuito de registrar contratos jurídicos, inscrições dirigidas aos deuses e narrativas. Um marco importante também, é a escrita da Bíblia, que se deu entre 1500 a.C. e 450 a.C. por sua contribuição na formação e consolidação da sociedade ocidental.

Mais tarde com a invenção da pena metálica e a máquina de escrever no século XVIII, a escrita passa a ser usada com o intuito de informação popular, com fatos noticiados em jornais e revistas dando início a imprensa.

É importante salientar que desde o começo, esse meio de comunicação era dominado pelos mais ricos e influentes de sua respectiva época, no Egito por exemplo, esta atividade era exclusiva dos escribas e sacerdotes.

A aquisição da escrita transformou uma sociedade oral, em uma sociedade escrita, e é considerada como marco do abandono da mente selvagem e Nietzsche (2005) não errou ao dizer que "A importância da linguagem para o desenvolvimento da cultura está em que nela o homem estabeleceu um mundo próprio ao lado do outro, um lugar que ele considerou firme o bastante para, a partir dele, tirar dos eixos o mundo restante e se tornar seu senhor [...]".

Tem grande peso histórico, uma vez que gestos e sinais, deram lugar a desenhos em rochas e paredes, tornando possível o registro do cotidiano de antigas civilizações, nos permitindo hoje ter ideia dos costumes e cultura de nossos ancestrais e assim ter premissas para importantes descobertas tais quais como era feito o processo de mumificação ou as doenças que assolavam os povos antigos.

Já no ano de 1969, com a invenção da internet, a escrita é usada com a função d e interligar laboratórios de pesquisa e garantiu a comunicação entre militares durante a Guerra fria. Em constante evolução com o surgimento das redes socias, passamos a usar emoticons, aqui a globalização permite que uma conversa em tempo real entre pessoas que estão em países diferentes possa acontecer.

Com o passar do tempo a escrita adquiriu regras e normas, as quais são ensinadas nos dias de hoje já no período da infância, comumente entre 6 a 7 anos, e nomeamos este processo de ensino como alfabetização.

Alfabetização:

De acordo com Morais, Albuquerque (2007, p. 15),

Alfabetização – processo de aquisição da "tecnologia da escrita", isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico).

Em conforme com o supracitado MORAIS, a alfabetização é um processo de aquisição da habilidade de codificação de fonemas em grafemas, mas mais que isso, podemos dizer que é, segundo o renomado educador Paulo Freire (1999), um ato criador, no qual o analfabeto apreende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever, preparando-se para ser o agente desta aprendizagem. Dito isto entende- se que não pode ser considerado uma atividade passiva, mas sim totalmente ativa.

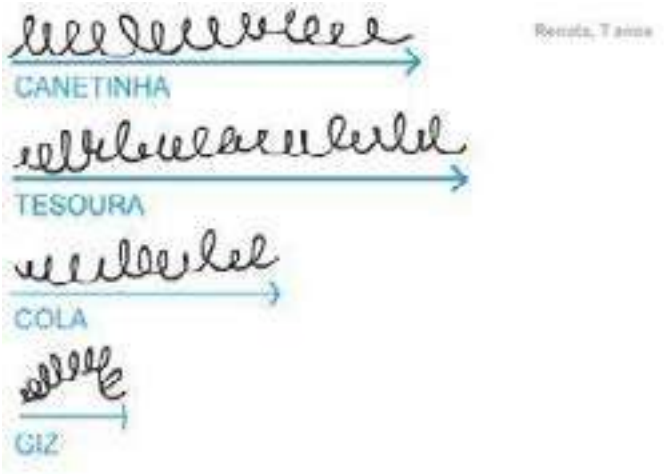
Afim de aprender mais sobre este processo e contribuir no aprimoramento dos métodos de ensino e alfabetização, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky realizaram um estudo denominado PSICOGENESE DA LINGUA ESCRITA (1970), onde observaram 108 crianças sendo alfabetizadas.

O estudo leva em consideração o conhecimento que a criança já possui antes mesmo da alfabetização e se baseia na teoria da verdadeira escrita, sendo esta espontânea, contrária a imposta pelos métodos tradicionais que têm como base a cópia, e que por sua vez, inibem a verdadeira escrita.

De acordo com o estudo, a criança passa por um processo de aquisição de escrita baseado em cinco níveis de hipóteses: pré-silábica, intermediário, hipótese silábica, hipótese silábico-alfabética e hipótese alfabética.

Nível Pré-Silábico

Nível 1: No primeiro nível a criança tem traços típicos, como linhas e formas semelhantes a emes em letra cursiva. Ainda não conseguem diferenciar desenhos da escrita em seus registros, recorrendo ao uso dos desenhos. A escrita deve possuir variedade de caracteres. A quantia de grafias para cada palavra deve ser constante. A escrita dos nomes é proporcional à idade ou tamanho da pessoa, do animal ou do objeto a que se refere. Ela escreve boi de forma gigante e formiga de forma mínima. (VIEIRA, 2019)




(Fonte: https://pedagogiamodular.wordpress.com)

Nível 2: Para ler diferentes coisas deve haver diferença no modo de escrita. Concentra-se a quantidade mínima de caracteres para escrever – os caracteres aparecem organizados linearmente nesse nível. A forma dos caracteres está mais próxima das formas das letras e podem aparecer também alguns números (VIEIRA, 2019)




(Fonte: https://pedagogiamodular.wordpress.com)

O educando passa a adquirir hábitos e formas fixas de escrita, usando letras do seu próprio nome ou letras que já são conhecidas (aron, lido como sapo; aorn, lido como pato; raon, lido como casa) como base para seu registro. Cada letra ainda não possui sozinha um valor sonoro. Assim, a escrita continua sendo realizada de modo generalizado (Picolli; Camini, 2013). Predomina a escrita em letra de imprensa maiúscula (Multieducação).

Nível silábico

Nível 3: Aqui surge a hipótese silábica – a criança já confere valor sonoro a cada sílaba das palavras que escreve. As crianças associam a fala com a escrita. Algumas escrevem silabicamente, sem valor sonoro (Picolli; Camini, 2013). Se inicia então, um conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras obrigatórias para que a palavra possa ser lida. O educando utiliza duas formas

gráficas para escrever palavras com duas sílabas, o que vai de encontro à ideia inicial de precisar no mínimo de três caracteres (Multieducação).




(Fonte: https://pedagogiamodular.wordpress.com)

Nível silábico-alfabético

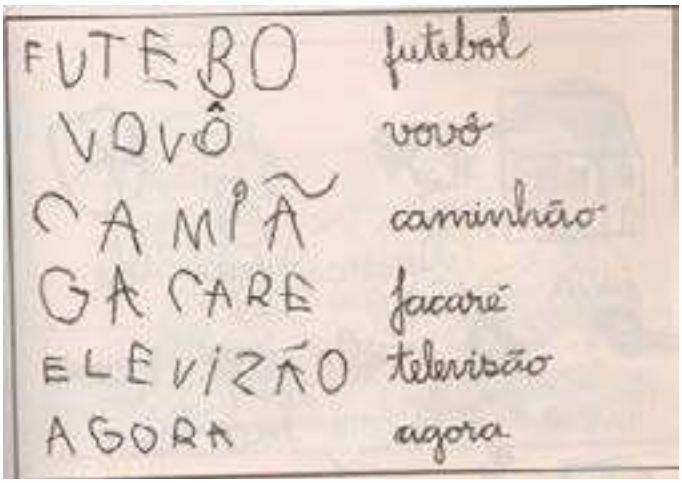
Nível 4: Este nível é marcado pela transição da hipótese silábica para a alfabética. A criança se aproxima de uma análise de fonema a fonema (Picolli; Camini, 2013). “Percebe que escrever é representar progressivamente as partes sonoras das palavras” (Multieducação).




(Fonte: https://pedagogiamodular.wordpress.com)

Nível alfabético

Nível 5: Neste último nível a criança já desenvolve uma análise fonética, produzindo escritas com hipóteses alfabéticas. Daqui para a frente, elas encaram outros desafios, como, por exemplo, a ortografia (Picolli; Camini, 2013).




(Fonte: https://pedagogiamodular.wordpress.com)

Pode-se dizer que o estudo de Ferreiro e Teberosky mudou a visão dos pedagogos e até do sistema educacional tradicional, mostrando que a aquisição da escrita é um processo multidisciplinar, que envolve não só a parte mecânica, mas também, e talvez principalmente, questões psicológicas, ambientais, culturais e sociais. Crianças que tem mais contato com materiais que contêm a linguagem escrita (revistas, gibis e etc.) desde cedo tem mais facilidade neste processo de associar o som das palavras faladas à escrita.

Segundo o método Piagetiano (1995), o conhecimento não nasce no sujeito, nem no objeto, mas sim na interação entre "sujeito-objeto", partindo desta premissa, salienta-se a importância do estímulo prematuro da criança em contribuição ao seu Desenvolvimento Neuropsicomotor. Para ilustrar tal fato, usemos o exemplo de um pai que não acredita que seu filho possa aprender a andar de bicicleta por ter pouco idade e por este motivo não lhe compra uma bicicleta, ora, sem a bicicleta será de fato impossível ou ao menos muito mais difícil que esta criança aprenda a pedalar.

A alfabetização deve ser um processo ativo, onde pensar é mais importante que copiar mecanicamente uma palavra, entender que um conjunto de letras é associado ao som de determinada palavra, dando início a compreensão dos fonemas.

"Mostramos que a aquisição das habilidades de leitura e escrita depende muito menos dos métodos utilizados do que da relação que a criança tem desde pequena com a cultura escrita.", concluiu Teberosky em uma entrevista cedida durante o Congresso Saber em 2005 realizado no Brasil.

Cabe aqui salientar que a educação e estímulos devem ser aplicados não somente entre o espaço de 4 paredes denominado sala de aula, mas sim em todo ambiente social ao qual a criança está inserida.

O método fônico tradicional fragmenta a alfabetização em etapas, separando a leitura da interpretação, o que pode gerar problemas futuros.

Letramento:

Para Morais, Albuquerque (2007),

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis do contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo alfabetizado e letrado.

Segundo MACEDO (2022), letramento é o uso das habilidades de leitura, de escrita e raciocínio numérico para atingir objetivos, desenvolver o próprio conhecimento e agir na sociedade.

O letramento está intimamente ligado ao processo de alfabetização, sendo os dois inseparáveis, e destaca-se ainda a importância de ensinar a ler e escrever juntamente a dar sentido ao que se escreve e a o que se lê.

Para Freire (1999), o processo de alfabetização caracteriza-se no interior de um projeto político que deve garantir o direito a cada educando de afirmar sua própria voz, pois, segundo o autor, "a alfabetização não é um jogo de palavras; é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos (...) A alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra".

Dados do INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional), mostram uma significativa redução do número de analfabetos plenos na população brasileira, caindo de 12%, em 2001-2002, para 4%, em 2015. (2022)

Define-se como democracia um processo de convivência social em que o poder emana do povo, há de ser exercido, direta ou indiretamente, pelo povo e em proveito do povo. O letramento dá ao povo o poder da interpretação, e está por sua vez garante seu direito democrático.

Aqui se ressalta um contraste social, é evidente como em países subdesenvolvidos, onde a população que tem como prioridade a sobrevivência, com pouco ou nenhum acesso à educação de qualidade e a cultura é tratada como massa e dominada politicamente por pessoas com poder aquisitivo maior. Fica assim, explícito a correlação entre o analfa-

betismo funcional e a autocracia, a desigualdade social e a ausência do pensamento crítico, quando não se sabe interpretar direitos estes são negligenciados.

## 3. CONCLUSÃO

A partir de tudo que foi apresentado, podemos concluir que Alfabetização é o processo de aprendizagem das regras e normas da escrita, o qual deve se dar de forma ativa, levando em consideração o conhecimento primário do educando, fazendo-o desabrochar juntamente com sua interpretação, que por sua vez dá nome ao processo de Letramento, sendo este de fundamental importância no momento de dar sentido ao que lemos e escrevemos. Os dois tem papel essencial na formação do pensamento crítico e na inserção social e política de cidadãos desde o período da infância até a fase adulta.

## REFERÊNCIAS


FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. 1980.

FISHER, Steven R. História da escrita: Tradução Mirna Pinsky. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 26 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

INAF. Indicador de Alfabetismo Funcional. Disponível em: https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/. Acesso em 13/01/2023.

MACEDO, Celina Ramos Arruda. Uma reflexão sobre os conceitos: Letramento, alfabetização e escolarização. 2022.

ALFABETIZAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. Construir Notícias. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MULTIEDUCAÇÃO. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Secretaria Municipal de Educação. MULTIRIO. Disponível em: http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/cime/ME02/ME02_010.html.

NIETZSCHE, F. Humano, demasiado Humano. São Paulo: Companhia de Bolso,2005. p. 20.

PIAGET, Jean. Abstração Reflexionante: relações lógico-aritméticas e ordem das relações espaciais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PICOLLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade. Porto Alegre: Edelbra, 2013.

REIS, Caroline Kirsten. História da escrita: uma contextualização necessária para o processo de alfabetização. Minas Gerais: Universidade Federal de Uberlândia, 2019.

VIEIRA, Thiago. Pedagogia Modular. 2019. Disponível em https://pedagogiamodular.wordpress.com. Acesso em 13/01/2023.

# TEÓRICOS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS

**ELAINE CARLA ALVES**

Resumo:

O brincar na Educação Infantil como instrumento para o processo de aquisição de conhecimento, aprendizagem e protagonismo infantil. O lúdico compreendido como instrumento que proporciona criatividade, seja livre ou dirigido, que contribui para o desenvolvimento da criança através da Educação Infantil. Utilizamos a pesquisa bibliográfica para aprofundarmos o estudo sobre o brincar sobre os teóricos da Educação Infantil.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Legislação.

Abstract: Playing in Early Childhood Education as an instrument for the process of acquiring knowledge, learning and child protagonism. The ludic understood as an instrument that provides creativity, whether free or directed, which contributes to the development of the child through Early Childhood Education. We used the bibliographical research to deepen the study about playing on the theoreticians of Early Childhood Education.

Keywords: Play. Child education. Legislation.

## INTRODUÇÃO

Evidenciar como o lúdico, jogos e brincadeiras são elementos

importantes na Educação Infantil, etapa na qual o ser humano desenvolve muitas de suas potencialidades, o brincar é intrínseco as crianças conforme os teóricos: Vygotsky (1998), Piaget (1988), Kamii e Devries (1991), Kishimoto (1994, 1997,2003), Wajskop (1995) entre outros. Estes autores apresentam o consenso de que a criança aprende ao brincar, pois promove a curiosidade, autoconfiança, linguagem, atenção, concentração.

Estes autores analisam que os jogos não se constituem apenas em

uma forma de entretenimento, na qual crianças gastam energia, mas sim, em meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento e o protagonismo infantil.

Pensar na utilização de jogos e brincadeiras na educação infantil é

de fundamental importância para o desenvolvimento das crianças, pois é um facilitador no processo ensino aprendizagem.

Pretendemos evidenciar a importância da contribuição dos jogos e

brincadeiras para o ensino e que o professor pode fazer uso deles de modo a promover o desenvolvimento de habilidades.

A questão a ser evidenciada é a construção de aprendizagem por

meio do brincar, pensando nos jogos e brincadeiras. Como hipótese a questão do brincar por meio da participação ativa da criança e da natureza lúdica e prazerosa inerentes a diferentes tipos de jogos e brincadeiras.

A Educação Infantil deve respeitar as emoções de cada criança,

sabendo orientá-las no decorrer de sua aprendizagem e ao abrir possibilidades de diversos momentos para que seu protagonismo conduza ao pensar e ao criar, com o nós mediadores deste processo educativo podemos estimular a curiosidade de aprender e a compreensão a partir de erros, viabilizando a criação de conceitos significativos, tornando-se, assim, autônomos e críticos.

O objetivo desta monografia é analisar o brincar, os jogos e

brincadeiras como possibilidade de ampliação do protagonismo nas crianças da Educação Infantil.

## TEÓRICOS DOS JOGOS E BRINCADEIRAS

Jogos e brincadeiras podem contribuir para a formação e aquisição

de novas ideias ou conhecimentos no processo de ensino aprendizagem significativa para as crianças pequenas nas quais elas são protagonistas nas situações propostas pelo lúdico.

A criança ao brincar e jogar se comunica, faz e elabora ações,

constrói sua forma de pensar, desenvolvem e aprendem habilidades, sentimentos, pensamentos também, adquirem conceitos como: respeito mútuo, compartilhar, cria estratégias para situações-problema e raciocínio.

Segundo (Kamii e Devries 1991, p. 37) o lúdico é prazeroso, e um

dos seus papéis é o de "ampliar o domínio da criança sobre as ferramentas que poderá utilizar na resolução de problemas e de novas aprendizagens".

Para esta autora o brincar é desenvolver atitudes favoráveis à

aprendizagem do ponto de vista cognitivo e social. Brincar requer organização e planejamento, respeito às regras, atenção e antecipação das ações, aspectos fundamentais o mediador deve fazer a intervenção e acompanhar os jogos propor desafios, reflexão colaborar com as crianças para que percebam que brincar é importante. O brincar através das diversas brincadeiras e jogos pode interessar à criança e constituir um rico contexto, por meio de intervenções, observações e formulação de propostas, que podem conduzir a criança a desenvolver habilidades que ela ainda não conhecia como a construção de regras que é um processo lento e gradual por exemplo. O brincar também, apresenta-se em caráter coletivo, os jogos e as brincadeiras permitem que o grupo se estruture e que as crianças estabeleçam relações ricas de troca, aprendam a esperar sua vez, acostume-se a lidar com regras, conscientizando de que podem ganhar ou perder.

Para Kamii e Devries (1991), em "Jogos em grupo na educação

infantil", evidencia, que o professor deve propor regras ao invés de impô-las, impedindo, assim, que as crianças elaborem e assim, construam aprendizagens.

Segundo elas o jogo é usado tanto para se referir a uma atividade

individual das crianças, na construção com blocos, como as atividades em grupos de canto ou dança. Para se ter o caráter de jogo, deve haver intenções opostas e regras. O jogo contém oposições, ações, elaborações de estratégias.

Já para Kishimoto (1997 p. 22) o brincar deve ser interessante e

desafiador e para que seja útil no processo de aprendizagem, é necessário que seja interessante e desafiador para que as crianças, também, que permita se autoavaliar quanto a seu desempenho, participar ativamente. O brincar deve também ser desafiante o professor deve considerar os desafios e o que podem construir um trabalho cada vez mais significante e equilibrado com jogos e brincadeiras relevantes para o desenvolvimento das crianças. Pois, permite que as próprias crianças avaliem o resultado de suas ações, a participação depende de seu nível de desenvolvimento.

Segundo Piaget (1988), o jogo pode propiciar o desenvolvimento

de habilidades que favorecem a construção de estratégias eficientes para a resolução de problemas.

Ao pensarmos em crianças temos que ter em mente que são

questionadoras, estão sempre querendo saber o porquê e para quê dos conteúdos para solucionar questões como esta devemos nos preocupar em saber o que e como ensinar.

Para Kishimoto (2003), em "Jogo, brinquedo, brincadeira e a

educação", ela define jogo como não sendo uma tarefa fácil. Quais elementos caracterizam os jogos? Cada jogo tem suas regras, estratégias do adversário, ou seja, cada tipo de jogo tem seu conceito e suas definições.

Conforme sua definição o jogo pode ser ou não ser depende da

cultura na qual está inserido, dos significados e suas atribuições pois, são múltiplas atribuições para uma proposição concreta.

Importa esclarecer que os termos jogo, brinquedo e brincadeira em

nossa cultura são muito parecidos. O brinquedo pode ser representado pela ausência de regras, objetos manipuláveis, que podem ser o brinquedo em si ou ser representado por objetos não estruturados. Já a brincadeira caracteriza-se pela ação lúdica, portanto o brinquedo e brincadeira interagem-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo, o brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens aproximando da realidade o faz de conta, a representação do dia a dia, da natureza e das vivencias substituindo a realidade pelo imaginário. O jogo tem como característica as regras, que coordenam a brincadeira que ocorre em tempo, espaço e sequencia. Pode ser caracterizado como recreação, educativo, pedagógico, entre outros.

Ao brincar as crianças simplesmente brincam, sem se preocupar

se estão aprendendo, importar-se com este ato de aprendizagem é função do mediador, elas pensam em diversão, em prazer, e não percebem como o adulto a aquisição de conhecimento e de habilidades. No ambiente escolar o jogo atribui-se para desenvolver habilidades, ações e objetivos.

Brincar na Educação Infantil favorece as crianças a possibilidade

de construir uma identidade autônoma, cooperativa, criativa e ser protagonista de sua aprendizagem. O lúdico abrange a criatividade, o mundo imaginário pois, o brinquedo proporciona a mediação entre o real e o imaginário (Vygotsky, 1988).

Conforme Piaget (1988, p.81):

Conquanto seja fácil perceber que as crianças brincam por prazer, é muito mais difícil para as pessoas verem que as crianças brincam para dominar angústias, controlar ideias ou impulsos que conduzem à angústia se não forem dominados (1988, p.81).

O brincar colabora com a fantasia, experimentação, interação entre

outras descobertas possíveis já o brinquedo apresenta-se com função e significados diferentes no decorrer da vida da criança pode oportunizar avanços afetivos e cognitivos.

Segundo as concepções de Piaget e as contribuições que seus

estudos trouxeram para Educação Infantil, a partir das observações sobre o desenvolvimento da criança.

De acordo com Piaget o conhecimento não pode ser concebido

como algo predeterminado desde o nascimento, nem como simples registro de percepções e informações. O conhecimento é consequência das ações e das interações do sujeito com o objeto de conhecimento, seja do mundo físico ou da cultura. É uma construção que vai sendo elaborada desde a infância, que se classificam em fases e que são necessárias para o desenvolvimento e aprendizado da criança.

Conforme Kishimoto (1997) Piaget em sua teoria através de seus

estudos percebeu que o conhecimento evolui progressivamente por meio de estruturas de raciocínio que, substituem uma ás outras através de estágios. Isto significa que a lógica e formas de pensar de uma criança são completamente diferentes da lógica adulta.

Para a criança a brincadeira é uma forma de exercitar a sua

imaginação, se relacionando de acordo com seu interesse e suas necessidades junto à realidade de um mundo que pouco conhecem. Através da brincadeiras a criança reflete, organiza, constrói, destrói, e reconstrói seu universo.

Ao observarmos uma criança brincando, se olharmos com cuidado,

podemos compreender a forma na qual ela constrói seu mundo, e o que ela trás da realidade para este mundo, brincando a criança se expressa, deixam transparecer o que sentem naquele determinado momento. Ou seja, expressam exteriorizando aquilo que teriam dificuldade de colocar com palavras.

A importância do brincar e da brincadeira, deve ser clara, pois as

brincadeiras que serão oferecidas devem estar de acordo com a zona de desenvolvimento em que esta criança se encontra. Desta forma a disponibilização de espaço adequado e materiais são relevantes, o professor neste contexto apresenta-se como mediador.

Desenvolver atividades lúdicas direcionadas para a Educação Infantil não é uma tarefa fácil, pois devemos considerar que as crianças pequenas ainda estão em desenvolvimento, por isso um olhar mais apurado do professor respeitando a fase em que esta criança se encontra é muito importante.

Piaget classifica as fases de desenvolvimento em quatro estágios

de evolução mental, cada estágio é um período em que o pensamento e o comportamento infantil caracteriza-se por uma forma específica de conhecimento e raciocínio. Esses quatro estágios são:

- Sensório motor (0 a 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 representações ou pensamentos.

- Pré – operatório (2 a 7anos): Também chamado de estágio da Inteligência simbólica. Caracteriza-se, principalmente, pela interiorização de esquemas de ação construídos no estágio anterior (sensório motor). A criança deste estágio, é egocêntrica, centrada em si mesma, e não consegue se colocar, abstratamente, no lugar do outro. Não aceita a ideia do acaso e tudo deve ter uma explicação (é a fase dos "por quês").

- Operatório Concreto (7 a 11 anos): A criança desenvolve noções de tempo, espaço velocidade, ordem e causalidade já sendo capaz de relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade. Não se limita a uma representação imediata, mas ainda depende do mundo concreto para chegar à abstração. Isso desenvolve a capacidade de representar uma ação no sentido inverso anterior, anulando a transformação observada.

- Operatório Formal (12 anos em diante): A representação agora permite a abstração total. A criança não se limita mais a representação imediata nem somente às relações previamente existentes, mas é capaz de pensar em todas as relações possíveis logicamente buscando soluções a partir de hipóteses e não apenas pela observação da realidade. Para Piaget as brincadeiras e jogos infantis exercem um papel de

simples diversão, pois possibilitam a aprendizagem para a criança desenvolver diversas habilidades, além do enriquecimento

intelectual.

Para Piaget, a criança não é ativa e nem passiva, mas interativa,

interagindo socialmente buscando informações, aprendem as regras dos jogos resultando no engajamento individual de soluções de problemas.

Segundo Piaget, quando a criança brinca assimila o real, e desta

adapta-se ao mundo social dos adultos, desenvolvendo uma linguagem própria que vai de encontro ao seu interesse. Desta forma ao brincar a criança experimenta diversas situações aprendendo a conviver com o outro. A brincadeira é um fator fundamental ao desenvolvimento das aptidões físicas e mentais da criança, sendo um agente facilitador para que está estabeleça vínculos sociais com seus semelhantes. Ao examinar características das brincadeiras infantis, percebe-se que cada criança tem o seu papel definido e se estrutura em situação imaginaria.

A brincadeira, ampliar o processo de aprendizagem motiva o

desenvolvimento da criança enquanto indivíduo, e a construção do conhecimento, porém deve ser uma atividade fundamental para a prática pedagógica:

Se brinquedos são sempre suportes de brincadeiras, sua utilização deveria criar momentos lúdicos de livre exploração, nos quais prevalecem as incertezas do ato e não se buscam resultados. Porém, se os mesmos objetos servem como auxiliar da ação docente, buscam-se resultados em relação à aprendizagem de conceitos e noções ou, mesmo, ao desenvolvimento de algumas habilidades. Nesse caso, o objeto conhecido como brinquedo não realiza sua função lúdica, deixa de ser brinquedo para tornar-se material pedagógico (KISHIMOTO, 1994, p.14).

Segundo Vygotsky (1988), a criança não tem consciência das

motivações do brinquedo, do jogo, tão pouco da sua intencionalidade são as inter-relações entre as crianças, que ampliam novas aprendizagens. É o que ele chama de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), ou seja, através da interação com outras crianças ou indivíduos mais experientes, o que ela não teria condições de realizar sozinha.

A brincadeira socializa a criança, sua diversidade de formas e

funções que o brincar assume na infância, na cultura. Segundo Wajskop (1999, p. 19), nos primórdios da educação grego romana, conforme as ideias de Platão e Aristóteles, o brinquedo já era utilizado na educação:

Platão não só comentava sobre a importância de aprender brincando, como também sugeria para a educação das crianças pequenas, o uso de jogos que imitassem atividades sérias preparando-as para a vida. Não se discutia o uso do jogo como recurso para o ensino eram destinados ao preparo físico da criança voltando-se para a formação de soldados e cidadãos obedientes e devotos, e a influência na cultura física, a formação estética e espiritual. No entanto, somente com a ruptura do pensamento romântico que a valorização da brincadeira ganha espaço na educação das crianças (WAJSKOP, 1999 p.19).

O lúdico é lazer, conhecimento, colabora significativamente para

ações educativas, amplia o processo de desenvolvimento e aprendizagem, papéis sociais e compreensão das relações afetivas segundo Brougère (1997):

A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por esta imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, por tanto de cultura. É preciso partir dos elementos que ela vai encontrar em seu ambiente, para se adaptar a suas capacidades. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar". (BROUGÈRE 1997, p 97 - 98).

O jogo e a brincadeira são sempre situações em que a criança

realiza, constrói e se apropria de conhecimentos o brincar pode ser utilizado no processo educativo como forma de aprendizagem, conhecimento e protagonismo, para Vygotsky (1998), a aprendizagem precede o

desenvolvimento, conforme esta linha de pensamento a educação infantil é à base da construção de conhecimento e aprendizagem.

Vygotsky (1998) evidencia a criança como um ser social, afetivo e

cognitivo, e por consequência a educação infantil é o local fora do âmbito familiar que o e do educando se socializa na qual o educador é o mediador. Brincar no ambiente escolar tem normas que regulam as ações pessoais e interações entre o meio, e os outros parceiros. Há a mediação institucional para jogos e brincadeiras. O brincar é lúdico seja em qualquer ambiente e se não for descaracteriza-se, deve ser visto e pensado como constituição do próprio indivíduo, enquanto desenvolvimento da criança e construção do conhecimento, elas mantêm as regras de

comportamento mesmo quando estas não estejam sendo exigidas entre si.

Segundo os teóricos Piaget, Vygotsky e Wallon crianças aprendem

através da relação com outros indivíduos, com objetos e com o meio explorando, experimentando, vivenciando, construindo por meio de trocas e interações desenvolvendo assim, autoestima, protagonismo, afetividade, raciocínio, o pensamento e a linguagem.

Segundo Kishimoto (2002), os jogos desde o século XVI estão

inseridos na prática pedagógica, visando à aquisição de conhecimentos com atuação na educação infantil:

Entretanto, nos processo de expansão, a pré-escola acabou cerceando o jogo livre proposto inicialmente por Froebel e criou condições para o aparecimento dos jogos didáticos e educativos, com finalidades definidas. O processo gradual de escolarização acabou dando uma nova forma ao jogo pré-escolar; um jogo aliado ao trabalho escolar, um jogo que visa à aquisição de aprendizagens específicas, definidas a priori, tais como forma, cor, números, além de comportamentos mais amplos e complexos como cooperação, socialização, autonomia entre outros. (Kishimoto 2002, p. 27 e 28)

Kishimoto (2002) salienta a contribuição de Froebel quando institui

nos jardins de infância a utilização de brincadeiras e brinquedos, atividades livres e orientadas, intercaladas por movimentos e músicas, todos estes aparecendo como suporte da ação docente destinados à apropriação de habilidades e conhecimentos.

Estes teóricos citados são base da educação infantil para

compreendermos a questão do brincar nesta modalidade educativa como promovedor do desenvolvimento. Segundo Kishimoto (2002) o brinquedo surge nas escolas como:

Os brinquedos ficam expostos como decoração e não servem de suporte ao desenvolvimento motor da criança. Móbiles são pendurados no alto, nas paredes, distantes do olhar e da mão da criança. Enfim o uso do brinquedo destina-se a decoração da sala, e não como suporte de brincadeira ou de estímulo para a exploração do ambiente. A falta de hábito em observar os efeitos do uso de brinquedos e brincadeiras impede profissionais de creches de compreenderem a necessidade de selecionálos e adequá-los com interesses e nível de desenvolvimento das crianças (Kishimoto, 2002, p. 34).

Percebemos que o brinquedo é visto como objeto sem valor lúdico,

perdendo seu real significado que é favorecer a interação, a representação e a criação da criança. O educador é mediador e deve propiciar oportunidades para as crianças brincar, ambiente de atividades prazerosas, lúdicas, educativas e sociais. O que não pode acontecer com o brincar na educação infantil é perder seu valor de lúdico e prazeroso dando espaço a ações pedagógicas.

Segundo Kishimoto o jogo a partir do século XIX passa a ter valor

educativo com as contribuições de Froebel para ele o jogo livre como forma do desenvolvimento infantil, mas não descarta o jogo como o material educativo para auxiliar na aquisição do conhecimento.

Para esta autora o jogo pedagógico/ educativo deve ser planejado

adequadamente sendo livre ou direcionado, sem perder a função lúdica, a manipulação, a relação da criança com o objeto, do ambiente entre outros.

Cabe ao mediador fazer os critérios de acordo e com suas crianças

para que sejam protagonistas de suas ações ao brincar assim, consegue obter bons resultados de acordo com as metodologias planejadas. Importa ressaltar que ao brincar a criança pensa e se organiza para aprender, ao brincar livre a criança cria, escolhe e organiza seus brinquedos, lidando com o mundo à sua maneira. Para Almeida (2003, p.37 e 38):

“O brinquedo faz parte da vida da criança, simboliza a relação pensamento ação e torna possível o uso da fala, do pensamento e da imaginação. O mundo do brinquedo é um mundo composto, que representa o apego, a imitação, a representação e faz parte da vontade de crescer e desenvolver-se. Ao brincar com as bonecas a criança descarrega seus sentimentos, exprime suas necessidades de afeto. Faz do brinquedo a representação, constituindo uma autêntica atividade do pensamento.”

A importância do brincar com o intuito de desenvolver habilidades,

interagir, é fundamental a criança aprende melhor brincando os conteúdos podem ser ensinados e aprendidos se a finalidade for didático-pedagógicos que visem proporcionar o desenvolvimento integral, o que deve haver são momentos de brincar li-

vre e dirigido.

A educação infantil deve ser um momento educativo de

brincadeiras e jogos (livres ou dirigidos) de atividades que significativas para a criança, que estimule pensamento, criatividade e acima de tudo despertem o imaginário infantil:

"Ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica do jogo subsidia o desenvolvimento integral da criança" (Kishimoto, 2003).

Na educação infantil quando disponibilizamos objetos, materiais

diversos nos mais variados espaços estamos proporcionando a criança sua autonomia, seu protagonismo, desta forma ela se expressa, desenvolve habilidades intrínsecas ao lúdico.

Os brinquedos constituem-se hoje em objetos privilegiados da educação das crianças, desde que inseridos numa proposta educativa que se baseia na atividade e na interação delas, tendo significado quando utilizados pelas crianças para brincar. (Wajskop, 2007, p. 41).

Os brinquedos são objetos mediadores das brincadeiras, o

professor deve selecionar conforme a faixa etária, ser desafiadores, selecionados criteriosamente para qual finalidade será utilizado como recurso didático de grande aplicação e valor no processo ensino aprendizagem.

O brinquedo também é um recurso no processo de ensino

aprendizagem, que deve ser preservado no caráter lúdico como afirma Kishimoto (2003):

Nesse sentido, qualquer jogo empregado pela escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta o caráter educativo e pode receber também a denominação geral do jogo educativo. (Kishimoto, 2003).

Na educação infantil como em toda educação deve haver bom

senso e equilíbrio entre o brincar livre e o dirigido, ambos são necessários para o desenvolvimento da criança.

O livre tem o intuito de favorecer a descoberta, a criatividade e a

autonomia da criança, o dirigido com a mediação do professor possibilita que a criança aprenda a partir do conhecimento que ela ainda adquiriu lembramos aqui do conceito de ZDP no qual Vygotsky evidencia, o papel do professor nesta ação é o de evidenciar de forma simples como o jogo se desenvolve, exemplificar como proceder na brincadeira, organizar materiais e espaço, porém a criança quem escolhe como agir para resolver as questões envolvidas na atividade lúdica.

O desenvolvimento humano, o aprendizado e as relações entre

desenvolvimento e aprendizado são temas abordados por Vygotsky. Ele a atividade infantil e seu desenvolvimento por meio do uso do brinquedo.

Segundo Vygotsky (1998), para entendermos o desenvolvimento

da criança, é necessário levar em conta as necessidades dela e os incentivos que são eficazes para colocá-las em ação. O seu avanço está ligado a uma mudança nas motivações e incentivos. A criança satisfaz certas necessidades no brinquedo, mas essas necessidades vão evoluindo no decorrer do desenvolvimento. Assim, como as necessidades das crianças vão mudando, é fundamental conhecê-las para compreender a singularidade do brinquedo como uma forma de atividade.

Segundo Oliveira (1995), o comportamento de crianças pequenas

é fortemente determinado pelas características das situações concretas em que se encontram.

Conforme Vygotsky (1998) conclui que o brinquedo surge dessas

necessidades não realizáveis de imediato. Eles são construídos quando a criança começa a experimentar tendências não realizáveis: para resolver a tensão gerada pela não realização de seu desejo, a criança envolve-se em um mundo ilusório e imaginário onde seus anseios podem ser realizados no momento em que quiser. Esse mundo é o brincar. Entra em cena a imaginação, a qual é um processo psicológico novo para a criança.

Para Vygotsky (1998), a imaginação surge originalmente da ação. É possível concluir que não existe brinquedo sem regras, mesmo que não sejam as regras estabelecidas; o brincar está envolvido em regras da sociedade. O papel que a criança representa e a relação dela com o objeto sempre derivarão das regras.

Conforme Vygotsky (1998, p. 126), "é no brinquedo que a criança

aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, depen-

dendo das motivações e tendências internas, e não pelo dos incentivos fornecidos pelos objetos externos".

Para ele a criança se torna menos dependente da sua percepção

e da situação que a afeta de imediato, passando a dirigir seu comportamento também por meio do significado dessa situação: "a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê" (VYGOTSKY, 1998, p. 127).

No brincar, a criança consegue separar pensamento (significado de

uma palavra) de objetos, e a ação surge das ideias, não das coisas. Oliveira (1995) afirma que, na situação imaginária constituída na brincadeira, a criança define a atividade por meio do significado do brinquedo. As concepções de Vygotsky evidenciam que a criança se relaciona com o significado em questão, com a ideia, e não com o objeto concreto que está ao seu alcance. O brinquedo fornece, assim, uma situação de transição entre a ação da criança com objetos concretos e as suas ações com significados.

Vygotsky (1998) fala ainda que a criança experimenta a

subordinação às regras ao renunciar a algo que deseja, e é essa renuncia de agir sob impulsos imediatos que mediará o alcance do prazer na brincadeira:

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo. (VYGOTSKY, 1998, p. 130)

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na

criança. Oliveira (1995) esclarece que essa zona de desenvolvimento proximal é um domínio psicológico em constante transformação, refere-se ao caminho de amadurecimento de suas funções, ou seja, ações que, hoje, a criança desempenha com a ajuda de alguém conseguirá, amanhã, fazer sozinha.

Assim, o brincar vai despertar aprendizagens que se

desenvolverão e se tornarão parte das funções psicológicas consolidadas do indivíduo.

Vygotsky (1998, p. 137) afirma: "A essência do brinquedo é a

criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais".

Essas relações irão permear toda a atividade lúdica da criança.

Para Vygotsky (1988), aprendizado e desenvolvimento estão inter-

relacionados desde o primeiro dia de vida. Assim, é fácil concluir que o aprendizado da criança começa muito antes de ela frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado do qual pode tirar experiências.

Vygotsky enfatiza no processo sócio histórico, a ideia de

aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. "(...) o conceito em Vygotsky tem um significado mais abrangente, sempre envolvendo interação social". (OLIVEIRA, 1995, p. 57).

Para Oliveira (1995) Vygotsky, postula que o aprendizado é um

aspecto necessário para o desenvolvimento das funções psicológicas, as quais são organizadas pela cultura e, assim, caracterizam-se como especificamente humanas. Há o percurso natural do desenvolvimento definido pela maturação humana, mas é o aprendizado junto ao contato do individuo com um ambiente cultural que possibilita o acontecer dos processos psicológicos internos. O desenvolvimento da pessoa está extremamente ligado a sua relação com o ambiente sócio cultural e só irá vingar se tiver o contato e o suporte de outros indivíduos de sua espécie.

Com isso, é possível entender que o brincar auxilia a criança nesse

processo de aprendizagem. Ele vai proporcionar situações imaginárias em que ocorrerá desenvolvimento cognitivo e irá proporcionar, também, fácil interação com pessoas, as quais contribuirão para o conhecimento.

Dessa forma, é imprescindível a utilização de brincadeiras no fazer

pedagógico, o brincar deve ser um dos eixos da organização escolar: a sala de aula fica mais enriquecida de desenvolvimento motor, intelectual e criativo da criança.

Vygotsky (1998) salienta que o papel do brinquedo, refere-se

especificamente à brincadeira de faz-de-conta, como brincar de casinha, brincar de escolinha, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Faz referência a outros tipos de brinquedo, mas a brincadeira faz-de-conta é privilegiada em sua discussão sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento.

No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual, o mesmo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento.

Segundo Wajskop (1995, p.25):

A criança desenvolve-se pela experiência social nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se um modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos alunos.

É no ambiente da Educação Infantil que o brincar em uma

comunidade onde diferentes protagonistas interagem de maneira que sempre há troca de saberes. Assim, a convivência entre professores, alunos, pais e funcionários proporciona experiências inigualáveis para a vida dessas pessoas.

Segundo Wajskop (1995, p.26):

Nesta perspectiva, a brincadeira encontraria um papel educativo importante na escolaridade das crianças que vão se desenvolvendo e conhecendo o mundo nesta instituição que se constrói a partir exatamente dos intercâmbios sociais que nela vão surgindo: a partir das diferentes histórias de vida das crianças, dos pais e dos professores que compõem o corpo de usuários da instituição e que nela interagem cotidianamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciamos a importância do brincar e contribuição para o

protagonismo, desenvolvimento da criança na Educação Infantil.

Consideramos o brincar livre e o dirigido como formas de

aprendizagem, aquisição de cultura, como mediadores do processo de ensino e aprendizagem importante para o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, psicológico e social da criança na educação infantil.

O professor é o mediador da aprendizagem seja nas brincadeiras,

jogos e brinquedos agir sempre como um oportunizador de aprendizagens.

Verificamos que o brincar sempre esteve presente na vida dos

seres humanos, pois se trata de uma atividade necessária, já que permite a expressão de sentimentos.

Os autores evidenciaram a pertinência do lúdico para a criança,

comprovando que os jogos, brinquedos e brincadeiras fazem parte do processo de formação do ser humano. Tal evidência justifica atividade lúdica e sua fundamental importância para o protagonismo da criança.

A partir da leitura desses autores podemos verificar que a

ludicidade, as brincadeiras, os brinquedos e os jogos 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, e assim, temos os fundamentos teóricos para deduzirmos a importância que deve ser dada à experiência da educação infantil.

Acreditamos que o lúdico é pertinente para contribuir para o ensino

e aprendizagem. Assim, o lúdico compreendido como brinquedo que proporciona a criatividade, deverá encontrar maior espaço para ser entendido como importante instrumento de aprendizagem, na medida em que os professores compreenderem melhor toda sua capacidade potencial de contribuir para com o desenvolvimento da criança.

Vislumbramos com os estudos teóricos, os objetivos desta

pesquisa, pois se obteve inúmeras informações sobre a contribuição do lúdico, não somente no processo de aprendizagem da criança, mas na própria formação do sujeito.

Cabe ao professor, em seu papel de mediador, proporcionar o

desafios que desenvolvam em sua totalidade e o lúdico, junto com o imaginário, oferecem caminhos amplos para o desenvolvimento das crianças tornando-as mais críticas, autônomas, criativas, através de um aprendizado com significação.

Ressaltamos que os jogos e brincadeiras contribuem positivamente

para que a criança obtenha sucesso na busca por novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica. Técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do. Imprensa Oficial do Estado S.A. IMESP, 1988.

._____. Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação e dá outras providências. Brasília, D.F., 1996.

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

Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília,

DF: MEC/SEF, 1998. V.1

KISHIMOTO, T. M. (Org.). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação; 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação; 7ºed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. O Jogo e a Educação Infantil. São Paulo: Pioneira, 1994.

KAMMI, C, DEVRIES, R. Piaget para a educação pré-escolar Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

OLIVEIRA, M. K. de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio histórico. 3. Ed. São Paulo: Scipione, 1995.

PIAGET, J. A Formação do Símbolo da Criança. Rio de Janeiro: Zahar. 1988.

VYGOTSKY, L. S. Et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1998.

WAJSKOP, G.. Brincar na pré-escola. São Paulo: Cortez, 1995.

# A DESCONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO TRADICIONAL NO ENSINO DE MATEMÁTICA Á UMA PRÁTICA LÚDICA E SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAGEM

**ELAINE DIAS DE MESQUITA**

RESUMO:

O lúdico resgata as diversidades culturais no tocante em que os brinquedos, as brincadeiras e os jogos são elementos que caracterizam atividades culturais, promovendo assim uma aprendizagem significativa, prazerosa e ainda desenvolve o físico, o cognitivo, e o afetivo social da criança. Nesse contexto o presente trabalho, foi desenvolvido com base em pesquisas bibliográficas, teóricas e qualitativas com o principal objetivo em reaver uma análise e reflexão sobre a possibilidade de se trabalhar com o lúdico no ensino de matemática, enfatizando principalmente as contribuições encontradas nesse processo, reforçando que o lúdico pode ser uma ferramenta positiva no ensino da matemática. Além de facilitar é capaz de romper paradigmas no conceito de aprender matemática, reformulando a ideia de bloqueio em que muitos acreditam, despertando uma nova concepção em aprender matemática. Nesta perspectiva, este trabalho de pesquisa tem como objetivo geral contribuir e potencializar a prática educativa lúdica no processo do ensino de matemática. Visando atender o objetivo proposto procedeu-se com pesquisa bibliográfica com base no levantamento de materiais já publicados em forma de revistas, livros, imprensa escrita e publicações avulsas. Foram utilizadas informações de natureza qualitativa na construção do estudo, e também uma busca na internet na base de dados Scielo, Educ@, CAPES e Google Acadêmico utilizado as seguintes palavras chaves: Lúdico. Jogos. Brinquedos. Brincadeiras. Matemática . Serão utilizadas publicações no idioma português dos últimos 20 anos. O referencial estudado traz que o professor possui como principal papel nas atividades lúdicas, o animador, motivador e flexível buscando sempre suprir as necessidades o déficit e os estigmas no ensino da matemática através das interações, utilizando materiais como jogos, brinquedos e brincadeiras lançando mão um método único e tradicional a uma abordagem mais ativa utilizando o aluno como protagonista no processo em aprender matemática.

Palavras-chave: Jogos. Brinquedos. Brincadeira. Lúdico. Matemática

## 1 INTRODUÇÃO

É prática pedagógica a contínua retomada de reflexão no que tange às metodologias educacionais. No ensino de matemática, é sabido que duas vertentes direcionam os rumos e os percursos pedagógicos ao mesmo tempo em que se opõem: o primeiro método, da instrução direta, conhecido como ensino tradicional pelo qual o professor se mantém como eixo central do saber. O aluno no papel de receptor apenas absorve e reproduz os conceitos adquiridos sem poder ao menos refletir ou questionar sobre o conteúdo adquirido. Em contrapartida está o ensino ativo, nesse modelo o papel do aluno é oposto, pois o educando assume o papel de protagonista no processo ensino aprendizagem, buscando levantar hipóteses, questionando conceitos levantados e argumentando sobre possíveis reformulação de conceitos. Formando assim um cidadão crítico e analítico. É nesse cenário onde o espaço escolar atual não cabe a inflexibilidade nem tão pouco deve ser aceito, numa consequência de perpetuar uma nova estruturação pedagógica e derrubar a tão falada evasão escolar. Um sentimento de frustração com o ambiente que deveria ser acolhedor aos alunos. Isso ocorre pela falta de engajamento nos espaços escolares, que, acaba se tornando na maioria, pouco dinâmico e nada inovador. É nesse contexto, buscando o rompimento com o tradicionalismo que por muito tempo esteve imposto nas salas de aula, inúmeros métodos educacionais foram pensados para transformar o formato de ensino e se adaptar as mudanças e novas configurações sociais (SAVIANI, 2018). Segundo Saviani (2018) o papel da escola em garantir o básico, passou a ser de formação mais aprofundada que prepara os alunos para refletirem criticamente sobre vários assuntos sociais. Diante disso e considerando que o brincar é a linguagem da criança, muitas escolas adotam uma educação lúdica como meio de envolver de modo mais profundo a criança com o que é aprendido nesse ambiente. À educação pedagógica é uma condição importante para o desenvolvimento psicológico, físico, social e intelectual da criança de até seis anos, pois os estímulos recebidos neste período irão definir seu desenvolvimento e seu sucesso escolar. Deste modo, o lúdico surge como uma poderosa ferramenta para assessorar o desenvolvimento das crianças, seja no plano cognitivo ou nas capacidades físicas promovendo um estilo de vida saudável e ativo, assim por considerar que a matemática deve cumprir seu papel de promovedora e socializadora de identidade da criança por meio de aprendizagem diversificada e situações de interação, é necessário que as atividades lúdicas estejam sempre presente neste período educacional. Este trabalho tem como objetivo geral compreender a contribuição do lúdico com uso de jogos, brinquedos, brincadeiras e curiosidades no processo de ensino de matemática promovendo aos alunos satisfação em aprender essa disciplina. O incentivo ao raciocínio lógico criativo

ao cálculo mental e ao desenvolvimento da capacidade de estimativa que conduzirá a uma situação de aprendizagem significativa; mudando a rotina da sala de aula, despertando o interesse do aluno envolvido. Segundo Soares e Zamberlan (2001), o brincar amplia os repertórios comportamentais, os vínculos afetivos e a identificação de dificuldades escolares. Evidenciando se que o lúdico deve estar presente em todo processo de aprendizagem na Educação Básica. No sistema educacional lúdico, a felicidade da criança, assim como sua motivação para frequentar a escola é notório, pois o momento escolar torna-se algo prazeroso, pelo qual adquirem novos conhecimento sem que seja monótono. Diante do aspecto que envolve a temática desta pesquisa e ciente da contribuição do lúdico, ao trabalho será direcionado para um contexto em que será possível entender, enriquecer e conscientizar sobre a desconstrução da escola tradicional para um ensino de matemática lúdico e educativo.

## 2 REFLEXÕES SOBRE O LÚDICO

No vocabulário, lúdico é um adjetivo da língua portuguesa e sua origem advém do latim ludos que está vinculado as atividades ligadas a jogos, brinquedos, brincadeiras e ao divertimento como um de seu principal objetivo por meio de recreação. É de praxe empregar o termo atividade lúdica em metodologias de ensino e aprendizagem no espaço escolar, tendo em vista que o ato de brincar pode ser considerado o principal canal de comunicação entre o adulto professor e o aluno (TEIXEIRA, 2018). O termo lúdico no Dicionário da Língua Portuguesa remete aquilo tem caráter de jogos ou divertimento, indicando uma alternativa, isto é, uma opção entre duas coisas. Assim, deduz-se que a ludicidade pode ser tanto uma brincadeira que proporciona divertimento através de uma atividade, quanto jogo que consiste na ação de jogar, disputar, processo que facilita a aquisição da aprendizagem (CORDOVIL; SOUZA; NASCIMENTO FILHO, 2016). Neste contexto, não fica confirmado ou explicito que o lúdico é uma brincadeira e nem que se trata de um jogo, no entanto fica evidenciado de que é uma intervenção ou ação que provoca na pessoa divertimento. O termo lúdico é apresentado de maneira incisiva, pois serve de adjetivo para a palavra jogo e, quando abordado no contexto escolar o lúdico pode ser definido com o caráter de jogo, brinquedo, brincadeira e diversão (CORDOVIL; SOUZA; NASCIMENTO FILHO, 2016).

O lúdico é um conceito em construção permanente e passou por várias mudanças em diferentes contextos culturais e históricos. As características lúdicas podem envolver atividades em diversos campos, os quais, por meio do brincar, levam também ao prazer a vivência plena e, assim, o lúdico promove um encontro entre o aprender e o brincar (MONTEIRO, 2012).

Uma atividade lúdica consiste em uma atividade de entretenimento, que diverte e dá prazer as pessoas envolvidas. O conceito desta palavra está relacionado com o ludismo, isto é, atividades relacionadas com o ato de brincar e com jogos. No processo de aprendizagem os conteúdos lúdicos são de grande importância, isto por que é fundamental incutir nos pequenos a noção de que aprender pode ser legal e divertido (RAU, 2012).

O conceito de lúdico e a importância do brincar vêm permeando o mundo infantil e têm contribuído de maneira significativa para aprimorar a socialização, a inteligência e as habilidades psicomotoras das crianças. Ao fazer uma análise semântica e etimológica do vocábulo ludicidade verifica-se que seu significado está relacionado ao jogo, exercício ou imitação. Entretanto, os conceitos de jogos, brinquedos e brincadeiras podem sofrer variações de acordo com a cultura e o período histórico em que estão inseridos (TEIXEIRA, 2018).

Alguns, de maneira ingênua, atrelam esses conceitos a entretenimento, passatempo, lazer, distração, ócio e até mesmo falta de seriedade ou perda de tempo. Justamente por isso essas pessoas não conseguem conceber os jogos e as brincadeiras como recursos que contribuem para o desenvolvimento humano e para a aprendizagem (TEIXEIRA, 2018, p. 34)

O lúdico é uma possibilidade pedagógica que quando fortalecida por tipos de linguagens, torna significativos os conceitos a serem trabalhados. Assim sendo, o lúdico não se limita a jogos, brincadeiras e divertimentos, além disso, uma atividade lúdica não precisa necessariamente ser divertida. O que mais caracteriza o lúdico é a experiência plena que o mesmo possibilita a quem a vivência em suas atitudes (MONTEIRO, 2012).

O mais importante que o prazer ou a diversão em si é a sensação de plenitude que se tem ao realizar uma tarefa lúdica por meio de múltiplas experiências que possibilitam acessar diferentes estados de consciência. Deste modo, as atividades lúdicas, "incluindo jogos e brincadeiras, não apresentam uma característica universal e atemporal, pois são cingidas pela cultura e pelo momento sócio histórico em que se desenvolvem" (TEIXEIRA, 2018, p. 34).

Em se tratando da matemática, o lúdico é um elemento considerado importante, abordar este recurso significa repensar como, na maioria das vezes, são usados como poderes reguladores das crianças. O que não se pode negar é que, na matemática não apenas os aspectos culturais da criança entre em

cena, mas também a construção cultural dos professores que trabalham com essas crianças (BEMVENUTI et al, 2012).

O lúdico, portanto, é o jogo, a brincadeira, o brinquedo e a diversão. O lúdico utilizado na matemática, tem por objetivo desenvolver o aprendizado de modo mais atraente para o aluno, pois são atividades que servem ao espírito infantil. Ou seja, o lúdico é o comportamento próprio da criança peculiar a sua natureza, aos seus interesses e as suas necessidades (TEIXEIRA, 2018).

O lúdico se trata do elemento da cultura presente em todos os modos de organização social, desde as mais primitivas até as mais sofisticadas. Sua essência não é material, visto que ultrapassa as limitações da realidade física, encerra um determinado sentido e transcende as necessidades imediatas da vida, trazendo em seu enredo representações da realidade recriada de maneira metafórica (RAU, 2012).

Segundo Alves (2009, p. 46) "trata-se da realização de uma aparência. Pressupõe uma mudança de perspectiva para a esfera teatral ou representativa, em que as coisas são aceitas pelo que são vivenciadas. É a lógica do faz de conta, do como se". Essa fascinação pela ludicidade acompanha o homem desde as primeiras civilizações, sua importância para o processo de aprendizagem e o desenvolvimento da criança, ou melhor dizendo para sua educação, transcende os limites da modernidade (TEIXEIRA, 2018).

.

## 3 JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

O jogo, quanto a sua conceituação, é definido como um divertimento, um passatempo, uma atividade mental ou física que para sua realização envolve regras. Sendo assim, o jogo pode ser entendido como uma ocupação ou atividade voluntária, exercida dentro de determinados e certos limites de espaço e de tempo, de acordo com regras consentidas livremente, mas obrigatórias, atribuído de um fim em si mesmo, acompanhado de alegria, de um sentimento de tensão e de consciência de ser diferente da vida diária (BEMVENUTI, 2012).

Os jogos sempre desempenharam um papel de extrema importância para a humanidade; são manifestações tão antiga quanto o próprio homem. Entretanto, como o tempo, o caráter competitivo dos jogos passou a ter lugar de destaque em detrimento de seu aspecto lúdico (MONTEIRO, 2012, p. 17).

Já o brinquedo se trata de um objeto ou uma atividade lúdica, direcionada unicamente para o lazer e associada geralmente as crianças, embora também usado por jovens e adultos. Um brinquedo, na pedagogia, é qualquer objeto que a criança possa fazer uso na ação de brincar. Alguns brinquedos permitem que as crianças e divirtam ao mesmo tempo em que aprendem e além, disso, muitas vezes auxilia no desenvolvimento da vida social da criança, sobretudo aqueles usados em jogos pedagógicos (BOHM, 2017).

Os brinquedos são fundamentais para a educação e o desenvolvimento infantil, por proporcionar o desenvolvimento simbólico, estimula a capacidade de raciocínio, imaginação e a autoestima. Podem ser usados no processo de aprendizagem, em tratamentos terapêuticos, etc., entretanto, em si, o ato de brincar não exige um brinquedo que seja um objeto tangível, pois pode também acontecer por meio de jogos simbólicos com o faz de conta (RAU, 2012).

Os brinquedos podem ser estruturados ou não, sendo designados brinquedos estruturados são aqueles com o qual se adquirem prontos. Enquanto que os brinquedos não estruturados não provêm de indústrias, pois são objetos simples como pedras, paus, tampinhas ou sucatas que na mão das crianças adquirem um significado novo podendo se transformar em brinquedo. Assim sendo, os brinquedos podem ser estruturados ou não, e isso depende da sua origem ou alteração da criança sobre o objeto (BOHM, 2017).

Os brinquedos devem ser usados de acordo com a faixa etária da criança. Os bebês podem interagir e serem estimulados através da música, da contagem de histórias, entre outros, já as crianças a partir dos primeiros anos de vida, com o uso de jogos coletivos e/ou individuais que os coloque em contato com os colegas ou pessoas de forma geral e com as regras existentes do jogo ou da brincadeira, adquirindo assim conhecimento e compreensão sobre as mesmas (BOHM, 2017, p. 5).

Já a brincadeira, engloba o jogo e o brinquedo, além disso se difere do jogo em alguma estruturação e pelo de existir regra ou não. É uma atividade que pode tanto ser coletiva como individual. A existência de regra na brincadeira não se limita a ação lúdica, ao brincar a criança pode modificar a brincadeira, se ausentar quando quiser, incluir novas pessoas, fazer a adoção de suas próprias regras e, por fim, existe uma liberdade maior da ação de ação para quem brinca (RAU, 2012).

Os jogos, brinquedos e brincadeiras, ou seja, as atividades lúdicas têm por objetivo desenvolver uma aprendizagem prazerosa

que são realizadas de modo livre, sem regras ou competição entre os agentes envolvidos, mas somente a presença de motivação para que se alcance os objetivos. É por intermédio das atividades lúdicas que a memorização dos fatos e dados se estabelece de modo significativo, como também as interações entre crianças que acabam promovendo um convívio social melhor, além de desenvolvimento psíquico social (RIZZI, 2007).

O trabalho realizado em sala de aula com o lúdico permite o desenvolvimento de características importantes, em cada aluno, para sua vida intelectual e pessoal, e auxilia no desenvolvimento da inteligência múltipla, da sociabilidade e da criatividade. Por meio dos aspectos lúdicos, os relacionamentos entre os alunos podem ser melhorados e fortalecidos, como também criar várias oportunidades para que eles aprendam a jogar de modo mais ativo (BEMVENUTI, 2012).

O lúdico oportuniza para que os alunos aprendam a aceitar as regras e respeitá-las por meio de esforços de conteúdos que aprenderam, podendo ocasionar a aquisição de novas habilidades. Ao contrário do que se imagina, uma atividade lúdica não causa competições e tampouco possíveis traumas, pois as crianças aprendem a lidar com as frustrações de maneira sensata e adquirem autoconfiança e maior concentração (MARINHO et al., 2008).

## 4 O LÚDICO NO CONTEXTO DA MATEMÁTICA

A Matemática, possui um estereótipo de disciplina composta por preceitos culturalmente absorvido de atividades" aterrorizantes" ou como "não são todos que aprendem ", ou ainda de que " apenas determinadas pessoas estão predispostas a aprender matemática ". Muitas gerações que antecedem as nossas repercutiram essa concepção, no entanto, quebrar esse paradigma sem espaço para os entraves sociais adquiridos culturalmente ou absorvido de forma erroneamente em nossa sociedade acabou desenvolvendo assim uma repulsa de muitos alunos em relação a matemática criando um estigma de uma das grandes responsáveis pelo fracasso escolar. Os professores têm passado por grandes desafios no decorrer dos anos, pelo fato de que a maior parte dos alunos não conseguirem relacionar o que se aprende em sala de aula ao seu cotidiano. Inserir alguém em matemática não é fazê-lo armazenar resultados na mente, mas ensiná-lo a participar do processo que torna possível o estabelecimento do conhecimento. Conhecer não é um produto, é um processo. Portanto a exploração das brincadeiras lúdicas deve ser realizada, informalmente pelas crianças ao longo do ano letivo, de maneira lenta, gradual e constante, jamais se esgotando em poucas sessões, visto que todas as experiências da criança devem ser proveitosas. Há uma variedade de brincadeiras que pode ser utilizada em sala de aula pelo professor, com os próprios materiais pedagógicos da escola, como: material dourado, blocos lógicos, quebra-cabeça, ábaco, entre outros. Na falta destes, o professor e seus alunos podem confeccionar os brinquedos, motivando assim, a criatividade e a imaginação destes, como no caso do jogo da velha, A aplicação em sala de aula poderá ajudar no despertar do raciocínio lógico do aluno. Há também o jogo da memória este tem o objetivo de associar o número à quantidade, trabalhando, assim a memória e o raciocínio lógico.

Ao trabalhar com ludicidade na matemática o professor possibilita que os alunos se desenvolvam de modo prazeroso, desafiador, instigante proporcionando que o processo de aprendizagem seja inovador, criativo, interessante, motivacional de maneira que a aula se torne mais produtiva, atraente e agradável. Entretanto, para utilização desse recurso nas aulas o docente deve possuir clareza em quais objetivos pretende atingir ao término das atividades (RIZZI, 2007).

O lúdico está presente na vida do aluno e é por meio desse recurso que a criança se desenvolve de modo amplo, em seu psíquico, físico, motor e social, em sua totalidade e não de forma segmentada. As aulas com atividades lúdicas apoiam e revelam o desenvolvimento do aluno, portanto, o educador precisa tomar conhecimento deste contexto e não exercer uma pressão que ignore a fase do brincar e do faz de conta. Além disso, ajudam na evolução dos discentes, auxiliando no desenvolvimento da cognição, da motricidade, da afetividade, do físico e ainda facilita a aquisição dos valores humanos em sua formação, sendo um excelente meio didático para alcançar êxito no espaço escolar (FRIEDMANN, 2003).

É um método de ensino que engloba os três blocos curriculares, os quais são: conceitual, procedimental e atitudinal. Assim, as atividades lúdicas possuem um recurso metodológico pensado para conseguir informações por meio das quais adquire conceito, atitude e preceitos perante a sua vida (GARÁFANO; CAVEDA, 2005).

O currículo pedagógico se constrói a partir de conteúdo, objetivos, critérios e métodos de avaliação, portanto, para que a aula tome um caminho prazeroso e as atividades desenvolvidas tomem sentido na vida do aluno é necessário conhece-lo em sua totalidade. Ou seja, conhecer seus interesses, suas necessidades, assim o educando conseguirá relacionar o seu dia a dia com as atividades propostas em aula (GARÁFANO; CAVEDA, 2005).

Todo aluno é único e aprende de acordo com suas necessidades e limitações, ca-

bendo ao professor o papel de proporcionar distintos modos de atividades para que o aluno consiga resolver as situações problemas vividas diariamente. Utilizando o diálogo como principal instrumento do seu processo de aprendizagem social e crítica, o professor deve sempre procurar trabalhar por meio do lúdico a cooperação, a criticidade e a autonomia (GARAFANO; CAVEDA, 2005).

O trabalho pedagógico com atividades lúdicas contribui para a socialização, a aprendizagem, a autonomia, cognição e comunicação. Assim, as orientações metodológicas abarcam os grupos de conceitos que serão transmitidos dentro do desempenho do aluno e do professor, além do planejamento didático e metodológico. O pedagogo possui como principal papel nas atividades lúdicas o de ser animador, motivador e flexível buscando sempre o interesse do grupo da melhor maneira possível, portanto, cabe a este profissional criar e recriar métodos que contribuam para que todos sejam inclusos nas diversas situações lúdicas (MASTROIANNI, 2004).

A atividade lúdica ou a capacidade de brincar tem um papel fundamental na estruturação do psiquismo da criança. É no brincar que a criança une elementos de fantasia e realidade e começa a distinguir o real do imaginário. Brincando, a criança desenvolve não só a imaginação, mas também fundamenta afetos, elabora conflitos e ansiedades, explora habilidades e, à medida que assume múltiplos papéis, fecunda competências cognitivas e interativas. (MASTROIANNI, 2004, p.4).

O uso de ferramentas lúdicas possibilita ensinamentos nas tomadas de decisões e na formulação de conceitos por meio da compreensão que as atividades fornecem. Deste modo, é necessário conhecer as atividades e suas táticas com intuito de extrair o máximo possível de proveito durante as aulas, interligando domínio, inteligência e habilidades que o ambiente proporciona ao aluno durante as distintas situações de atividades lúdicas (RAU, 2012).

O lúdico deve permear os espaços escolares e a vida dos alunos, e cabe a toda comunidade escolar o entendimento do valor desta ferramenta educacional atribuindo-a como elemento essencial no currículo pedagógico. O lúdico não deve ser pensado apenas como currículo de uma única grade curricular, e sim deve ser visto e trabalhado nas diferentes áreas do conhecimento como: português, matemática, história, geografia entre outras (MASTROIANNI, 2004).

O brincar é essencial para que a criança se desenvolva em sua totalidade e a falta deste recurso causará influência direta em sua vida adulta. Além de possuir papel fundamental para o desenvolvimento social, o lúdico ainda contribui para a formação do intelecto, instiga a criação, a imaginação, e possibilita vivenciar a situação criada. Brincar é uma fonte de aquisição de equilíbrio emocional e autonomia (VALENZUELA, 2005).

> [...] brincar não é apenas coisa de crianças; ou melhor, sim, é coisa de crianças. O que acontece é que se acredita que ser criança é questão de uma determinada idade e, passada essa idade, quase todos "matam" a criança que têm dentro de si. Na realidade, uma boa maturidade deveria ser acompanhada de crescimento em outros aspectos, englobando o ser criança também (VALENZUELA, 2005, p. 90).

É importante destacar que a ludicidade está diretamente relacionada ao ser humano, sendo uma importante ferramenta de trabalho do educador, pois além de tornar a aula prazerosa auxilia no desenvolvimento das mais variadas habilidades e capacidade dos alunos não somente nos anos iniciais, mas sim em toda sua vida. Entretanto, esse recurso fica preso quando o sistema educacional se torna complexo e resistente diante da aceitação dessas atividades no espaço escolar (VALENZUELA, 2005).

Esse recurso pode ser trabalhado em todas as idades, entretanto, deve possuir diferentes objetivos, os quais devem estar relacionados ao período da vida que a pessoa se encontra. Assim, as atividades devem ser de cunho social necessárias para o desenvolvimento completo do ser humano, sendo trabalhados como meio educativo para a satisfação e acúmulo em forma de aprendizagem (VALENZUELA, 2005).

Torna importante lembrar que antes do professor fazer uso de determinada atividade lúdica como instrumento didático, é necessário planejamento e seleção das atividades que atenda os objetivos que almeja, assim como também é necessário fazer a escolha correta dos conteúdos propostos para cada faixa etária. As aulas recreativas devem possuir como recursos indispensáveis aspectos como grau de dificuldades, limitações, interesse do aluno, espaço, material e número de participantes (MARINHO et al., 2008).

A matemática por meio do lúdico oferece um ambiente específico para motivar e estimular o aluno a aprender com os brinquedos, jogos e brincadeiras. É nesses momentos de prazer e diversão que os pequenos aprendem a socializar, a esperar, ganhar e perder, além de proporcionar o desenvolvimento dos primeiros contextos de pensamentos, raciocínios, linguagens e demonstrar sua maneira de lidar com o mundo (CÓRIA-SABINI; LUCENA, 2009).

Proporcionar a criança um ambiente

com esta finalidade é fundamental para o seu desenvolvimento, e ainda aprimora noções de espaço pessoal, organização e cooperação. Visto que ao brincar a criança consegue desenvolver suas potencialidades cerebrais, as quais formam sua personalidade, além de proporcionar prazer, descobertas, controlar a ansiedade, explorar a criatividade, aprende a respeitar limites e tempo. Assim, a criança será capaz de representar o discurso externo e o interiorizar desenvolvendo suas capacidades e construindo seu próprio pensamento (DUPRAT, 2015).

Neste contexto, a matemática não é somente uma forma mecânica de aprender, é preciso que haja material concreto para que se assimile, acomode e se desenvolva. Pois uma aprendizagem de números é mais que saber contar, embora a contagem faça parte de seu cotidiano é necessário a compreensão do conceito de números. Deve ser levado em consideração as propostas curriculares, planejamento e métodos, pois o professor é responsável em estimular o aluno para que ele vá além do demonstre saber. " brincar, ouvir histórias, colecionar, pintar, dobrar, cantar, jogar.... São algumas atividades que permeiam o universo infantil ". RANIERI, GOMES, MONTENEGRO, (2012 p. 9). "Para uma criança, um problema é toda situação que ela enfrenta e não encontra Solução imediata que lhe permita ligar os dados de partida ao objetivo a atingir. A Noção de problema comporta a ideia de novidade, de algo nunca feito, de algo ainda Não compreendido". (SMOLE, DINIS, CANDIDO 2000, p.13). Neste sentido a característica abordada para que se resolva um problema é que haja debates, investigação e busca de uma resolução de forma lúdica permitindo assim que o aluno seja capaz de resolver e entender o problema proposto a ele. Para Alves (2015 p.19), entende -se que a ludicidade na Matemática está presente em múltiplas atividades diariamente, e permeia aprendizagens significativas Independentemente de ser usada em atividades escolares ou não. Para os autores que utilizam o jogo Como atividades educacionais buscam basear-se em teorias e analise para corroborar com Visões a respeito do conceito de jogo, observando seus objetivos específicos. Para o autor Elkonin (1985): o fato do brincar e suas exposições são fenômeno muito complexo, cultural, relacionado ao contexto históricos de cada época, condições sócias históricos e geográficos.

## CONCLUSÃO

Ao assumir o papel lúdico e educativo, as brincadeiras proporcionam prazer, diversão, potencializa a exploração e a aquisição do conhecimento. O brincar é uma das principais atividades para promover o desenvolvimento da autonomia e da identidade da criança. Assim, por meio do lúdico a matemática oferece um ambiente específico para motivar e estimular o aluno a aprender com os brinquedos, jogos, brincadeiras e, é nesses momentos de prazer e diversão, que os alunos aprendem a socializar, a esperar, ganhar e perder, a trocar experiências, resolver situações problemas além de proporcionar o desenvolvimento dos primeiros contextos de pensamentos, raciocínios, linguagens e demonstrar sua maneira de lidar com o mundo.

Descontruir a escola tradicional e proporcionar ao aluno um ambiente lúdico é fundamental para o desenvolvimento, além de aprimorar noções de espaço pessoal, organização e cooperação. E ainda, ao brincar a criança consegue desenvolver suas potencialidades cerebrais formadora de sua personalidade, além de proporcionar prazer, descobertas, controlar a ansiedade, explorar a criatividade, a criança aprende a respeitar limites e tempo. Assim, a criança é capaz de representar o discurso externo e o interiorizar, desenvolvendo suas capacidades e construindo seu próprio pensamento.

Conduzir esse tema para discussão é muito importante para construção de aulas de matemática de maneira a ressaltar o direito de brincar, de experimentar momentos significativos, lúdico de aprender matemática, informal e ao mesmo tempo sem perder o direito de frequentar a escola e aprender a maneira mais sistematizada. A criança tem características e necessidades peculiares e a desconstrução da escola tradicional tem um papel importante neste contexto, que é ofertar um espaço favorável ao lúdico associados a situações de aprendizagem significativas, colaborando para o desenvolvimento de modo saudável e agradável, rompendo assim com os estereótipos criados e que por muito tempo esteve presente nas aulas tradicionais de matemática fortalecendo assim um novo conceito em aprender matemática através das interações sociais significativas, proveitosas e principalmente promovendo o prazer em aprender matemática ou melhor dizendo construindo seu próprio pensamento lógico que as permeia aprendizagens matemáticas.

Ao trabalhar com práticas lúdicas na matemática, o professor possibilita que as crianças se desenvolvam de modo prazeroso, desafiador, instigante e propiciando que o processo de aprendizagem seja inovador, criativo, interessante, motivador de maneira que a criança demonstre interesse na aprendizagem. Entretanto, para utilização desse recurso nas aulas o docente deve possuir clareza em quais objetivos pretende atingir ao término das atividades.

Em suma, as atividades lúdicas possuem recursos metodológicos pensados para conseguir informações por meio das quais adquire se conceitos, atitudes e preceitos perante a vida real do aluno. Dessa forma, conclui-se que após os estudos e as pesquisas realizadas neste presente trabalho cientifico evidenciou se que a utilização

de práticas educativas por meio do lúdico na matemática contribui para a desmistificação que rotulava a matemática por consequência do ensino tradicional, rompendo um tabu em relação as aprendizagens significativas, com práticas naturais, espontâneas que configura uma autonomia de raciocínio Possibilitando a construção do saber, derrubando entraves Culturalmente associado ao ensino de matemática. É dessa maneira que concluímos com a ciência de que sempre temos muito a aprender e abrindo possibilidades para novas fontes de pesquisas frente as metodologias

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


ALVES, Fernando D. O lúdico e a educação escolarizada da criança. In. OLIVEIRA M L (Org.). (Em)pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa. 1. ed. São Paulo: UNESP/Cultura Acadêmica, 2009, p. 44-72.

BEMVENUTI, Alice et al. O lúdico na prática pedagógica. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.

BOHM, Ottopaulo. Jogo, brinquedo e brincadeiras na educação. 2017. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Ottopaulo-B%C3%B6 hm.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

CHAKUR, Cilene R. S L. A desconstrução do construtivismo na educação: crenças e equívocos de professores, autores e críticos. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2015.

CORDOVIL, Ronara V.; SOUZA, José C R.; NASCIMENTO, Virgílio B. Lúdico: entre o conceito e a realidade educativa. In. VIII Fórum Internacional de Pedagogia- FIPED. v. 1, 2016, p. 2316-1086.

DUPRAT, Maria Carolina (Org.) Ludicidade na educação infantil. 1. ed. São Paulo, Pearson: 2015.

FORTE, Joannes P S. Reproduzir ou transformar? Análise sobre o papel do professor na manutenção/ desconstrução de estigmas na escola. In. Educação e Pesquisa. v. 44, n. 1, 2018, p. 1-19.

FRIEDMANN, A. A importância do brincar. Jornal diário na escola: Santo André/SP, 2003.

D'AMBROSIO, Beatriz S. Como ensinar matemática hoje? Temas e Debates. SBEM. Ano II. N2. Brasília. 1989.

MENDES, Paula Cristina (2002). Projeto de Criação de um Laboratório de Matemática na Escola. Disponível em: http://www.prof2000.pt:9999/users/pcam/tarefa1.htm. Acesso em: 28 Agosto 2019.

SILVA, M. A. Elaborações de estudantes do 7° ano do ensino fundamental sobre números Inteiros e suas operações. 2012. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Exatas) – Centro de Ciências Exatas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

MARINHO, Hermínia R. B. et al. Pedagogia do movimento: o universo da ludicidade e psicomotricidade. 2. ed. Curitiba: Ibex, 2008.

MASTROIANNI, Edelvira C Q. et al. ABCD no lar: Aprender, crescer, e desenvolver no laboratório de atividades lúdico-recreativas. Presidente Prudente: UNESP. 2004.

p. 557-567. Disponível em: <www.unesp.br/prograd/PDFNE2004/artigos/eixo10/abcd.

pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

MONTEIRO, Regina F. O lúdico nos grupos: terapêuticos, pedagógicos e organizacionais. 1. ed. São Paulo: Ágora. 2012.

RAU, Maria C T D. A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.

RIZZI, L.; HAYDT, R. C. Atividades lúdicas na educação da criança. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007. Série Educação.

SAVIANI, Dermeval: Escola e democracia. 50. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

TEIXEIRA, Karyn L. O universo lúdico no contexto pedagógico. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2018.

VALENZUELA, A. V. (Org). O jogo no ensino fundamental. Tradução: Valério Campos Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 89-108.

# A CONTRIBUIÇÃO DOS MUSEUS PARA O ENRIQUECIMENTO CULTURAL E SOCIAL DOS ESTUDANTES

**ELDA BORGES DOS SANTOS**

RESUMO

Sabe-se que os museus possuem uma relação importantíssima no tocante a Educação. Pensando na sua função pedagógica, esse tipo de ambiente contribui para o ensino da Arte, Ciência e História, em especial, para além das escolas uma vez que diversos historiadores consideram esse espaço como uma enciclopédia material didática. Pensando em determinadas obras, Tarsila do Amaral, foi uma das maiores representantes brasileiras do mundo da arte. Suas obras são significativas não só pela Semana de Arte Moderna de 1922, mas, também por todo o legado que ela deixou depois disso. Assim, discutir sobre a evolução dos meios de comunicação da sociedade atual, deve contribuir para que os estudantes conheçam múltiplas linguagens, fazendo com que estes possam conhecer não só os tempos atuais, mas também o que aconteceu no passado. Assim, como objetivo geral, tem-se a discussão das contribuições dos museus para o ensino; e como objetivos específicos, as contribuições das obras de Tarsila do Amaral, que podem ser utilizadas em sala de aula. Os resultados encontrados demonstraram que a arte nos museus, ou mesmo na escola, compreende o estudo e o entendimento de obras significativas, podendo-se compreender a obra do artista de acordo com o período histórico em que a sociedade se encontra.

Palavras-chave: Museus; Educação; Tarsila do Amaral.

## INTRODUÇÃO

Os museus evidenciam a construção e a incorporação de diferentes conhecimentos, porque conserva, guarda e promove o aprendizado de forma lúdica e sensível. Os profissionais que trabalham nos museus, assim como os professores em sala de aula devem servir de mediadores desse processo, promovendo o conhecimento e a articulação entre o público, a História, a Ciência e a Arte.

Como problemática, tem-se que ultimamente os museus andam esquecidos, fazendo com que os estudantes fiquem afastados desse tipo de ambiente e consequentemente não tenham acesso a esse tipo de conhecimento.

Como justificativa tem-se que o conhecimento atrelado à visitação aos museus e o conhecimento gerado nesse local pode até não eliminar as diferenças culturais ou sociais, mas, pode contribuir para a redução dos contrastes sociais promovidos, constituídos e mantidos por uma sociedade capitalista.

Por esse motivo, a ação educativa que envolve os museus em complemento à educação escolar, demonstra que os museus são lugares concretos de ensino experimental, e que eles poderiam ser utilizados com maior frequência, contribuindo com a disseminação de outras culturas e povos.

Assim, como objetivo geral tem-se a discussão sobre as contribuições dos museus para o ensino em âmbito educacional; e como objetivos específicos, as contribuições das obras de Tarsila do Amaral, e que podem ser utilizadas em sala de aula.

## A IMPORTÂNCIA DOS MUSEUS EM ÂMBITO EDUCACIONAL

Os museus possuem uma relação intrínseca com a Educação. Pensando na sua aplicação pedagógica, os museus trazem o ensino de Arte e História para além das escolas, uma vez que diversos historiadores consideram uma das fases dos museus como a "idade de ouro dos museus", a partir do século XIX.

Ou seja: "[...] levado pelo crédito que se concede à experiência sensível na fabricação e transmissão do saber e do saber-fazer, o museu toma seu lugar entre os dispositivos das Luzes, depois da Instrução: é o espaço de uma enciclopédia material de vocação didática" (BOURDIEU, 2007, s/p.).

A criação dos museus surgiu a partir do ser humano como ser social, a partir do pensamento do século XIX, trazendo o surgimento dos museus etnográficos:

> [...] instituições dedicadas à coleção, preservação, exibição, estudo e interpretação de objetos materiais. A curiosidade que havia marcado a exploração do Novo Mundo e do Oriente encontrava aconchego nesses estabelecimentos, que se firmavam enquanto lares institucionais de uma antropologia nascente (SCHWARCZ, 2010, p. 68).

O que determina se um objeto pode ser considerado histórico é o contexto no qual ele está inserido: "objetos artísticos, objetos históricos, objetos tecnológicos, folclóricos, etc., como se as significações fossem geradas pelos próprios objetos e não pela

sociedade. Ora, as significações das coisas materiais são sempre atribuídas" (MENESES, 1994, p. 4).

Há cerca de cem anos, a Educação trouxe pinturas e esculturas que devem estar presentes expostas nos museus para fins pedagógicos, ajudando a contar a história que se encontra nos livros didáticos. Esses materiais deveriam ser utilizados com a finalidade de ilustrar fatos e costumes, deixando de lado a subjetividade, para estudar de forma objetiva, criando uma relação dual em relação a elas:

O observador, como participante no evento, não é apenas um pesquisador. Ele próprio é sujeito da pesquisa; assim, seus sentimentos e emoções constituem também dados. Além disso, o pesquisador pode estudar suas emoções e reações, como fonte de viés, e analisar em que medida suas ações foram influenciadas por seus sentimentos (VIANNA, 2007, p. 33).

Trazendo para o ensino de História, os museus estão relacionados tanto com os eventos históricos quanto com a Ciência:

[...] a história, em sua forma tradicional, se dispunha a "memorizar" os monumentos do passado, transformá-los em documentos e fazer falarem estes rastros que, por si mesmos, raramente são verbais, ou que dizem em silêncio coisa diversa do que dizem; em nossos dias, a história é o que transforma documentos em monumentos e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjunto. (FOUCAULT, 2008, p. 8).

As possibilidades de ensino em museus em relação a História e considerando o que é tratado nas escolas, podendo-se considerar a educação patrimonial e a mediação cultural, obviamente que não substituindo as práticas pedagógicas, mas, envolvendo a permanência de tais propostas.

Em relação à História da Arte, estudar a história social e a Arte-educação, estas também estão presentes nos museus, uma vez que a partir destes conteúdos e metodologias, considera-se o objeto de estudo e o indivíduo que o observa (WALKER e CHAPLIN, 1997).

Desta forma, o ensino de Arte nos museus envolve ações que facilitam a aprendizagem:

A legibilidade de uma obra de arte para um indivíduo em particular depende da diferença entre o código, mais ou menos complexo e requintado, exigido pela obra e a competência individual, definida pelo grau de controle atingido por cada sujeito relativamente ao código social que, por sua vez, é mais ou menos complexo e requintado. Pelo fato de que as obras que constituem o capital artístico de determinada sociedade, em determinado momento do tempo, exigem códigos desigualmente complexos e requintados, portanto, suscetíveis de serem adquiridos, com maior ou menor facilidade e rapidez, por uma aprendizagem institucionalizada ou não, elas caracterizam-se por diferentes níveis de emissão (BOURDIEU, 2007, p.76).

Uma das funções principais dos museus é a Educação, como ferramenta. No caso das Ciências Naturais, a observação de fenômenos pode parecer uma das metodologias que produz conhecimento e que no caso dos museus de História Natural, servem de modelo para os museus de História.

Analogamente, este método intuitivo de aprendizagem para outras áreas, em especial na disciplina de História. Isto interfere de forma significativa na educação uma vez que:

As decisões fundamentais referem-se ao que deve ser incluído no museu e que significados devem ser atribuídos ao conteúdo dos museus. Essas atividades iluminam a importância da "interpretação" dos objetos e sua utilização pelo e com o público (isto é, o trabalho de educação em museus (HEIN, 2005, p. 11).

Mendonça discute que a ação educativa nos museus complementa a educação escolar, afirmando que os museus são lugares concretos, de ensino experimental, e que poderiam ser: "considerados o órgão por excelência da educação extra-escolar [...] E a fonte por excelência do ensino visualizado" (MENDONÇA, 1946, p. 22).

Assim, sobre o modelo de educação em museus observa-se que:

O museu tem como intenção voltar-se o máximo possível à preservação dos objetos, os quais não serão apenas tomados em seu aspecto físico e sim tratados enquanto objetos de estudo e ensinamentos. Da minha parte, arrisco a pensar que quanto menos os museus e as galerias se submeterem aos propósitos da educação, mais perder-se-ão como instituições sonolentas e inúteis (COLE

apud BARBOSA, 2002, p.115- 117).

Contextualizar a museologia no processo educativo é de suma importância, pois, enriquece o conhecimento dos educandos envolvendo, não só a História e a Arte, mas, o caminhar de outras disciplinas igualmente importantes.

AS OBRAS E O LEGADO DE TARSILA DO AMARAL

O assunto é vasto e envolve não só as obras dispostas em museu, mas, também todo um legado para a sociedade. A construção do Modernismo como lugar único na história cultural brasileira, perpassa pela diversificada estrutura do patrimônio de Tarsila do Amaral voltada para o mercado de 1995 a 1915, sendo preciso lembrar que a ativação do modernismo no século XXI é um fenômeno transnacional, e não uma singularidade do Brasil.

O modernismo brasileiro constitui um interessante intermediário entre os polos da América Latina e do modernismo americano, representados pelo México e pela Argentina, no panorama da arte plástica no continente a partir dos anos 1920. O primeiro são os americanistas nacionalistas, cujo objetivo é a revolução social mexicana; em segundo, a Argentina, na posição de liderança do internacionalismo (BRITO, 1978).

O modernismo internacionalista, vindo da Europa, traz a pressão da realidade local e a diversidade cultural de um país como o Brasil, trazendo artistas para seu espaço, tradições e contradições, o que despertou novas perspectivas de ação. Desacreditar do modernismo seria derrubar a arte importada, ao mesmo tempo em que se tem a pesquisa popular. Em outras palavras, tem-se a dignidade da linguagem e das expressões populares restauradas para influenciar a literatura.

Não há dúvida de que essa questão foi afetada pelas mudanças políticas e econômicas ocorridas no Brasil, como as inquietações internas dos anos 1920 e a revolução de 1924. Com a chegada de Getúlio Vargas na década de 1930, os artistas que surgiram nessa mesma década prestaram mais atenção à sociedade, o que tem sido menos evidente na atualidade (BRITO, 1978).

O reduzido foco nas conquistas das vanguardas europeias está implícito na nova postura das artes visuais. No plano literário, isso significou o início de todo ciclo de produção baseado em realidades locais, como os romances nordestinos de Jorge Amado, Graciliano Ramos, Lins do Rego e Raquel de Queiroz, por exemplo.

Quanto à arte, uma das razões que envolve a visão simples do triunfo da arte moderna foi a tendência de registrar eventos históricos apenas de fontes especializadas em artes plásticas ou arquitetura. Esse costume prevalece, tratando a crítica de arte e as obras teóricas como materiais separados e, finalmente, reproduz a posição irracional de separação artificial entre arte e sociedade no âmbito da pesquisa histórica.

Ainda, dois fatos precisam ser observados: primeiro, as referências à "arte moderna" eram muito limitadas antes de 1924, e mesmo o período em que a Semana ocorreu em 1922 era insignificante. Em segundo lugar, o assunto desapareceu, acabando quase por completo depois de 1937, o que pode ter ocorrido devido ao clima de censura e à ameaça do golpe do Estado Novo (GONÇALVES, 2012).

Assim, a Semana de Arte Moderna de São Paulo em 1922, traz a relação com a arte de vanguarda europeia e alguns de seus desdobramentos, destacando-se o plano estético e o plano político que norteou o modernismo brasileiro. Um aspecto do movimento modernista é a conexão entre a antropologia, a estética europeia e o "primitivismo" cultural nos movimentos fauvismo e dadaísta (GONÇALVES, 2012).

O esforço dos jovens modernistas para concretizar projetos estéticos desde 1922, necessitava aliar projetos ideológicos, a fim de fornecer informações para o movimento modernista. Com a introdução do futurismo, do cubismo e do expressionismo, as fronteiras da dependência cultural foram reiteradas (PRADO, 2003).

Por mais que a independência tenha sido declarada, o futurismo no Brasil é claramente o mesmo da Europa; motivo pelo qual se tinha a falta de fisionomia do modernismo brasileiro.

Para Oswald de Andrade, a antropofagia significava uma redefinição da cultura brasileira em face da cultura dos países europeus por meio de um movimento de independência autêntico brasileiro que ainda era muito primitivo. Na tela clássica de Tarsila do Amaral, é possível perceber que esse tipo de movimento primitivo é Antropófago (Abaporu, em tupi guarani, conhecida como uma obra de 1928).

Sob a orientação de teorias antropológicas, Oswald de Andrade parecia estar na sinuosa estrada da vanguarda europeia, resolvendo o problema de se tornar um representante tenaz da classe dominante (PERRY, 1998).

Ou seja:

Só a antropofagia nos une. Socialmente. Economicamente. Filosoficamente. Única lei do mundo. Expressão mascarada de todos

os individualismos, de todos os coletivismos. De todas as religiões. De todos os tratados de paz. Tupy or not tupy, that is the question. Só me interessa o que não é meu [...] Lei do homem. Lei do antropófago (ANDRADE, 1928, p.3).

Gotlib (2012), relata que o tom do Manifesto da Poesia Pau-Brasil traz frases curtas, sintéticas e irônicas. O texto de 1928 era mais agressivo, enfatizando a selvageria dos brasileiros, capazes de devorar os europeus e digerir a cultura dos colonos. Este texto deu início a um movimento: antes dos estrangeiros chegarem ao nosso território, o país era cheio de humor e ironia, o que se enraizou em nós.

Já que os escritores não entravam em acordo, Tarsila do Amaral utilizava o seu próprio trabalho para desenvolver as suas pinturas, ao contrário do movimento literário, que não havia intenção de formar uma escola. A pintura antropomórfica é uma extensão da pintura brasileira da artista. No entanto, essas pinturas tornaram-se misteriosas em uma atmosfera mágica, em que animais e personagens estranhos apareceram (AMARAL, 2010).

Desta forma, pode-se dizer que:

A beleza convencional das naturezas-mortas e das figuras humanas bem comportadas já fora substituída pela beleza natural, espontânea e alegra da arte pau-brasil, em que a paisagem brasileira aparecia de modo claro e direto. Sem mistérios. Agora, nessa fase da arte antropofágica, mantém-se a beleza natural mas reforçando um de seus aspectos: a face rude, bruta, bárbara, ilógica, que Oswald de Andrade preconiza no seu 'Manifesto Antropófago'. E que se traduz nos vários números da Revista de Antropofagia (GOTLIB, 2012, p.147-149).

As crônicas não destacavam o artista em primeiro plano. Tarsila manteve seu status de cronista, mostrando uma postura mais recuada, quase invalidando seu importante papel na mostra internacional de arte moderna brasileira (AMARAL, 2010).

A principal experiência de sua criação artística foi em São Paulo e Paris nas décadas de 1910, 1920 e 1930, mas, Tarsila não limitou sua experiência a esses lugares. A curiosidade e o apoio financeiro da família sempre a levaram a descobrir novos lugares, o que a levou a voar pelo mundo. Durante três décadas, a artista visitou diversos países e cidades da Europa, América Latina, Oriente Médio, União Soviética e no Brasil, no Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo.

Retrocedendo um pouco, em 1917, mesmo seguindo tendências artísticas conservadoras, Tarsila visitou a mostra individual de Anita Malfatti (1889-1964), considerada a primeira mostra de arte moderna de um artista brasileiro. Apesar de manter contato com Anita, que também passou a ter aulas com Pedro Alexandrino, mantendo o primeiro ano na academia e não se interessou pela revolução da arte europeia:

Antes dessa viagem à Europa, em 1920, eu havia frequentado em São Paulo durante uns dois meses, o curso de pintura do professor Elpons, importador do impressionismo para o Brasil. Elpons me fez um grande bem: sob seus conselhos eu aboli da minha palheta as cores terrosas de Pedro Alexandrino (AMARAL, 2008, p. 728).

Na década de 1920 houve um período de grandes mudanças na pintura de Tarsila, do academicismo ao apogeu da pintura em madeira e da antropologia brasileira. Segundo Batista (2012), Tarsila entre 1920 e 1922, passou a se dedicar as pinturas acadêmicas.

Ao longo da Semana de Arte Moderna em fevereiro de 1922, ela ainda estava em Paris, porém, ao voltar ao Brasil, conheceu um grupo de modernistas paulistas por meio de Anita Malfatti marcando expressivamente a forma de como pintar (GONÇALVES, 2012).

Pode-se dizer que este congresso modernista brasileiro se tratou de uma virada na vida e na obra de Tarsila do Amaral, que foi a força motriz necessária para descobrir novas tendências na arte moderna. A influência da cultura francesa na fazenda do pai e suas residências anteriores nas grandes cidades de São Paulo e Paris não foram suficientes para permitir que Tarsila abrisse sua visão da arte moderna.

Mas, foi justamente pela interação com o grupo de artistas paulistas sob influência da Semana de Arte Moderna de 1922 que Tarsila voltou a Paris animada em busca de novos métodos de ensino (AMARAL, 2010).

Anos mais tarde, após seu retorno a Paris, Tarsila comenta suas próprias obras:

Nós todos ali éramos sub-Léger. Admirávamos o mestre: tínhamos forçosamente que ceder à sua influência. Daquele grande grupo de trabalhadores, os verdadeiros artistas encontrariam um dia sua personalidade, os outros que continuassem copiando. [...] Léger, [...] Compreende porém que o cubismo equivale à libertação, passa apenas por ele, deixa transbordar a sua personalidade e coloca-se entre os pintores modernistas num lugar à parte (AMARAL, 2008, p. 52-53).

Nesse sentido, Tarsila conseguiu o que tanto almejava:

O movimento antropofágico teve a sua fase pré-antropofágica, antes da pintura Pau-Brasil, em 1923, quando executei em Paris um quadro bastante discutido, a Negra, figura sentada com dois robustos toros de pernas cruzadas, uma arroba de seio pesando sobre o braço, lábios enormes, pendentes, cabeça proporcionalmente pequena. A "Negra" já anunciava o antropofagismo (AMARAL, 2008, p. 722).

Tarsila, ainda discute que:

O cubismo é um movimento baseado no conhecimento das artes passadas. Não destrói as escolas antigas, mas repele a continuação dessas mesmas escolas num século em que elas não têm mais razão de ser. Nasceu com a fragmentação da forma. Era, pois, a continuação do impressionismo – a fragmentação da cor. Os primeiros cubistas foram destruidores. Daí a época destrutiva. Veio depois a procura dos materiais puros, o cubismo integral, a reação geométrica, o volume. Agora volta-se francamente à construção e à forma (AMARAL, 2010, p. 418).

Desta forma, Tarsila foi uma das mais importantes artistas brasileiras reconhecidas internacionalmente e que sobretudo deve ser lembrada e ensinada nas aulas de Arte e Literatura brasileiras, bem como nos museus de forma a pensar sobre as contribuições de suas obras para o Modernismo, fazendo com que o estudante conheça suas obras e compreenda que o que acontece no presente está atrelado ao passado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados encontrados na presente pesquisa, é possível considerar que os museus são ambientes mais que enriquecedores uma vez que representam uma ligação intrínseca entre o conteúdo que é desenvolvido em sala de aula e o que os acontecimentos interferem na vida em sociedade, em especial do estudante.

Os museus evidenciam a construção e a incorporação de diferentes conhecimentos, conservando, guardando e promovendo o aprendizado de forma lúdica e sensível ao mesmo tempo.

Os profissionais responsáveis pelos museus, assim como os professores nas escolas devem servir de mediadores durante todo o processo, promovendo conhecimento e articulação entre o estudante, a História, a Literatura, a Ciência e a Arte.

O conhecimento que envolve a visita aos museus, pode não eliminar as diferenças culturais ou sociais como um todo, mas, contribui para a redução dos contrastes sociais promovidos, constituídos e mantidos por uma sociedade capitalista e do conhecimento.

Ainda, de acordo com a pesquisa, no Brasil, pensando nas obras, a necessidade de memória se deve à ousadia dos artistas modernistas em criar e produzir o patrimônio da era de grande colorido cultural que buscam. Essa preocupação teve início ao final do século 20, quando os detentores dos direitos autorais queriam preservar a memória dos artistas falecidos a fim de evitar que fossem esquecidos.

Assim, a era moderna em que Tarsila do Amaral vivia fazia parte de um sistema de consumo sob o qual arte, cultura e produtos culturais, assim como bens de consumo, eram sujeitos à constante busca por novos produtos. A arte ainda mantém certo grau de autonomia e tem duas instâncias de dedicação e legalização, como galerias, críticos e colecionadores.

## REFERÊNCIAS


AMARAL, A.A. Tarsila: sua obra e seu tempo. 4. ed. São Paulo: Editora 34/ Edusp, 2010. p. 417-419.

AMARAL, T. Confissão geral. Catálogo da exposição retrospectiva Tarsila 1918-1950. São Paulo, Museu de Arte Moderna, dez., 1950. In: BRANDINI, Laura Taddei (org). Crônicas e outros escritos de Amaral. Campinas: Editora da Unicamp, 2008. p. 727-730.

AMARAL, T. Pintura Pau-Brasil e Antropofagia. RASM – Revista Anual do Salão de Maio, São Paulo, 1939. In: BRANDINI, Laura Taddei (Org). Crônicas e outros escritos de Amaral. Campinas: Editora da Unicamp, 2008. p. 720-724.

ANDRADE, M. Regionalismo. Diário Nacional, São Paulo, 14 fev. 1928. p. 2. Disponível em: http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/. Acesso em: 03 abr. 2023.

BARBOSA, A. M. Arte-Educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 2002, p.115-117.

BOURDIEU, P. O amor pela arte. São Paulo: Edusp, 2007, p.76.

BRITO, M.S. História do modernismo brasileiro: antecedentes da Semana de Arte Moderna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

FOUCAULT, M. A arqueologia do saber. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense

Universitária, 2008.

GONÇALVES, M.A. 1922: a semana que não terminou. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

GOTLIB, K.B. Tarsila do Amaral: a modernista. 3 ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012.

HEIN, G.E. The constructivist museum. In: HOOPER-GREENHILL, Eilean.

The educational role of the museum. 2. ed. London: Routledge, 1999. p. 73-79.

MENDONÇA, E.S. A extensão cultural nos museus. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946. (Museu Nacional, publicações avulsas, 2).

MENESES, U.T.B. Como explorar um museu histórico. São Paulo: Museu Paulista/ USP, 1994.

PERRY, G. O primitivismo e o "moderno". In: HARRISON, Charles; FRASCINA, Francis; PERRY, Gill. Primitivismo, cubismo, abstração: começo do século XX. Tradução Otacílio Nunes. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

PRADO, P. Poesia Pau Brasil. In: ANDRADE, Oswald de. Pau Brasil: poesias completas. 2ª. ed. São Paulo: Globo, 2003, p. 89-94.

SCHWARCZ, L.M. Os museus etnográficos brasileiros: "Polvo é polvo, molusco também é gente". In: _____. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil: 1879-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

VIANNA, H.M. Pesquisa em educação: a observação. Brasília: Liber Livros, 2007.

WALKER, J.A.; CHAPLIN, S. Visual culture: an introduction. Manchester: Manchester University Press, 1997.

# EDUCAÇÃO INFANTIL: APRENDIZAGEM PARA AS PRÁTICAS SOCIAIS

**ELIANE GOMES BALTAZAR**

RESUMO

A criança já foi vista como um adulto o em miniatura que não tinha capacidade de se desenvolver ou aprender, sendo que todo aprendizado era voltado para treinos de uma vida adulta. A criança era apenas reprodutora do conhecimento repassado por adultos, após esse processo, foi reconhecida dentro da educação, nos quais foram criados as concepções de infância e o conhecimento envolvidos nas didáticas para os processos de ensino e aprendizagem. Na atualidade surgiram muitos conceitos voltados para aprendizagem da criança, da forma como ela interage na escola e na sociedade. Foram descobertas novas formas de conciliar a educação da criança com seu uso nas práticas sociais.

Palavras-Chave: Aprendizagem. Infância. Sociedade.

## INTRODUÇÃO

A infância já foi considerada como um processo que a criança passava para chegar na vida adulta. As aprendizagens eram apenas consideradas o que era repassada às crianças, ficando para trás pensamentos, valores pessoais, ações criativas, que não podiam ser consideradas nas crianças.

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar a aprendizagem da educação infantil voltado para campos sociais e tem como objetivos específicos verificar opiniões de infância em tempos anteriores, verificar formas de a criança aprender na educação infantil e analisar as habilidades socioeducativas dentro da educação infantil.

Ainda na atualidade é possível verificar posturas pedagógicas que enxergam a criança como ato apenas de cuidados ou uma educação de repasse de conhecimentos, não levando em consideração as capacidades da criança e possibilidades de aprendizagem social.

## DESENVOLVIMENTO

### VISÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS ANTERIORES

Segundo Danti (2012) em épocas anteriores ao século XX, era considerado

Normal a mortalidade infantil, pois as crianças eram vistas como seres frágeis, eram consideradas adultos em miniatura, quando já podiam andar e deviam obediência sem direito a constatação aos pais e aos mais velhos., mas, na atualidade, pelo menos teoricamente, essa opinião sobre a concepção dominante de criança e infância mudou, a relação da criança com a sociedade adulta sofreu transformações, hoje, admite-se que a criança opine, planeje e participe das atividades igual aos adultos.

Vanti (2012) coloca que em épocas anteriores, a criança era reprodutora

do conhecimento, da identidade e da cultura para atingir os objetivos educacionais, precisando da escola para evidenciar em seu cotidiano características da vida adulta como um modelo de ensino e aprendizagem, sendo o método escolar um ensino mútuo para garantir a uniformidade e impedir desvios, através da transmissão de conhecimento e treinos de habilidades cognitivas e abstratas, como a leitura, a escrita e o cálculo, com a memorização de conceitos.

Acreditava-se, ainda, que a criança não teria qualquer interesse em ler e escrever até essa idade e que tentativas de alfabetizá-las antes disso eram vistas até mesmo como prejudiciais ao seu desenvolvimento, já que as crianças não estariam prontas para essa aprendizagem. (BRANDAO; ROSA, 2011, p. 14).

Faria (2007) relata que a criança foi reconhecida na legislação brasileira como sujeito de direitos, onde o direito à educação está constituído na primeira etapa de educação básica, as creches e pré-escolas, em instituições coletivas de educação, onde seguem orientações das diretrizes que exigem estágio e formação certificada para a docência nas instituições.

Logo, conforme Oliveira [et al] (2009) no âmbito do legislativo, o debate considerava que, se os jardins de infância tinham objetivos de caridade e destinavamse aos mais pobres, não deveriam ser mantidos pelo poder público, mas ficar sob a caridade das famílias que tinham dinheiro, mas, a crítica aos jardins de infância não alcançava as iniciativas de adotá-los como modelos para a educação de crianças mais ricas, nos quais, foram criados os primeiros jardins de infância sob os cuidados de entidades privadas.

Essa metodologia traz para o cotidiano escolar a imobilidade, o silêncio, a obediência, a cópia e a reprodução... São os primórdios da instrução sistemática e programada mais tradicional, ou seja, da prática especializada do professor para organizar o ensino contínuo de conteúdos escolares, já previstos para a série em que ele se encontra. É nesse sentido que a cultura escolar se sobrepõe a uma cultura de infância e fica assim caracterizada. O sujeito dessa concepção é o aluno, o aprendiz. Seus objetivos de conhecimento são a didática e os processos de ensino e aprendizagem. A instituição é sempre a escola: seus espaços, ambientes e materiais. Seu profissional por excelência é o professor. (VANTI, 2012, p. 9).

Desta forma, a autora coloca uma submissão de aprendizado por parte da criança que fica dependente apenas da escola e dos professores, como se todo conhecimento pertencesse a eles.

As escolas de educação infantil, surgiram, segundo Kramer (2008) as escolas e creches comunitárias foram organizadas pelas populações de baixa renda como consequência de uma ausência de uma política global e integrada por parte dos órgãos públicos, de instituições não governamentais e privadas, nas quais as comunidades reivindicavam serviços de creche e pré-escola para tender a demanda mais imediata de pais e mães trabalhadoras.

A educação infantil dentro do conceito de desenvolvimento, para chegar até a atualidade, passou por muitos processos em diversos momentos históricos, no qual não eram valorizados os movimentos feitos pela criança, no universo escolar, a criança era um ser que necessitava de cuidados na ausência da mãe enquanto trabalhava, surgindo as primeiras creches.

De acordo com Pompermaier (2018) o atendimento de crianças pequenas sofreu mudanças no decorrer dos anos em suas funções, passando do caráter assistencialista para uma função educativa, valorizando a infância. Deste modo, a medida que a educação avançou, avançou a preocupação com a educação da criança, dentro da educação infantil, corresponde ao desenvolvimento.

O Referencial o Curricular Nacional para a Educação Infantil está organizado, conforme Brasil (1998) com orientações para experiências de formação pessoal e social da criança em contato com o mundo, priorizando o processo de construção da

Identidade e Autonomia, estabelecendo relações de habilidades na construção de diferentes linguagens, com o movimento, a Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Quanto ao movimento, Brasil (1998) relata que é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana, assim, as crianças desde o nascimento se movimentam para interagir com o mundo, expressam-se pelos movimentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais, construindo uma cultura corporal.

Na infância é construindo uma base, desde os cuidados, alimentação, saúde e aprendizagem para a vida toda, iniciado quando criança e permanecendo o processo no decorrer da vida.

Deste modo, o papel do educador infantil no processo de aprendizagem, conforme Silva e Souza (2018) as atitudes, concepções e intervenções, serão fatores determinantes no sucesso ou fracasso escolar dos alunos, cabendo ao professor fazer as intervenções necessárias, agindo com respeito, gerando estímulo e trabalhando a autoestima.

A autoestima é importante, pois a criança aprende a cuidar de si, a se amar e ter vontade de aprender as coisas. “A autoestima começa a se formar na infância, a partir de como as outras pessoas nos tratam, ou seja, as experiências do passado exercem influência significativa na autoestima quando adultos.” (ANDRADE, 2017, p. 5514).

A externalização de sentimentos, emoções e estados íntimos poderão encontrar na expressividade do corpo um recurso privilegiado. Mesmo entre adultos isso aparece frequentemente em conversas, em que a expressão facial pode deixar transparecer sentimentos como desconfiança, medo ou ansiedade, indicando muitas vezes algo oposto ao que se está falando. Outro exemplo é como os gestos podem ser utilizados intensamente para pontuar a fala, por meio de movimentos das mãos e do corpo. (BRASIL, 1998, p. 19).

Com autoestima, a criança produz aprendizado, conforme Santana (2016) cada criança demonstra maneiras diferentes de aprender e de assimilar as informações, de formas variadas, cada um ao seu ritmo, sendo necessário que seja levado em consideração que a sala de aula é composta por um conjunto de crianças diferentes, uma das outras, dotadas de habilidades e conhecimentos distintos, logo:

Creches e pré-escolas precisam compreender o seu trabalho como uma função educativa de construção da identidade da criança e o exercício de sua cidadania, como também vivenciar a socialização entre elas,

desenvolver os aspectos afetivos, cognitivos e emocionais, de modo que tenham acesso e ampliem seus conhecimentos sobre a realidade social e cultural do contexto no qual estão inseridas. (SANTANA, 2016, p. 2).

A educação contemplando todo desenvolvimento, é considerado como integral. Atividades como jogos e brincadeiras, além de fazer parte do universo da criança, contribui para o desenvolvimento integral pois trabalha o desenvolvimento motor, a cognição pelo estímulo do raciocínio, o afeto pela relação com os pares e o desenvolvimento social, facilitando a linguagem.

A criança pode criar uma consciência corporal, por meio das interações sociais que estabelece e das brincadeiras que faz diante do espelho, de acordo com Brasil (1998), ela aprende a reconhecer as características físicas que integram a sua pessoa, o que é fundamental para a construção de sua identidade.

É grande o volume de jogos e brincadeiras encontradas nas diversas culturas que envolvem complexas sequências motoras para serem reproduzidas, propiciando conquistas no plano da coordenação e precisão do movimento. (BRASIL, 1998, p. 24).

Fontana (2012) relata que a Educação Infantil traz um novo caminho e uma nova perspectiva quando se trata do desenvolvimento global da criança, onde se observa a necessidade nas escolas de modo geral e principalmente as de Educação Infantil de um trabalho com qualidade na área motora, para que desse modo a criança vivencie todas as etapas de seu desenvolvimento, sendo atendidas por profissionais receptivos ao processo maturativo e psicoafetivo.

A Educação Psicomotora é uma educação global que, além de permitir o desenvolvimento no campo intelectual, afetivo, social e motor da criança dálhe segurança organizando suas relações com os diferentes meios em que deve evoluir. Associa-se a estimulação do desenvolvimento psicomotor o despertar da criatividade contribuindo para a formação integral ocasionando o desenvolvimento de suas possibilidades levando o indivíduo à tomada de consciência de seu corpo por meio do movimento. (TASSI, 2014, p. 3).

Deste modo, a educação psicomotora na Educação Infantil, por meio dos movimentos, a criança pelas atividades consegue melhorar o desenvolvimento de modo integral. Tassi (2014) coloca que a psicomotricidade, é considerada como uma ciência que toma como objeto de estudo o corpo e suas manifestações nas dimensões motora, emocional e cognitiva, demonstrando assim, uma profunda relação entre a atividade psíquica e atividade motora, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo.

É na Educação Infantil que se deve propiciar atividades adequadas ao bom desenvolvimento psicomotor da criança e muitas vezes a formação inicial do professor não o qualifica suficientemente para a fundamentação psicomotora que são fundamentais para o processo de aprendizagem. (TASSI, 2014, pp. 6-7).

O desenvolvimento infantil está dividido entre a linguagem, envolvendo a comunicação e expressão, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento afetivo e cognitivo. O movimento, foi mencionado por Brasil (1998) no RCNEI, como importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana, manifestando-se como uma cultura.

## EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DE APRENDIZAGEM

Segundo Queiroz, Vilhena e Pineda (2016), historicamente, a psicologia vem delineando diferentes concepções do desenvolvimento humano, tentando compreender como cada um chegou a ser o que é, e quais os caminhos e possibilidades tem para aprender, refletir, então, sobre a criança, implica levá-la em consideração como sujeito desejante, ativo, que aprende e apreende, que faz parte de uma cultura, um determinado grupo social e familiar, e, portanto, um sujeito histórico, condicionado a determinantes socioculturais.

Segundo Kramer, Nunes e Carvalho (2016) no Brasil, a educação infantil é

um direito de todos, sendo oferecida em creches (de zero a três anos) e pré-escolas (de quatro a seis anos), tendo diferença nas condições de acesso e frequência, nos equipamentos existentes e na formação docente.

Para Vanti (2012) as teorias da psicologia do desenvolvimento da criança

na infância foi demarcado pela natureza e etapas e estágios evolutivas, conforme a idade cronológica, nos quais o desenvolvimento infantil era entendido como um tempo linear, com aquisições cumulativas adquiridas de uma forma homogênea e universal, a infância pressupunha mudanças e instabilidade que visavam atingir a vida adulta. Agora há novos conceitos que envolvem a aprendizagem da criança com as práticas sociais.

Para trabalhar com crianças, é importante considerarmos alguns princípios elementares, como os processos de desenvolvimento da aprendizagem infantil. É também fundamental entender que cada criança tem um caminho próprio de desenvolvimento e que o conhecimento resulta da prática social. (QUEIROZ; VILHENA; PINEDA, 2016, p. 47).

Queiroz e Varcelli (2016) coloca que cada concepção (inatista,

Ambientalista e interacionista) entende o homem de uma forma diferente, ou seja, o concebe de acordo com a visão de mundo existente em um dado período histórico e todas oferecem dados de como a escola concebe o aluno e como determina a maneira que a aprendizagem ocorre.

Diante disto, segundo as autoras, a concepção inatista enfatiza os fatores maturacionais e hereditários ficando entendido que o ser humano nasce com potencialidades, dons e aptidões que serão desenvolvidos de acordo com o amadurecimento biológico e ao contrário dessa concepção, tem a concepção ambientalista, que atribui grande valor ao ambiente no desenvolvimento humano, ou seja, parte do pressuposto de que o homem desenvolve suas características em função das condições que o meio apresenta.

Já na concepção interacionista, conforme Queiroz e Varcelli (2016), fica

entendido que o ser humano constrói seus conhecimentos na interação com o meio, isto é, fatores internos e externos se inter-relacionam continuamente.

Dessa forma, "um sujeito único, singular, em seu modo de ser, estar e adaptar--se ao mundo, ao mesmo tempo que precisa instrumentalizar-se para modificar, construir e reconstruir sua própria realidade, buscando identidade e autonomia." (QUEIROZ; VILHENA; PINEDA, 2016, p. 47).

Nos processos de construção de conhecimento, todas as crianças utilizam as mais diferentes linguagens e exercem capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva, constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com outras pessoas e com o meio em que vivem. (VANTI, 2012, p. 18).

De acordo com Kramer, Nunes e Carvalho (2016) o ser humano se constitui

na relação e na interação social, com as dimensões cognitiva e afetiva, não podendo ser dissociadas e quando são interagidas, as crianças aprendem se formam e se transformam, como sujeitos ativos, participam e intervêm na realidade, nos quais, suas ações são maneiras de criar e recriar o mundo, cabendo aos adultos a mediação.

Desta forma, segundo Kramer, Nunes e Carvalho (2016), as instituições de Educação Infantil devem organizar suas propostas pedagógicas considerando o currículo como um conjunto de experiências culturais, que são articulados os saberes da prática e o conhecimento que faz parte do patrimônio cultural, na perspectiva da formação humana, favorecendo o acesso aos bens e práticas culturais, o convívio com a natureza e experiências de aprendizagem, valorizando autonomia e a colaboração e produção infantil.

## HABILIDADES SOCIOEDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Kramer, Nunes e Carvalho (2016) é importante considerar a dimensão coletiva de formação para pensar e discutir novos rumos do trabalho com as crianças pequenas, com a coletividade do grupo, buscando novas formas de organização, condições de trabalho, reformulando a teoria com a prática social. Conforme os autores, a linguagem é um referencial teórico como central das interações sociais, no desenvolvimento, na aprendizagem e na construção do conhecimento.

A linguagem se vincula à imaginação, à criação, ao diálogo, à expressão de saberes, afetos, valores; constitui a consciência e organiza a conduta: nela e por meio dela são assimilados conceitos e preconceitos. (KRAMER; NUNES; CARVALHO, 2016, p. 41).

De acordo com Kramer (2008) durante o desenvolvimento da criança, as funções aparecem no âmbito social (linguagem intersubjetiva) e, com a criança interagindo, se apropria da linguagem, surgindo as funções no âmbito individual, interiorizada (linguagem intrassubjetiva), nos quais a essência da escrita como linguagem tem sido subjugada, pois a mecânica da escrita se sobrepõe no ensino, constitui um pilar da cultura escolar.

Conforme Kramer (2008) a qualidade da Educação Infantil requer uma implementação com ações sistemáticas, garantindo que todas as relações construídas no interior da creche e da pré-escola sejam educativas, decorrendo da necessidade de que as instituições norteiem seu trabalho por uma proposta pedagógica fundamentada na concepção da criança como sujeito social e cidadã de direitos e para educação infantil como equipamento social de educação e de cuidados, no processo de desenvolvimento e aprendizagem da primeira etapa da vida humana.

Logo, Kramer (2008) coloca que a educação é voltada para aprendizagem plano social, o referencial sócio histórico, segundo

o qual a aprendizagem de um instrumento cultural inicia-se no plano social. Nas quais, a relação de ensinar e o controle por parte do professor se dilui, o educador sai do lugar que deve dar o conhecimento para alguém que nada sabe, nos quais não é o seu discurso que domina a sala de aula, uma vez que ela é um espaço de interações sociais, de trocas entre os saberes de sujeitos que possuem diversas experiências e conhecimentos.

A ação social é ineficaz sem uma assimilação ativa da criança, o que supõe instrumentos cognitivos adequados para absorção da influência social. Assim o desenvolvimento da criança não é resultante de um plano preestabelecido: pelo contrário, é uma construção progressiva em que cada inovação só se torna possível em razão de conhecimentos precedentes, ao mesmo tempo em que abre possibilidades para novas construções e reformulações. (CORIA-SABINE; LUCENA, 2009, pp. 16 -17).

Desta forma, Kramer (2008) questiona que a criança precisa estar interagida com o meio, que são consideradas base com o meio sociocultural específico, constituindo um contexto de significados próprios, característicos de cada grupo cultural, pois o ser humano se constitui da relação com o outro, sempre um outro social. Nessa abordagem, a linguagem representa um aspecto crucial no desenvolvimento humano, por ser transmissora dos elementos culturais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil no processo histórico ficou demarcada pelo seu desenvolvimento, que foi considerado linear, com aquisições de conhecimentos de forma homogênea que só teriam mudança na vida audita. A criança foi considerada como reprodutora da identidade, cultura e conhecimento, pela memorização da aprendizagem, que não era depois utilizada no âmbito social.

Mas ao ser reconhecida pela legislação brasileira, a criança foi considerada sujeitos socioculturais que podiam se desenvolver e aprender nas práticas sociais, buscando sua identidade e autonomia, na construção dos conhecimentos, abrindo novos caminhos para novos conhecimentos.

A criança na educação infantil tem como base de aprendizagem seu desenvolvimento para sua postura social, trabalhando em todos aspectos educativos da sua formação, para o desenvolvimento integral nas formas do desenvolvimento afetivo, social, cognitivo, motor, oralidade, ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas de interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil para sua atuação na sociedade.

A ludicidade tem grandes ferramentas, devendo o professor saber usar todas que possibilitem aprendizagem, como jogos e brincadeiras, livros, música, arte, sempre fundamentada ao desenvolvimento infantil.

Desta forma, os professores devem combater posturas que fogem desse contexto, como usar o lúdico de forma trabalhosa para a criança ou sem incentivo de aprendizagem, mas usar de forma sempre prazerosa, com planejamento fundamentado nas dificuldades e evoluções das crianças na educação infantil.

## REFERÊNCIAS


ANDRADE, Juliana Alves. Autoestima e aprendizagem escolar: uma visão psicopedagógica. Educere, 2017.

BRANDÃO. Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de. LER E ESCREVER NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.3v.: il.

CORIA-SABINE, Maria Ap.; LUCENA, Regina F. de. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas: Papirus, 2009.

KRAMER, Sonia. Professores de educação infantil: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2008.

KREMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda; CARVALHO, Maria Cristina. Educação Infantil: Formação e Responsabilidade. Campinas, SP: Papirus, 2016.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de, [et al]. O trabalho do Professor na Educação Infantil.

São Paulo: Biruta, 2012.

QUEIROZ, Elaine Moral; VERCELLI, Ligia A. Psicologia da educação: múltiplas abordagens organizadoras. São Paulo: Universidade Nove de Julho – UNINOVE, 2016.

QUEIROZ, Elaine Moral; VILHENA, Sylvia Paula; PINEDA, Tathiana. Educação Infantil na Formação do Pedagogo. São Paulo: Universidade Nove de Julho/ UNINOVE, 2016.

SANTANA, Katiane Cardoso. A importância da educação infantil para o desenvolvimento do indivíduo. Editora Realize III Conedu, 2016.

TASSI, Silvia Regina Candêo Fontanini. Psicomotricidade: Por uma intervenção com crianças em idade pré-escolar com necessidades educacionais especiais. Paraná: Cadernos PDE, 2014.

VANTI, Elisa dos Santos. Projetos Interdisciplinares. 1. ed. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.

# A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

**ELISÂNGELA MARIA DA SILVA**

RESUMO:

A Literatura Infantil é um dos recursos fundamentais do processo para formação de leitores, pois desenvolve o intelectual da criança. Lendo e ouvindo histórias a criança tem despertado o interesse pela leitura desenvolve a escrita, a criatividade, enriquece o vocabulário e a linguagem oral. A literatura é importante dentro e fora do ambiente escolar. A criança mesmo não sabendo ler os pais devem ler livros para ela, mostrar as imagens dos livros, porque assim a criança vai desenvolvendo a fantasia dela, que ajudará no futuro quando aprender a ler e escrever. As histórias infantis devem ser usadas em todos os momentos, para acalmar a turma ou mesmo para nortear o trabalho pedagógico. Este trabalho teve como objetivo analisar sobre a importância da literatura infantil para melhoria do processo ensino aprendizagem. A sua elaboração baseou-se em pesquisa bibliográfica, onde foi fundamentada nos estudos de PAULINO (1997), ZIBERMAN (1998), COELHO (1997), entre outros que questionam a importância da literatura infantil no processo ensino aprendizagem. Contar e ouvir histórias é entrar em um mundo encantador cheio de fantasia, surpresa, diversão e encantamento.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Crianças. Histórias Infantis.

## 1 INTRODUÇÃO

A Literatura infantil é um dos recursos fundamentais do processo para a formação de leitores. Ao ouvir as histórias a criança pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser no grupo social ao que pertence. Ouvir e contar histórias são entrar em um mundo encantador, cheio de surpresas, sempre muito interessante, curioso, que diverte e ensina.

Desde os primórdios da humanidade, contar histórias foi e é uma atividade privilegiada na transmissão de conhecimentos e valores humanos. A leitura de história é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar e agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu.

Este trabalho teve como objetivo geral investigar como se dá o processo de contar histórias e qual a sua importância para o processo ensino aprendizagem e teve como objetivos específicos, investigar a busca de novas literaturas, mostrar aos alunos a importância das histórias infantis no seu cotidiano, verificar como o professor trabalha a literatura infantil e quais as histórias mais adequadas e interessantes para ser trabalhadas.

A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar e ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em tê-la com interesse criando um ambiente agradável e convidativo à escuta, observando as expectativas das crianças, permitindo que elas prestem atenção ao texto e às ilustrações, enquanto é lida.

A função da escola hoje é de criar leitores independentes para inteirarem-se da cultura existente. Se o leitor se interessar pela literatura, tanto melhor. Vai saber do mundo e do sentimento do homem diante dela.

Este trabalho foi baseado em pesquisa bibliográfica onde está fundamentada nos estudos de PAULINO (1997), ZIBERMAN (1998), COELHO (1997), ABRAMOVICH (2002), entre outros que questionam a importância da literatura infantil no processo ensino-aprendizagem.

Sabemos que como educadores precisamos cada dia buscar conhecimentos para desenvolver um bom trabalho em sala de aula. O professor deve ser criativo, incentivando seus alunos a participarem das atividades em sala de aula. Cabe o professor preparar suas aulas e interessar mais pelo aprendizado dos alunos. Assim teremos uma escola mais digna e o aluno realizará seu objetivo como indivíduo qualificado.

## 2. IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA SALA DE AULA

Ao trazer a literatura infantil para sala de aula, o professor estabelece uma relação dialógica com o aluno, o livro, sua cultura e a própria realidade, fazendo enriquecer o processo ensino-aprendizagem.

Além de contar a história, ela cria condições para que a criança trabalhe com a história a partir de seu ponto de vista, trocando opiniões sobre ela, assumindo posições frente, aos fatos narrados defendendo atitudes e personagens, criando novas situações através das quais as próprias crianças vão construindo uma nova história, ”uma história que retratará alguma vivência da criança, ou seja,

sua própria história".(ABRAMOVICH, 1995, p.17, grifo nosso).

Percebe-se, por meio desta citação a importância da utilização da literatura em sala de aula, o que também foi demonstrado na parte da justificativa.

O livro age de certa forma em um mundo virtual da fantasia, e a criança vive no mundo da fantasia, então o livro pode ser um caminho facilitador para explicar certas coisas para a criança e ela aprenderá sem necessariamente ter consciência disso.

Os livros compartilham com a escola a natureza formativa. Eles trabalham juntos, porque os autores por meio dos livros querem ensinar e mostrar algo novo para o leitor.

Percebe-se que quando abrimos o livro e começamos a folhear estamos fazendo novas descobertas, às vezes ficamos alegres, tristes, emocionados, assustados ou curiosos.

O livro é um instrumento importante para a nossa formação, com ele aprendemos e tornamos capazes de conquistarmos e realizarmos nosso sonho que é o nosso emprego sendo desempenhado com competência. A leitura significa interpretar e entender o que se lê. Que lê mais está sempre informado dos acontecimentos que passa no mundo.

Para entender o texto que está sendo lido é preciso que o leitor envolva com sua leitura, lendo com atenção, avaliando o que está lendo. Quando o leitor começa a entender ele se interage com o texto e é por isso que consegue ser despertado pela leitura.

A leitura pode ser despertada por meio dos livros de histórias, dos contos de fadas das fabulas. É através da fantasia que as crianças começam a interpretar e assimilar a realidade, pois para as crianças os contos de fada e fabulas são histórias que diverte os ouvintes, de rir, de chorar, de ter medo. Através da literatura a criança adquire ensinamentos morais, e colabora também para a formação ética e psicológica da criança.

A literatura de conto de fadas auxilia aos professores a compreenderem o pensamento das crianças e ajuda a resolver seus conflitos interiores.

Lendo e contando histórias o contador e o ouvinte podem divertir com ela, dando boa gargalhada com as situações apresentadas pelos personagens. Ouvindo histórias a criança aprende a encontrar ideias para resolver problemas é vai descobrindo o mundo dos conflitos.

É de suma importância que os pais e professores discutem o que é leitura, a importância do livro no processo de formação do leitor, falar sobre, o ensino da literatura infantil como processo para o desenvolvimento do leitor crítico.

Sabemos que por vários fatores sociais, políticos e econômicos, no Brasil ainda existem muitas crianças que não tem oportunidades de desenvolver sua leitura por falta de recursos, o acesso ao livro é dificultado. Em muitas escolas não existem biblioteca escolares, e profissionais que orientam as crianças a tomar gosto pela leitura através dos livros. Percebe-se que a literatura deve ser ensinada, motivando as crianças e adultos ao habito de ler, sugerindo vários livros, desenvolvendo atividades didáticas, tendo como finalidade alcançar o uso da obra literária dentro das salas de aula.

O livro infantil é um instrumento muito importante e que merece bastante respeito. O hábito da leitura ainda precisa ser desenvolvido em nosso país.

Percebemos que os meios tecnológicos estão sendo a fonte de informação e de distração, não porque esses meios não são importantes, mas porque muitas crianças estão deixando os livros de lado para realizar suas atividades usando os meios tecnológicos.

Como educadores sabemos que o livro é um instrumento indispensável dentro do ensino escolar deve ser oferecido à criança para despertar o interesse pela leitura.

O livro é considerado como um tesouro enriquece o ambiente escolar e a vida do ser humano. Para que isso se torna um hábito agradável o leitor deve fazer uso de uma forma prazerosa. Através da leitura a sociedade descobre mais sobre o mundo, e com ela a vida de muitas pessoas está sendo transformada para melhor desempenho na vida profissional. Ao termino da leitura de um livro percebemos que adquirimos novos conhecimentos.

Para melhorar o conhecimento precisamos está lendo diariamente. Muitas pessoas por não terem esse hábito tem muita dificuldade para se expressar, de fazer uma leitura correta, de escrever sobre especifico assunto. Percebemos que as pessoas que começaram a ler desde cedo eles têm mais criatividade, melhor pronuncia das palavras, raciocina com mais rapidez.

Para muitas pessoas os textos podem ser chatos e complicados, não, mas para outros se torna um recurso importante para adquirir mais informação e capacidade. Muitos dizem que não conseguem ler um livro por falta de paciência, isso só acontece com aquele que não tiveram o habito da leitura. Se o habito da leitura fizesse parte do dia a dia da sociedade, os cidadãos tinham mais prazer pelas obras literárias.

É importante que os educadores de-

senvolvam projetos de literatura infantil em sala de aula, fazendo uso das histórias infantis como um meio enriquecedor de conhecimentos. As histórias infantis devem ser contadas com entusiasmo usando o lúdico que é um recurso importantíssimo para a motivação da criança.

SISTO (1992, p. 23) nos leva a pensar que: "Contar histórias na verdade é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro"... Não há como ignorar esse quê de performático do contar histórias... para atingir uma plateia.

As histórias podem ser contadas de diversas maneiras: lendo o livro, sendo dramatizando e com o auxílio de materiais, como desenhos, deboches e fantoches. O contador de histórias, portanto deve sempre procurar ser literal e dar certo caráter interpretativo a sua leitura, usando variações de entonação, de forma clara e agradável. Reduzir ou modificar o texto escrito, transformando-o em linguagem coloquial. Mas para que aula se torna enriquecedora de conhecimentos o professor deve ter criatividade, ser organizado para que na hora de contar a história não fique perdido procurando o material.

A sala de aula deve transformar-se em um local atraente, dinâmico fazendo com que a criança se sente bem naquele ambiente. Portanto é na escola que identificamos e formamos leitores. Bamberger (1988). Quando se fala em criança, pode-se perceber que a literatura é indispensável na escola como meio necessário para que a mesma compreenda o que acontece ao seu redor e para que seja capaz de interpretar diversas situações escolher os caminhos com os quais se identifica. Em baixo de uma arvore, um pequeno espaço, uma praça ou um banquinho. Tudo pode ser transformado em um palco para ser contado uma história. O importante é antes de começar a contação incentivar falando qual a história que vai contar, deixar as crianças ficarem curiosos e atentos para apreciarem aquela história. Como é importante e gostoso para a formação da criança ouvir aquelas histórias.

Ensinar uma criança e colocar em contato com o mundo da leitura e escrita para que ela possa construir conhecimentos e tornar um cidadão competente. A literatura infantil e uma atividade prazerosa onde podemos descobrir o mundo com encantamento.

Portanto o habito de ler por prazer se cria a partir que o leitor lê mais e envolve com o que está lendo.

Percebe-se que dentro do ensino escolar, ainda existem muitos professores que não valorizam a importância da leitura e da literatura, muitos por falta de informação.

Sabemos que nas series iniciais do ensino fundamental a pratica educativa com a literatura infantil ainda continua sendo feita por textos repetitivos, não tendo textos diversificados para realizar uma atividade enriquecedora. A finalidade deste trabalho foi verificar de que forma a literatura pode colaborar com o processo ensino-aprendizagem.

## 2.1. A importância das Histórias sem textos escritos para criança

A história é importante para a criança mesmo sem textos, pois elas podem ser contadas para crianças que nunca frequentaram escolas.

A literatura infantil tem um papel importante, pois possibilita o desenvolvimento da linguagem oral, a comunicação das ideias, do pensamento, da criatividade e do desenvolvimento intelectual da criança.

A literatura infantil é um recurso muito importante no processo para o desenvolvimento de leitores. Percebe-se que todos gostam de ouvir histórias. Devem incentivar as crianças desde pequenas a ter contato com livros deixando manuseá-lo, pois tendo essa oportunidade ela vai sentindo prazer de ler e ouvir histórias.

Percebe-se que esses recursos são importantes, enriquecem e desenvolve o intelectual da criança e contribuem para o processo ensino-aprendizagem. O livro age de certa forma em um mundo virtual da fantasia e a criança vive em um mundo de fantasia, então, o livro pode ser um caminho facilitador para explicar para a criança e ela aprenderá sem ter necessariamente consciência disso.

Observou-se, nesse aspecto, a importância das histórias infantis, não só em sala de aula, mas em outros ambientes: como em casa, embaixo de uma árvore no quarto, na hora de dormir. A história infantil traz benefícios e enriquece o vocabulário, descobrindo palavras novas e a criança começa novas descobertas.

A literatura infantil abre caminho para o desenvolvimento e desempenho da criança, por meio das histórias contadas, enriquecendo e desenvolvendo a escrita e a leitura, dando oportunidade a ela de ser boa leitora.

Para as crianças muito pequenas que ainda não frequentaram escolas e não sabem ler (pré-alfabetização) e para os que estão aprendendo a ler (alfabetização) é importante que se tenha contato com os livros de histórias infantis, pois, deve ser dado o livro desde cedo à criança, estará lhe fazendo um bem e propondo-lhe uma fonte de prazer, diversão e informação e aprendizado.

É importante que o professor desenvolva atividades diariamente, pois é de suma

importância para a criança: Onde o contador conta histórias para as crianças. Pois para a criança este é um momento prazeroso para a criança fantasiarem sobre o mundo mágico que o livro traz. Os livros sem textos têm grande importância, para as crianças ele desperta na criança curiosidade criatividade e prazer em poder está inventando sua própria história.

O livro de imagens oferece ao leitor infantil uma grande gama de possibilidades narrativas. Assim, se faz necessário uma avaliação sobre o papel da leitura do livro de imagem da literatura infantil com uma grande porta para construção do conhecimento. Livros de imagens são livros sem texto. Através das imagens e que contamos a história ela é objeto inteligente, composto das mais diversas linguagens e poderia estar ligado a todos os processos de leituras.

Esses livros (feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade) são sobretudo experiências de olhar... de um olhar múltiplo, pois se vê do autor e do olhador /leitor, ambos enxergando o mundo e as personagens de modo diferente, conforme percebem esse mundo... (Abramovich, 1997: 33).

Sabemos que por meio das imagens as crianças têm capacidade de criarem histórias interessantes.

Ela usa sua criatividade em criar a história que imagina. Portanto cabe o contador de histórias disponibilizarem um momento em que a criança faz comentários sobre as histórias, da sua importância e o que sente quando ouve e faz reconto das histórias, o que desperta, o que sente. Percebe-se que o livro de imagens é excelente meio paro o reconhecimento do mundo que cerca a criança e afirma que para a criança o livro de imagem é: o mundo da linguagem une os dois mundos em que precisa aprender a viver.

Percebe-se que a leitura sem textos pode ser ensinada a qualquer idade.

- A leitura de livro sem texto é destinada a qualquer faixa etária.
- É um estilo literário que estimula a leitura de imagens.
- Leitores convencionais ou não, podem participar da leitura.
- É um equívoco afirmar que são livros destinados apenas aos que ainda não dominam o código linguístico.
- Escolha boas ilustrações.
- Ilustrações confusas para a faixa etária dificultará a leitura.
- O professor deve ler a história antecipadamente com atenção e pensar nas possibilidades de interpretações.
- O momento da leitura deve ser bem planejado.
- O professor deve ter claro quais são só objetivos da leitura de um livro sem texto dentro do trabalho que está realizando.
- No momento da leitura a visualização das páginas é importante.
- Organize as crianças de maneira que possa ver as ilustrações.

Percebe-se que existem duas situações diferenciadas no papel do professor no momento da leitura do livro sem texto:

- 1ª O professor faz a leitura das imagens segundo o seu olhar;
- 2ª O professor mesmo tendo sua interpretação convida as crianças a contarem a histórias a partir da leitura das imagens.

O importante é que a criança observa as imagens e depois possam interpreta-lo de forma livre, tendo criatividade de criar suas próprias histórias baseado nas ilustrações. Cada olhar está carregado de significados, interpretações e emoções de acordo com experiência de vida de cada pessoa. Por isso é bom que desde pequenos os pais e professores tenha esse compromisso de incentivar na criança o momento de leitura.

Sabemos que quem lê para crianças está ajudando na sua formação despertando nela estimulo e gosto pela leitura e no futuro se tornando bons leitores.

Literatura é arte literatura é o prazer de ouvir história e divertir-se com ela é está descobrindo coisas novas através do encantamento.

Na hora de escolher os livros para as crianças é importante que o professor faça escolha de livros que encantam a criança, com imagem que chame atenção da criança. Assim a criança fica entusiasmada tendo vontade de manusear o livro e fazer o reconto das histórias.

## CONCLUSÃO

A partir desse trabalho foi possível perceber a importância da literatura infantil dentro e fora do ambiente escolar. Por meio dos estudos realizados percebeu-se que, trabalhar com literatura infantil, é fundamental para enriquecer o conhecimento do aluno e do professor. Trata-se de uma das maneiras mais ricas para se desenvolver o intelectual, a linguagem oral, a escrita e o vocabulário das crianças.

Percebe-se que as histórias infantis trazem grandes benefícios na vida da criança, pois são instrumentos de grande valor para o desenvolvimento da criatividade, da linguagem, da expressão oral e corporal, da socialização, da coordenação motora, da ex-

pressão artística. O professor que tem esse compromisso em planejar as atividades de histórias infantis está contribuindo para que a criança aprenda desde cedo uma relação de prazer com a leitura. É através da leitura que descobrimos palavras novas, comunicamos vivemos emoções, e pode assim entender melhor à vida.

Ao ouvir uma história a criança pode-se fazer refazer, produzir e estimular sua criatividade. A criança ao ouvir histórias ela vive toda emoção e por meio delas podemos enriquecer as experiências infantis, desenvolvendo diversas formas de linguagem, ampliando o vocabulário, formando o caráter, desenvolvendo a confiança na força do bem, proporcionando a ela viver o imaginário. Ao lê e ouvir histórias a criança vai despertando o gosto de ler.

As histórias estimulam o desenvolvimento de funções cognitivas importantes para o pensamento, tais como a comparação entre as figuras e o texto lido ou narrado o pensamento hipotético, o raciocínio lógico, pensamento divergente ou convergente, as relações espaciais e temporais. Sabe-se que a leitura deve se transformar em atividades cotidianas escutar histórias desenvolve e estimula na criança naturalmente um interesse cada vez maior em aprender histórias diversificadas e reproduzi-las oralmente. O contador de histórias deve ser criativo ao usar seus recursos para a contação, deve variar de acordo com o conteúdo da história a ser contada.

As histórias lidas ou contadas trazem sempre uma fonte de encantamento, prazer e alegria. Por isso deve contar para as crianças histórias que deixam curiosos e entusiasmados sentindo vontade de ouvir novamente. A literatura infantil é um do meio mais importante para o enriquecimento e desenvolvimento da personalidade. É na infância que se desperta o gosto de lê, é importante que professores e pais ofereçam livros para as crianças, considerando que esse instrumento é de extrema importância para transformar o universo infantil no suporte para manifestar a imaginação e estimular a criatividade.

Ficam algumas recomendações aos professores quanto ao incentivo da história infantil no processo ensino-aprendizagem são que procurem buscar conhecimentos com relação à literatura infantil; leiam livros de vários autores e, se possível, realizem curso de contador de histórias. Buscando mais conhecimento sobre a literatura infantil os trabalhos tornam-se enriquecedor e despertará na criança o prazer de ler e o gosto de ouvir histórias.

Este trabalho alcançou os objetivos propostos e o seu problema foi respondido, conforme citado acima. Através da literatura pode estimular a imaginação da criança, por meio de jogos brincadeiras e histórias, causando recordações, imagens, significados, criatividade, experiências.

REFERÊNCIAS


ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o habito da leitura. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

BRASIL. MEC. Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil. Brasília: MEC /SEF, 1998. 3 vol- Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: SEF, 1997.

CADEMATORI, Ligia. Períodos literários. São Paulo: Àtica, 1997.

COELHO, Maria Betty Silva. Contar Histórias. Uma Arte Sem Idade. 7. ed. São Paulo: Ática, 1997.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura Infantil: 16. ed. São Paulo: Ática, 1997.

FARIA M.A. Como usar a literatura infantil na sala de aula. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

FERREIRO, Emilia; PALACIO, Margarita Gomes: Os processos de leitura e escrita: Novas perspectivas. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 1990.

MIGUEZ, Fátima. Nas arte-manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula. Rio de Janeiro: Zeus, 2000, p. 15).

MOBRICE, I. A. S. Encantamentos e delícias: a criança em contato com a literatura infantil. Mobrice 1990 p.44

NASPOLINI, A. T. Didática de português: leitura e produção escrita. São Paulo: FTD, 1996.

PAULINO, GRAÇA. O Jogo do Livro Infantil. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.

PRIETO, Heloísa. Quer ouvir uma história: Lendas e mitos no mundo da criança. São Paulo: Angra,1999. Col. Jovem Século XXI.

ROCHA, José Carlos. Políticas Editoriais e Hábitos de leitura. 2.ed São Paulo: Com Arte, 1987.

ZILBERMAN, Regina. A Literatura Infantil na Escola. 10. ed. São Paulo: Global,1998.

# OS DESAFIOS DA LIDERANÇA EDUCACIONAL

**ELIZAMA HELLEN MIGUEL BALBINO**

RESUMO

O gestor do século XXI deve possibilitar a comunidade a participar mais ativamente da escola, auxiliando nas decisões relativas aos rumos a serem seguidos pela instituição, às diretrizes organizacionais que nortearão a atuação dos educadores, servindo como uma forma da comunidade opinar sobre os elementos que são relevantes para a implementação de um ensino de qualidade. O gestor educacional deve liderar uma gestão participativa e democrática na relação com os professores, funcionários e com a comunidade, mostrando-se positivo e confiante no desenvolvimento dos trabalhos, atuando como mediador, compartilhando suas ideias sabendo ouvir, sendo aberto e flexível à contribuição de todos para que os profissionais da escola e a comunidade se sintam valorizados, reconhecidos e motivados para que a escola atinja um processo de ensino e aprendizagem de sucesso. Para que o ensino realmente se faça e a aprendizagem se realize, é necessário agir com competência, onde a construção do diálogo, do companheirismo ético, seja construída pelos profissionais de educação.

Palavras-chave: Gestor. Comunidade. Desafios. Educação.

## INTRODUÇÃO

A sociedade hoje espera ter uma escola que busque qualidade, e para isso vem tentando desenvolver metodologias que auxiliem na gestão, trazendo para sua estrutura a participação mais ativa da comunidade, estabelecendo uma parceria para tentar haver uma coordenação de ações, visando melhorar a própria estrutura da entidade.

O gestor educacional caracteriza-se como um administrador democrático da comunidade escolar, orienta seus colaboradores nas tarefas da escola, deve atender as diferenças, desenvolvendo senso de responsabilidade e crítica, abrindo-se para o diálogo e estimulando o espírito de colaboração, atua em conjunto.

Assim sendo o objetivo geral deste relatório foi mostrar a importância do gestor educacional em toda Instituição Escolar e como objetivos específicos: Analisar o papel dos gestores, buscando compreender como se desenvolve a organização escolar; contribuir para que o gestor assuma papel efetivo na elaboração, discussão, planejamento e encaminhamento de uma instituição de ensino, junto com a comunidade, professores e demais funcionários, usando projetos políticos pedagógicos, numa gestão democrática e participativa; Mostrar os desafios que o gestor escolar enfrenta.

## 1. A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO

A gestão escolar está ganhando contexto, caracterizando o reconhecimento da importância da participação consciente de todos os envolvidos na instituição escolar. Os desafios surgem para a direção e professores diante dos fatos sociais que acabam influenciando o ensino como um todo.

De acordo com Libâneo, (2004):

A gestão escolar representa um sinal significativo da necessidade de interação entre polos distintos, como a escola e comunidade, para que se consiga atender às necessidades do aluno de forma adequada, privilegiando a união como integrante fundamental de mudanças.

Devemos sempre estar em contato com a realidade, buscando melhorias no segmento escolar e analisando aspectos para efetivar mudanças que beneficiem o andamento escolar, encontrando respostas objetivas e solucionadoras de indagações, juntamente com o gestor líder e sua equipe de trabalho, compartilhando responsabilidades no processo de tomada de decisões, com incentivos e comprometimentos e levando a qualidade e sucesso escolar.

Hoje, mais do que nunca, a questão da gestão é fundamental para qualquer organização. A transformação e a capacidade de administrar o segmento escolar é o fundamento do sucesso educacional e do desenvolvimento de competências e habilidades no sujeito aprendiz.

## 2. GESTÃO EDUCACIONAL E A FUNÇÃO DO GESTOR

O dinamismo das mudanças, a sofisticação da tecnologia e a velocidade da comunicação em termos globais exigem de qualquer gestor um perfil aberto a novas ideias e de valorização aos saberes de cada membro da equipe para contar com a participação de todos e construir uma gestão emancipatória, fundamental na formação de jovens cidadãos.

O gestor educacional é o principal responsável pela escola, por isso deve ter visão de conjunto, articular e integrar setores, vislumbrar resultados para a instituição educacional, que podem ser obtidos se embasa-

dos em um bom planejamento, alinhado com comportamento otimista e de autoconfiança, com propósito macro bem definido, além de uma comunicação realmente eficaz.

O fato de a equipe institucional cultivar sensações positivas, compartilhar aspirações profissionais, atitudes de respeito e confiança, gera valores realmente significativos para a instituição, pois professores e funcionários ao estarem num ambiente estimulante sentem-se mais dispostos e encorajados para trabalhar e ainda promover um trabalho coletivo cooperativo e prazeroso.

Segundo Libâneo (2004, p.217):

"Muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação".

Como mostra o autor, algo considerado de extrema importância para o gestor educacional é a necessidade de administrar suas próprias ações, respeitando as diferenças, pesquisando, analisando, dialogando, cedendo, ouvindo e acima de tudo aceitando opiniões divergentes. Deste modo, o gestor educacional poderá "construir" a escola em conjunto com a comunidade interna e externa, buscando atender suas aspirações, mas, principalmente, suas necessidades.

Por isso, deve ter muita disciplina para integrar, reunir os esforços necessários para realizaras ações determinados para a melhoria da qualidade de ensino, ter coragem de agir com a razão e a liderança para as situações mais adversas do cotidiano. O gestor educacional, também, deve ter disciplina para superar os desafios que são encontrados nas funções de sua responsabilidade. Ao realizar suas funções, deve manter em evidência a necessidade da valorização da escola, dos funcionários e, principalmente, de seus alunos, para que os mesmos se sintam estimulados e incentivados para aprender e assimilar novos conhecimentos.

A autoridade, a responsabilidade, a decisão, a disciplina e a iniciativa são fatores e características que estão estritamente relacionadas com o papel do gestor educacional, e apontam que a escola não pode ser resumida ao fato de que "alguém manda e alguém obedece", e sim ser um ambiente envolvente de aprendizagem que promova com prazer o crescimento.

## 3. A APRENDIZAGEM DE QUALIDADE RESULTA DO GESTOR E DE PROFESSORES COMPETENTES

Ao professor cabe ser o mediador do educando levando-o a aprender em todos os aspectos, ou seja, na aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, hábitos, atitudes, valores, ideias ou qualquer tipo de aprendizagem necessária para o educador. FREIRE, (1997, p.39) afirma que:

"É preciso que o educador não se restrinja ao âmbito da sala de aula, da estrutura interna na escola, aos problemas de legislação escolar, mas volte-se para assuntos mais importantes dentro do contexto social e político em que vivemos".

O professor é agente de educação integral e não apenas transmissor de conhecimentos; é de vital importância promover o desenvolvimento de seu aluno levando a adquirir atitudes, práticas, reflexão, orientando-o e assistindo-o na promoção de um ambiente escolar mais significativo.

LÜCK (2002, p. 28) salienta que: "o professor é a figura central na formação dos educandos. É ele quem forma no aluno o gosto ou o desgosto pela escola, a motivação ou não pelos estudos, o entendimento da significância ou insignificância das áreas e objetos de estudo, a percepção de sua capacidade de aprender, de seu valor como pessoa..."

O professor deverá ser competente para que possa atuar em ambientes diversos e conviver com a pluralidade, encontrando alternativas para que os alunos permaneçam nas escolas, alcançando bons resultados nas aprendizagens. Também precisa privilegiar a aprendizagem, a qual tenha significado para a vida do aluno, e que nasça de sua realidade no processo de construção do conhecimento, havendo muito diálogo como elemento da interdisciplinaridade. Deve oportunizar aos alunos uma participação efetiva, democrática, autônoma e flexível, motivando-os para um maior desenvolvimento e envolvimento com os conhecimentos.

### 3.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A avaliação institucional permite verificar os pontos a serem aprimorados, caminhos a serem traçados para um melhor resultado no processo educativo, os quais só fazem sentido quando colocados em prática. Todas as informações devem ser trabalhadas em seus diferentes aspectos pela equipe. A avaliação institucional é essencial para firmar as propostas do Projeto Político-Pedagógico, pois: [...] muito mais que olhar distante, a avaliação institucional requer a postura dinâmica de conhecer, produzir e cimentar as relações,

de construir a articulação e a integração dos diversos níveis, áreas e dimensões institucionais. Ela adensa os processos comunicativos e as relações de trabalho, reforça, articula e intervém. (BALZAN; SOBRINHO 2000, p. 64)

A avaliação institucional fornece subsídios e indicadores para o estabelecimento de objetivos e metas no processo de melhoria da educação, o que por sua vez, exige a participação da equipe, tendo o diálogo como um fator de maior interação entre os membros da escola para facilitar e harmonizar as relações sociais de trabalho. "Levando em conta essas considerações, é fundamental ressaltar a importância de escutar e interpretar os atores que estiverem envolvidos no processo de avaliação institucional, pois eles permitirão explicitar aquilo que por vezes está oculto, fazendo emergir o qualitativo, além de compreender com olhar interno e externo de maneira a se concretizar de fato, a meta – avaliação e atingindo, se possível, a sua plenitude". (LOBO, 2006, p. 29)

Avaliar consiste em saber/conhecer o processo de desenvolvimento, seja a avaliação em sala, seja dos professores e da instituição. Qualquer tipo de avaliação consiste em examinar, averiguando onde criar aprimoramento, onde deixar de lado certas coisas e criar visão de novos aspectos. [...] A avaliação institucional não é um instrumento de medida de atividades de indivíduos isolados, nem de trabalhos deslocados de seus meios de produção; não é um mecanismo para exposição pública de fragilidades ou ineficiência de profissionais individualizados.

A avaliação institucional deve ser promovida como um processo de caráter essencialmente pedagógico. Não se trata apenas de conhecer o estado da arte, mas também de construir. A avaliação há que reconhecer as formas e a qualidade das relações na instituição, mas também construir as articulações, integrar as ações em malhas mais amplas de sentido, relacionar as estruturas internas aos sistemas alargados das comunidades acadêmicas e da sociedade. (BALZAN & SOBRINHO, 2000, p. 61)

Nessa perspectiva avaliar tem que ser constante, tornando-se assim um processo diário, no qual os julgamentos e resultados devem ser construídos com observações que visem o desenvolvimento qualitativo. Isso significa que dados e relatórios devem ser consideráveis, mas os sujeitos do processo são importantes na observação e no desenvolvimento. ["...] ao pensar a sua própria realidade em sua ação avaliativa interna e externa, ela articula a teoria e a prática e realimenta as dimensões científicas e pedagógicas..." (Balzan & Sobrinho, 2000, p. 65)

As instituições são diferentes umas das outras, cada qual com seu modo de vista, suas metas, seus projetos e compromissos. Mas os gestores educacionais, independente da instituição, devem manter sempre a meta de avaliar, melhorar e construir, buscando assim aquilo que é de melhor para a instituição. "... gostaria de enfatizar que o assunto "avaliação" é sabidamente complexo e que não há pronto para consumo, um modelo ideal e único para o país. Creio que é inútil procurá-lo. Ele precisa ser por nós construídos." (Balzan & Sobrinho, 2000, p.51)

Avaliar o quanto anda o desempenho de uma instituição vai muito mais além de sua realização. Deve-se pensar em resultados que possam privilegiar os educandos, os educadores, a comunidade e outros possíveis parceiros que se envolverem com a instituição, pois o coletivo ajuda a destacar qual o melhor caminho na busca de qualidade da educação. Quando se decide avaliar, o resultado não se apresenta de imediato, é necessário ter persistência e coragem para ir em frente. Portanto, a avaliação é a saída do comodismo, pois permite por meio do diagnóstico, a elaboração de propostas de ações, do estabelecimento de metas e melhorias, do resultado a ser obtido, ancorados num planejamento participativo e numa gestão democrática, conduzida por gestores que sabem liderar.

Quando se decide avaliar, o resultado não se apresenta de imediato, é necessário ter persistência e coragem para ir em frente. Portanto, a avaliação é a saída do comodismo, pois permite por meio do diagnóstico, a elaboração de propostas de ações, do estabelecimento de metas e melhorias, do resultado a ser obtido, ancorados num planejamento participativo e numa gestão democrática, conduzida por gestores que sabem liderar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que ser um gestor educacional vai muito além de um mero cargo ou uma profissão de grande responsabilidade. Ser gestor implica em ser autêntico, com visão, ser líder, pois o líder envolve a todos no trabalho, fazendo das suas ações um exemplo, tornando importante cada membro de sua equipe, motivando para que todos os envolvidos acreditem no seu próprio valor pessoal e profissional para uma gestão com qualidade.

O gestor sabe que o exercício da cidadania é sustentado por um corpo de valores e de virtudes aceitáveis universalmente: a justiça, a verdade, a coragem e a liberdade. Cabe ao gestor servir e liderar, compartilhar acertos e insucessos, ajudar, acolher, aceitar críticas e opiniões, criar ambiente que envolva prazerosamente toda a instituição e acima de tudo ter amor e vontade para fazer do seu trabalho não uma obrigação penosa, mas uma realização prazerosa voltada para a educação dos alunos, da sua equipe e da sua comunidade, valorizando sempre o co-

nhecimento e a realização pessoal e coletiva de todos.

Esperamos que novos e constantes estudos possibilitem aos gestores ampliar o caminho trilhado com alternativas que despertem a alegria de realizar um trabalho bem-sucedido, voltado para a formação plena de crianças e jovens. Dentro desse processo que a escola vem passando está o papel do diretor escolar, que deixa de ter a função única de decisão, passando a ter a função de mediador do processo administrativo, é ele que conduzirá o nível de participação da comunidade escolar construindo um planejamento participativo. Cabe a ele junto com o seu corpo técnico e docente propor meios que não só sirvam para a integração dos agentes como também para a realização dos mesmos enquanto sujeitos e transformadores da realidade que os cercam.

Porém, enquanto acadêmicos de pedagogia observamos em nossas leituras que o gestor ainda vive em uma espécie de "redoma", da qual administra a escola, anos e anos, sem perceber o mundo que lhe cerca. Ele nem se quer consegue perceber as dificuldades que circundam a mesma. O comodismo passou a ser a sua filosofia de tal maneira que o impede ter um olhar crítico sobre a realidade, não percebe suas falhas, aceita o estabelecido, não inova, e assim, a educação vai sendo cada vez mais excludente, afastando-se de seu compromisso social, mantendo os laços de submissão impostos pela classe dominante.

Para finalizar, cabe declarar que a gestão não é um fim em si, ela é produto da ação concreta e objetiva de homens, ou seja, é expressão de suas relações sociais estabelecidas no processo de produção de sua existência. Neste sentido, a discussão. Uma boa escola começa com um bom gestor. Muitos excelentes professores são maus gestores, administradores. O bom gestor é fundamental para dinamizar a escola, para buscar caminhos, para motivar todos os envolvidos no processo. Um bom gestor muda uma escola. Uma direção motivada, orientada por metas claras compartilhadas com professores, pais e alunos é onde tudo começa.

## REFERÊNCIAS


ANDRADE, R. C. de. Gestão da Escola. In: A gestão da escola. Porto Alegre - BH: Artmed, 2002.

AZEVEDO, Fernando. A Educação entre dois Mundos. São Paulo: ed. Melhoramentos, 1958. P. 90.

BALZAN, Newton Cesar; SOBRINHO, José Dias. Avaliação Institucional: teorias e experiências. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BARROSO, João. Relatório da disciplina "Teoria das organizações e da Administração Educacional". Lisboa: faculdade de psicologia e Ciências da Educação da universidade de Lisboa, 2001. p.10.

BEDENDI, Teresa do Carmo Ferrari. Resistência e Práticas pedagógicas. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp, 2003.

DAVIS, Keith; NEWSTROM, John W. Comportamento Humano no Trabalho. Vol. 1 – São Paulo. Pioneira, 1992.

DOURADO, Luiz F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N.S.C. Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos debates. São Paulo: Cortez, 2000. p. 76-95.

FERNANDES, Maria Nilza de Oliveira: Líder educador: Novas formas de Gerenciamento. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. In: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997. p.39.

GENTILE, Paola. Parceiros na Aprendizagem. Revista Nova Escola. Ano XXI nº193, junho/julho 2016. P. 32 a 39.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática – 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004. P. 217–227

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo, Cortez, 2003.

LOBO, Clever Eduardo Zuim. Avaliação Institucional: Um estudo comparativo entre duas universidades. Dissertação de Mestrado. Campinas: PUC, 2006. p.29

LÜCK, Heloísa. A Escola Participativa: o trabalho do gestor escolar. – 4. ed. - Rio de

Janeiro:DP&A, 2000.p.15-46.

MARTINS, José do Prado. Administração Escolar. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 1999. P.136-165.

MORAES, João Pedro; MAGAVE, Cândida; AMARAL Valdemar. Revista Gestão em Rede: junho 2004, nº 54, p. 4.

MOTTI, João Carlos & BETTEGA, Eduardo. Insatisfação & felicidade: ciclo motivacional. Curitiba: Wunderlich, 2004. P.66.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social. 17. Ed. Vozes: São Paulo, 1994.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Ática,1997. P.17

PILETTI, Nelson e PILETTI, Claudino. História da Educação. São Paulo – SP: Ática, 1997. P. 228-229.

PUIG, Josep M. Democracia e Participação Escolar. In: Propostas de Atividades. São Paulo: Moderna, 2000. P.27-30.

RAMOS, Cosete. Excelência na educação: a escola de qualidade total. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992. p. 140

RIOS, Teresinha Azerêdo. Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2001. P.68-121.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. O gestor educacional de uma escola em mudanças. São Paulo: Pioneira, 2002. P.58- 94.

SECO, Ana Paula; ANANIAS, Mauricéia e FONSECA, Sonia Maria. Antecedentes da administração escolar até a república. Campinas, HISTEDBR. 2006. p.54–101,

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico: Uma construção

possível. 12. Ed. Campinas, SP: Papirus 1995. p.150.

VERGARA, Sylvia Constant. Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2004.

WERNECK, Hamilton. Como encantar alunos da matrícula ao diploma. 4ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2.

# A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO HUMANA

**ERIKA RODRIGUES DE FIGUEIROA GONÇALVES**

RESUMO

Por meio dessa pesquisa, busco especificar a importância da educação para o desenvolvimento da formação humana, focando conceitos de valores éticos e morais, e também, a compreensão dos direitos humanos para o exercício da cidadania. A educação é fator fundamental para essa formação, educar para a cidadania não é obrigação apenas escolar, essa educação deve acontecer desde o nascimento, para que a pessoa se perceba como um ser livre, que tem conhecimento de seus direitos e deveres. A escola pode contribuir desenvolvendo atividades interligadas à comunidade, trazendo a realidade para a sala de aula, discutindo e refletindo. É necessário, por conseguinte que haja uma transformação no sistema educacional e que todos os envolvidos, principalmente os educadores, estejam dispostos a contribuir com essa mudança, acreditando que com justiça, e acima de tudo com comprometimento tudo isso será possível. A proposta é que o educador leve para a sala de aula atividades, que façam com que o aluno se perceba como um verdadeiro cidadão, cumpridor de seus direitos e deveres, que compreenda o conceito de justiça e solidariedade, colaborando assim, para a construção de uma sociedade mais justa.

Palavras Chave: Ética; Moral; Direitos Humanos; Cidadania; Educação.

## INTRODUÇÃO

A temática da ética não tem sido muito valorizada em nossa sociedade e na estrutura de nossas escolas.

Direta ou indiretamente, consciente ou inconsciente as escolas trabalham valores com seus alunos, mas isso é feito de forma desarticulada, incipiente e, com base nos valores de cada grupo ou de cada professor. Isso se torna problemático, já que os valores de um determinado grupo ou de um determinado indivíduo podem não estar de acordo com os interesses gerais da sociedade.

A importância do tema atribui-se a necessidade de levar à comunidade escolar reflexões e propostas de trabalho que ajude os educadores a compreender seus pressupostos e com isso construir, na escola, o que vem sendo chamado de valores universalmente desejáveis. Ou seja, reconhece-se que alguns valores, como a democracia, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, apesar de não ser uma obrigação, às muitas culturas são desejáveis e poderiam ser universalizados no contexto social.

Por isso é fundamental desenvolver ações que visam atingir objetivos; compreender os fundamentos da ética e da moralidade, seus princípios e normas podem ser trabalhados no cotidiano da escola e da comunidade; compreender e introduzir no cotidiano das escolas, o trabalho sistemático sobre valores desejados por nossa sociedade como: democracia, justiça, solidariedade, generosidade, dignidade, cidadania, igualdade de oportunidades, respeito às diferenças, entre outros.

Esses são alguns valores almejados por nossa sociedade e devem ser alvo dos membros escolares, na busca de sua construção e disseminação. Compreender tais pressupostos e discutir formas de serem implantados nas escolas, não é uma tarefa fácil, pois muitos preferem associar a ética, aos valores que prezam.

É preciso, portanto, ter claro que a ética é um eterno pensar, refletir e construir.

Autores que abordaram sobre o tema foram pesquisados, como: Aristóteles (1987), Piaget (1994), Valls (1994), Aranha (1996), Ferreira (2000), Araújo e Aquino (2002), Aulete (2004), Dallari (2004), Leite (2004), e outros, que serviram de base para a ratificação do referencial teórico desta monografia.

Em um primeiro momento, inicio essa pesquisa, citando sobre a importância da temática ética e o desenvolvimento da moral na formação do educando, ressaltando que isso deve acontecer, por intermédio de práticas e bons exemplos e não somente na teoria.

Em segundo momento, mas não menos importante, trato do tema Direitos Humanos e a necessidade de sua inserção no cotidiano da escola, pois sendo esta, considerada um espaço de sistematização do conhecimento, torna-se igualmente relevante, portanto o lugar ideal para essa prática.

Logo em seguida, explano sobre o tema cidadania, e desse modo, foi possível verificar por meio da nossa pesquisa, a urgência de uma educação voltada para esse princípio.

Finalizando, apresento algumas sugestões demonstrando a possibilidade, de se trabalhar com direitos humanos, cidadania e ética na sala de aula, pois como cito acima, é na escola, o lugar ideal para que aconteça o desenvolvimento desses conceitos, para que

o indivíduo possa assim, ser contemplado em toda a sua plenitude e tenha assim, o seu melhor desenvolvimento em todos os aspectos.

Ética e Moral: Alguns Conceitos e Definições

A crise de valores na sociedade se torna cada vez mais preocupante principalmente pelos responsáveis pela educação das futuras gerações.

Muitas teorias comprovam que tais valores são construídos a partir do diálogo e da qualidade das trocas estabelecidas entre pessoas, grupos e instituições em que vive, portanto para promover uma educação em valores é necessário propiciar condições para que os educandos desenvolvam sua capacidade dialógica, conheçam seus sentimentos, emoções e desenvolvam a capacidade de tomar decisões em situações de conflito do ponto de vista ético e moral.

Alguns educadores já estão conscientes da importância da inserção de temáticas relacionadas à educação ética e direitos humanos no cotidiano do educando, mas, a grande dúvida é de como isso deve acontecer.

Defendemos aqui a ideia de que essa proposta se apoia na premissa de que para a construção da cidadania e democracia são necessários conteúdos que estejam vinculados ao cotidiano, às preocupações sociais e aos interesses da maioria da população.

O que é Ética?

A palavra Ética vem do latim ethica e do grego ethiké que significa estudo dos juízos de apreciação, referentes à conduta humana suscetível de qualificação do ponto de vista do bem e do mal, e que marca suas realizações ou manifestações culturais.

É da competência da ética definir o que é bom, porém não mostra como se chega a prática do bem, pois é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens e sociedade. Moral é uma palavra que vem do latim morale e do grego éthos que é (relativo aos costumes), ou seja, conjunto de regras de condutas consideradas como válidas, quer de modo absoluto para qualquer tempo ou lugar, quer para grupo ou pessoa determinada.

A ética seria uma reflexão sobre o comportamento de um individuo, sobre suas crenças, cultura, tudo o que se trata de sua conduta humana.

Não tem como falarmos de ética sem citar a moral, uma se relaciona com a outra. Ética relaciona-se a teoria e moral a prática do modo de pensar e agir do ser humano, individualmente ou coletivamente.

Ética é o ramo da filosofia que trata das questões e dos preceitos relacionados aos valores morais e a conduta humana e/ou conjunto de princípios e normas para o bom comportamento moral (AULETE, 2004, p.349).

O conceito de ética por Caldas Aulete (2004) entende-se como boas condutas, ou seja, comportamentos, valores e princípios adequados para o bom convívio em sociedade.

Como devemos conduzir nossas ações, regras impostas, pensadas e analisadas, com o intuito de fazer com que o individuo haja dentro da norma apropriada no meio em que vive. Não existe uma única forma "correta" a ser seguida, depende muito do meio em que a pessoa esteja inserida.

Algumas ações podem ser morais para um determinado grupo social e imorais (não é moral) para outros.

Ética é estudo dos juízos de apreciação referente à conduta humana, do ponto de vista do bem e do mal e/ou conjunto de normas e princípios que norteiam a boa conduta do ser humano (FERREIRA, 2000, p.300).

A ética não se preocupa com casos particulares ou individuais, mas normaliza as relações comportamentais do indivíduo no contexto da sociedade.

Tem uma função legisladora do comportamento dos homens e da sociedade, oferecendo orientação moral e a defesa de princípios ou benefícios que atinjam todas as pessoas, especificando, se é boa ou má tal ação.

"Tradicionalmente ela é entendida como estudo ou uma reflexão científica ou filosófica, e eventualmente até teológica, sobre os costumes ou sobre as ações humanas" (VALLS, 1994, p.7).

Já para Aristóteles, (384-332 a.C., apud. ARANHA, 1996) ética é o caminho para felicidade. Discípulo de Platão que dizia que a virtude era uma qualidade que já estava no ser desde o seu nascimento, Aristóteles discordava, segundo ele a virtude se dava na convivência com o próximo, ato de relação com o outro, no exercício do homem em relação com a sociedade.

Virtude para ele divide-se em duas formas (ética e Nicômaco), a ética (moral) disposição de espírito ou hábito de escolha de nossas ações, essa virtude desenvolve a moderação e o bom senso e a "dianoética" vem de dianóias,

"Conhecimento demonstrativo" (intelectual) representado principalmente pela sabedoria e pela prudência (ARISTÓTELES, 1987).

Toda pessoa que baseia suas condutas de maneira ética e intelectual se torna um cidadão feliz.

A felicidade é o fim da virtude, a pessoa que possui essas virtudes e às praticam tem como um fim o sumo bem que é a felicidade, Aristóteles denomina como eudaimonia, é uma felicidade que vem de dentro para fora e não se baseia nos prazeres exteriores, mas nos prazeres internos.

O indivíduo só chega a Eudaimonia se agir virtuosamente, sentir seu interior, fazer sabiamente e prudentemente sem se preocupar se receberão o mesmo do outro. A felicidade está em si mesmo.

Ao relacionarmos com o outro que moldaremos nosso jeito de agir, seremos virtuosos, éticos e a partir do momento que aprendermos o porquê agir de tais formas, no refletir, e que caminho me levará determinadas maneiras.

Por isso que na visão de Aristóteles o indivíduo só será bom se aprender a ser bom e ruim se aprender a ser ruim, tudo dependerá de sua educação.

As crianças se educam repetindo os atos dos adultos, do mundo em que está inserida. Seus hábitos são reflexos da sua vivência.

Pelos atos que praticamos com os outros seres humanos, nos tornamos justos ou injustos; pelo que fazemos em presença do perigo e pelo hábito do medo ou da ousadia, nos tornamos valentes ou covardes (ARISTÓTELES, 1987, p.27-8).

Ligado à ética encontra-se a política, pela qual o homem define as condições de uma boa conduta entre ele e a sociedade.

O estado deve ser ocupar com a formação para a cidadania. Ao impor direitos e deveres do ser humano, a política precisa se fundamentar no princípio básico da ética, que é definir normas que auxilie o bom convívio, o bem-estar do homem consigo mesmo e com o outro.

Outro filósofo que se destaca com seu pensamento racional sobre ética é Immanuel Kant (1724-1804 apud ARANHA, 1996), a razão é que torna o homem moral, seus atos e suas vontades é que o diferencia como ser racional. O homem deve agir eticamente pelo dever, sua conduta precisa se fundamentar no dever.

Quando o homem age segundo a ética para suprir suas vantagens desejadas ou para não receber punições não age moralmente, dá-se o nome de Imperativo

Categórico. "Agir moralmente é agir pelo dever". (ARANHA, 1996, p.125).

De acordo com Kant, devemos agir como se nossas ações valesse uma máxima, um modelo a ser seguido. Se a humanidade agisse da mesma maneira, o conviver seria mais prazeroso e mais social. "Age de modo que a máxima da tua ação possa sempre valer ao mesmo tempo como princípio universal de conduta". (ARANHA, 1996).

Ser moral não é saber apontar os erros do outro, não é julgá-lo, este é moralista que define como moral ou imoral as ações das pessoas.

Ser moral é ter liberdade e autonomia para determinar as leis que a razão estabelece, é pensar por si mesmo. Só terá sentido como Imperativo Categórico se o homem tiver liberdade para agir, a ética não deve ser imposta ou coagida, deve ser colocada de forma que a própria pessoa se decida por praticar.

Esta liberdade é encontrada na razão prática, ou seja, na vontade. Assim, a vontade é a razão prática da mesma. Isso quer dizer que a liberdade pode ser explicita a partir do conceito de vontade (LEITE, 2004, p.77).

A educação pode proporcionar essa liberdade, de fazer o que se quer com a consciência do que é bom ou ruim. A verdade deve ser construída pelo sujeito, não pode ser imposta.

O homem deve ter liberdade e autonomia para sua própria formação. "O homem moralmente livre é um fim em si mesmo, e não meio para coisa alguma, nem mesmo para Deus" (ARANHA, 1996, p.125).

As pessoas deixam de fazer algo ou fazem por medo de desobedecer à Deus ou porque tais ações não condizem com que ele determina em suas escrituras. A mesma autora afirma que Kant critica esse pensamento, para ele o homem tem que agradar a si mesmo, suas ações têm que condizer com seus sentidos, sua consciência. Para ser uma pessoa que anda segundo a ética não é simplesmente agradar o outro ou a Deus, mas agir dentro de um pensamento universal, pensamento esse que todos determinam como o padrão certo a ser seguido.

De acordo com Sartre (1978) as concepções da ética situam o ser humano em um quadro de valores para a sua existência. Poderia se dizer que: toda ética deriva de uma ontologia (estudo do ser), pois sem uma concepção do ser não se encontra uma concepção para o viver, e mais ainda, não se pode definir propriamente o humano da ação e as possibilidades da convivência sem um estudo do ser enquanto tal.

Para ele, temos a liberdade como condenação e não como uma dádiva ou fruto de uma conquista histórica. A liberdade é limitada, tudo o que fizermos seremos responsáveis pelas nossas ações; a responsabilidade é da própria pessoa, diz Sartre, que não existe a questão de um Deus ou do outro, mas as nossas ações implicarão nós mesmos.

A definição do ser humano é estabelecida por sua própria ação no mundo, ser livre

é viver com a angústia de fazer em vez de ser. Não somos o que queremos ser, nossa liberdade é limitada, "a responsabilidade é muito maior do que poderíamos supor, pois ela envolve toda a humanidade" (SARTRE, 1978, p.219).

Aqui a responsabilidade não é legitimadora da ação ou garantia de um bem agir, mesmo que a escolha seja, para Sartre, o que determina o bem – "nunca podemos escolher o mal (...) o que escolhemos é sempre o bem" (SARTRE, 1978, p. 219), pois não está colocada antes da ação orientando-a no sentido certo, mas se trata de uma descrição da condição subjetiva daquele que escolhe: como não há nada que determine minha ação, toda a decisão compete unicamente a mim mesmo. Para ele, a angústia simples, conhecida por todos os que têm tido responsabilidade.

Vimos que a liberdade na visão deste filósofo é uma condenação, pois viver com o peso de responsabilizar por nossas ações traz angústia e sofrimento, sendo que ao mesmo tempo em que somos "livres" somos limitados no que fazer ou não fazer, no que ser ou não.

A criança tem que ter a liberdade de pensar, agir, de ser, mas cabe ao educador, à família e à sociedade, transparecer a importância de suas ações.

Sabemos que não são "responsáveis" pelos seus atos, pois estão em processo de construção de seus princípios e valores. É a partir de seu meio que será formado.

Não cabe ao professor, o papel de impor regras, modos de comportamento, mas o de proporcionar meios para que o aluno conquiste autonomia e liberdade para escolher suas ações. E para que este adquira uma linha de raciocínio dentro da ética, é preciso que o professor dê exemplos em suas atitudes e ações, é necessário, que entre com fatos contemporâneos, que surgem como debate no meio em que vivem.

Esse método proporcionará reflexões sobre o que seja o certo ou o errado? Quais ações a se seguir? Questões essas que resultará na formação da conduta humana e na compreensão do que é ética e moral.

## Ética e o Desenvolvimento Moral

Todo individuo sabe que é necessário seguir certas regras de convivência para viver em sociedade. Estas regras estão relacionadas com a moral, que podemos definir como: conjunto de regras, princípios e valores que orientam os indivíduos.

A moral está relacionada à ação do indivíduo sobre os seus conflitos que parte de uma decisão pessoal e a ética é a reflexão dessa ação.

Em vista da globalização e da crise ética que acompanha hoje se torna imprescindível repensar na necessidade do estudo da ética e moral na sala de aula.

Algumas pessoas acreditam que essa formação se dá por meio de palestras ou outros eventos informativos. Outros creem que acontece por meio de convivência com pessoas que agem de maneira coerente com determinados valores morais, e que através de exemplos se educa moralmente. Mas a realidade nos mostra muitos casos de pessoas que estavam em contato com as "melhores" informações e

Exemplos moralmente relevantes nas escolas, famílias, igrejas e que hoje são adultos sem compromisso ético com a sociedade (ARAÚJO, 2002).

É importante observar as diretrizes determinadas para esse ensino nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 2000), que orientam para uma aprendizagem voltada para o desenvolvimento visando à formação da cidadania.

Levando em conta que esse desenvolvimento se dá desde a infância, faz-se necessário oportunizar a inserção da educação moral e ética na pré-escola.

Para que isso a aconteça, é fundamental recorrer a alguns teóricos da educação como Piaget (1994) e mostrar que a necessidade de uma ética pode estar relacionada tanto com valores, direitos e deveres mundialmente reconhecidos, quanto com reformas institucionais e comportamentos morais e individuais.

Na instituição escolar, a ética e a educação moral encontra-se nas relações entre alunos, professores, funcionários, pais e também nos conteúdos determinados pelo currículo.

Ainda que a escola decida abandonar o ensino da moral, não conseguirá evitar seu envolvimento, pois a simples transmissão de conhecimento já conduz a valores morais, levando em conta que o comportamento moral faz parte do ser humano.

O pensamento sobre a ética e a moral implica reflexões sobre o tema como: solidariedade, tolerância, responsabilidade, identidade e direitos.

De maneira geral, o que se discute hoje sobre ética é a responsabilidade de sobrevivência do sujeito moral e o questionamento gera em torno de:

Como ser desenvolvidos os valores na sala de aula para promover a autonomia moral?

Como formar sujeitos críticos e virtu-

osos?

As relações éticas e morais na escola promovem ou transformam valores éticos e morais já existentes, e/ou devem ser mudados?

Qual o papel do professor nesse processo?

Para responder as perguntas acima é necessário investigar qual a fundamentação teórica que poderá orientar a prática dos professores quanto à formação ética e moral dos alunos, compreendendo seu desenvolvimento desde a antiguidade moderna e isso gera opiniões diversas nas instituições educativas. Para se trabalhar ética e moral na sala de aula, é importante que o professor conheça a teoria de Piaget, em que se encontram argumentos que reforçam as necessidades de uma escola que reúna condições e competências suficientes para permitir que os alunos, independentes da classe econômica, atinjam determinados níveis de desenvolvimentos necessários à sua formação, enquanto sujeitos morais e éticos. Segundo Piaget (1994) "devemos estudar o julgamento moral e não os comportamentos e sentimentos morais". Com isso deixa claro que seu estudo se baseia no juízo da criança e não em suas ações morais. Para ele o que importa é a intenção da criança ao praticar suas ações, ou seja, os valores que a motivam a tomar uma atitude. Assim sendo, a moralidade implica o porquê seguir essas regras ou leis e não outras. Segundo esta perspectiva, o mais importante não é se a criança obedece às ordens do adulto ou cumpre as regras da classe, mas os motivos que as levaram a concretizá-los.

O que é preciso considerar sempre, é que não existem normas acabadas, ou regras consagradas. A moral sofre transformações, principalmente quando submetida à reflexão realizada pela ética.

Declaração Universal dos Direitos Humanos: Sua origem e propósito

Não basta ensinar direitos humanos. É preciso criar uma cultura prática desses direitos. As palavras voam. Os escritos permanecem. Os exemplos arrastam.

O caminho é avançar no exercício da solidariedade (MONTORO, 2007, p.40). A ideia de produzir um documento que formalizasse os direitos humanos antigos, há 300 anos na Inglaterra, foram publicados os direitos dos cidadãos ingleses não fazendo qualquer alusão aos direitos humanos gerais. Nos Estados Unidos em 1776, as colônias que se rebelaram justamente contra os ingleses também produziram sua versão de direitos humanos. Mas foram os 17 artigos da Declaration des Droits de L Homme et du Citoyen - a Declaração dos Direitos do Homem e do cidadão surgidos da Revolução Francesa em 1789, que influíram na redação do documento aprovado pela ONU, há 50 anos.

O documento francês declarava a igualdade de direitos entre os homens, reivindicava seus direitos naturais, como a liberdade, a propriedade, a segurança, a resistência à opressão e apresentava o princípio de que "todos os homens nascem livres, iguais e com os mesmos direitos".

No entanto, o mundo é um lugar cheio de desigualdades, perseguições, preconceitos e violência.

Fazer com que todos sejam tratados com dignidade e tenham as mesmas oportunidades de progresso na vida é um velho sonho da humanidade. Isso torna os 30 artigos da Declaração dos Direitos Humanos um dos mais ambiciosos projetos da humanidade instaurado em 1945, concluído e divulgado pela ONU no dia 10 de dezembro de 1948, o documento determina que todas as pessoas, têm direito a vida, à liberdade, à educação, à alimentação, à habitação, à prosperidade, participação política e ao lazer. Mas o desrespeito à vida humana é uma questão que está próxima a nós brasileiros – o que torna a Declaração Universal dos Direitos Humanos um tema obrigatório para ser debatido em sala de aula.

Desse modo, segundo afirmam Araújo e Aquino (2002, p.23), trata-se de um patrimônio histórico que, de uma forma ou de outra, grande maioria das pessoas conhece sem conhecê-la, sem nunca ter travado um contato próximo ou extensivo com ela. Além do mais, trata-se de um dos textos históricos mais pungentes já escritos, posto que faça lembrar o quanto à humanidade nos habita e o quanto ainda nos faz alcançar. Por essa razão, vale a pena conhecê-la de perto e por dentro. A DUDH, em seu preâmbulo (nas considerações introdutórias) estabelece determinados princípios e valores que merecem ser pormenorizados como:

Reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo. (D.U.D.H. apud. ARAUJO e AQUINO, 2002, p.24).

Ao analisar este preâmbulo Araújo e Aquino (2002) comentam que, toda pessoa como integrante da espécie humana, passa a ser portadora de direitos naturais, os quais lhe conferem uma dignidade intrínseca.

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultam em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que os seres humanos gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e de necessidade, foi proclamado como a mais alta inspiração

das pessoas comuns. (D.U.D.H. apud. ARAÚJO e AQUINO, 2002, p.24).

Para Araújo e Aquino (2002), essa segunda consideração se refere explicitamente aos atos "bárbaros e ultrajantes" da guerra recém-encerrada. Em oposição a eles, propõe-se a "liberdade" e a segurança como horizontes para o ser humano, sua "mais alta inspiração".

De acordo com Araújo e Aquino, (2002), esse trecho destaca um princípio importantíssimo: além do direito a ter direitos, é fundamental que estes sejam protegidos por um "regime de direito". O que implica o anteparo das leis contra as violações dos direitos, evitando-se, portanto, a prática da violência contra outra violência anterior.

Acrescenta-se a isso o desenvolvimento de vínculos cordiais entre os povos; por isso a ideia de "Nações Unidas".

Reafirmando os postulados humanitários nos quais se baseia, o preâmbulo estabelece que:

- As Nações Unidas reafirmaram na carta, sua fé nos direitos fundamentais, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade dos direitos e das mulheres, e decidiram promover o progresso social e instaurar melhores condições de

Vida dentro de uma liberdade mais ampla. (D.U.D.H. apud ARAÚJO e AQUINO, 2002, p.25).

Nesse preâmbulo está clara a contribuição das Nações Unidas em promover uma vida mais digna à sociedade. A seguir, vemos o compromisso firmado entre os países signatários da D.U.D.H. e seus princípios:

- Considerando que os estados-membros se comprometem a promover em operação com a Organização das Nações Unidas, o respeito universal e efetivo dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, e considerando que uma compreensão comum destes direitos e liberdade é da mais alta importância para dar plena satisfação a tal compromisso. (D.U.D.H. apud ARAÚJO e AQUINO, 2002, p.25).

Segundo Araújo e Aquino (2002), este preâmbulo reforça que o papel da D.U.D.H. é o de estabelecer e legitimar parâmetros de convívio "universais e efetivos" no que se refere ao respeito aos direitos humanos, e que não pode haver controvérsia.

No final do preâmbulo segue o ato da proclamação do documentário, que deixa explícito mais uma vez os princípios e compromissos que orientaram a criação da carta. Veja abaixo sua reprodução literal.

- A assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforcem, por meio do ensino e da educação (grifos nossos), para promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, por meio da adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, para assegurar seu reconhecimento e suas observâncias universais e efetivos; tanto entre os povos dos próprios Estados-membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (D.U.D.H. apud ARAUJO e AQUINO, 2002, p.25).

É conveniente enfatizar que não se trata de um guia ou manual de direitos e sim de uma pauta coesa de metas a serem cumpridas em nome da paz e do bem-estar entre as nações e cada um de nós deve fazer sua parte.

## Direitos Humanos e Cidadania

O ser humano necessita de direitos fundamentais para viver. Direitos esses que devem ser iguais a todos, assegurando sua dignidade.

Desde nosso nascimento devemos ter condições mínimas necessárias para nos tornarmos úteis à humanidade, e para possibilitar nossa interação social. "À vida é um direito humano fundamental, porque sem ela a pessoa não existe". (DALLARI, 2004, p.13).

Analisando a vida, vimos que existem outros fatores básicos para sua preservação. A partir dessa avaliação surgiram outros direitos humanos como complemento, como o direito à liberdade, à dignidade, e à segurança pessoal. Independente da crença, cor, credo, lugar onde vive o ser humano; os direitos humanos são de significado universal.

É importante ressaltar que a liberdade também é um direito humano, a pessoa tem o livre arbítrio para usufruir seus direitos que não podem ser impostos.

Com todos os direitos que existem, o indivíduo que viola a lei ainda será assegurado pelos direitos humanos, pois a dignidade faz parte dos direitos.

"O respeito pela dignidade deve existir sempre, em todos os lugares e de maneira igual para todos. " (DALLARI, 2004, p.15).

Cidadania é uma palavra que vem da antiguidade interpretada como a síntese da liberdade individual e da igualdade de todos. Devido à separação de classes, o direito de manifestar ideias e opinar sobre decisões que envolviam o que se pode dizer hoje, o cumprimento da cidadania era dado somente aos nobres, à pessoa dita

"Comum", não podia participar da

mesma forma que os burgueses.

A ação da cidadania e o interesse de igualdade deram início a Revolução Burguesa (1668 a 1669) e logo a Revolução Francesa (1789), que hoje é um dos maiores marcos da nossa história, foi através dessas grandes revoluções que hoje temos grande parte de nossa igualdade conquistada.

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social. (DALLARI, 2004, p.22).

Ser cidadão é poder usufruir dos direitos humanos, é poder participar de tudo o que se refere à sociedade, e poder opinar nas questões políticas e reivindicar o que precisa melhorar nos termos políticos. "Direitos específicos da cidadania são aqueles relacionados com o Governo e a vida pública". (DALLARI, 2004, p.23).

A constituição de 1988 ampliou bastante o direito da cidadania inserindo obrigatoriamente cidadãos para o exercício da defesa de direitos públicos da criança e do adolescente, na área da saúde, cargos administrativos entre outros; estendendo-se também na participação de se candidatar a cargos políticos.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 2001), a pessoa necessita de meios que propicie seu desenvolvimento, para que este se torne um indivíduo preparado para exercício da cidadania, fazendo parte de suas transformações.

No capítulo I que apresenta o direito à vida e à saúde em seu Artigo 7 – A criança e ao adolescente têm direito à proteção à vida e saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência (BRASIL, ECA, 2001, p.15).

O Eca enfatiza desde o início a importância de prezar pela cidadania, que é o ponto de partida para os demais direitos. Aqui a lei se encarrega em defender se responsabilizar e manter o direito à liberdade, o respeito e à dignidade da criança e ao adolescente.

O capítulo II, em seu artigo 15 estabelece que: A criança e ao adolescente têm o direito à liberdade, ao respeito e a dignidade, como pessoas humanas em processo de desenvolvimento, como sujeitos de direitos civis, humanos, sociais garantidos pela constituição e nas leis (BRASIL, ECA, 2001, p19).

É através da educação e do contato com o outro que a criança e o

Adolescente desenvolverão seu aprendizado e respeito pelo próximo. Sabendo usufruir sua liberdade respeitando a individualidade, mas também a coletividade conscientizando que não é o único a ter direito à liberdade.

No capítulo IV, do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, observa-se: "Artigo 53 - A criança e ao adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho" (BRASIL, ECA, 2001, p.32).

A educação que é citada neste artigo é uma educação que forma indivíduos para o exercício da cidadania. É papel da escola/ do educador preparar o aluno para lidar com seus deveres e seus direitos como cidadão. Como faremos isso? Além de nos preocuparmos em alfabetizar, temos a responsabilidade de mostrar como fazer uso e sua importância. Conscientizar a criança e ao adolescente que são componentes importantes na transformação da sociedade que tem voz, e que não são somente pessoas, mas uma parte transformadora do mundo.

Cabe ao professor dar importância a essa valorização dos direitos e deveres na sala de aula, inserindo em seus trabalhos questões e recursos que propicie aos alunos, caminhos para desenvolver-se ciente de que seus atos farão dizer o que são, pois, as nossas ações condizem o que pensamos e no que somos e, em suma, o que nos tornamos.

## Direitos Humanos na Sala de Aula

A escola é o principal espaço de sistematização do conhecimento e por conta dessa importância a Educação em Direitos Humanos é hoje uma das principais temáticas debatidas.

Os direitos humanos ainda estão precariamente incorporados no conteúdo da educação e uma das principais causas para esse quadro é a deficiência política de formação de professores com base nesta perspectiva.

Por trás desse quadro reside uma cultura de discriminação e intolerância entre professores e alunos, baseados numa concepção equivocada de escola que

Muitas vezes ignora a realidade social na qual os agentes estão inseridos. Isso se reflete em problemas como evasão escolar e dificuldade de aprendizagem.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos propõe a promoção nesta perspectiva, abrangendo três dimensões: fazendo conhecer os Direitos Humanos existentes para sua proteção; desenvolvendo valores, atitudes e comportamentos que sustentem os Direitos Humanos; e a construção no ambiente escolar de ações para a defesa e a promoção destes direitos.

Educar em direitos humanos é fomentar processos de educação formal e não formal, de modo a contribuir para a construção da cidadania o conhecimento dos direitos fundamentais, o respeito à pluralidade e a diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gêneros e de crença religiosas (PNEDH, 2003, dente-direitos humanos na internet).

A educação em direitos humanos se apresenta como uma proposta que não dissocia conhecimento, atitudes, sentimentos e práticas. É um ideal a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade se esforcem, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional.

Os artigos presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos trabalhados sistematicamente na sala de aula podem propiciar momentos de reflexão que auxiliam na construção de valores e de relações mais democráticas.

Em tempos difíceis e conturbados por inúmeros conflitos, nada mais urgente e necessário que educar em direitos humanos, tarefa indispensável para o respeito, a promoção, a valorização e a defesa desses direitos (PNEDH, 2006, dente-direitos humanos na internet).

Segundo o PNEDH a Educação em Direitos Humanos vai além de uma aprendizagem cognitiva; inclui o desenvolvimento social e emocional de todos os envolvidos no processo de aprendizagem. Seu objetivo é desenvolver uma cultura em direitos humanos, e que esses direitos possam ser praticados e vividos nos diferentes espaços da sociedade.

A falta de um programa sistemático, de educação em direitos humanos, na maioria dos países signatários da Declaração Universal favorece que se considere violação a tortura, mas não há miséria que atinge milhares de pessoas; a censura, mas não há intervenção estrangeira em países soberanos; o desrespeito à propriedade, mas não há sonegação do direito de propriedade à maioria da população. (FREI BETTO, dhnet-direitos humanos na internet).

Para Frei Betto, a pessoa consciente do que é e do que os outros são, sabe que não teria nascido e sobrevivido sem amparo e ajuda de muitos. E todos inclusive os adultos podem facilmente perceber que não podem dispensar a ajuda constante de pessoas, para satisfazerem suas necessidades básicas. Aí está o ponto de partida para a concepção básica dos direitos humanos. Se houver respeito aos direitos de todos e se houver mais solidariedade e menos egoísmo no relacionamento entre as pessoas, as injustiças sociais serão eliminadas e a humanidade poderá viver em paz, e a escola tem uma grande responsabilidade na implantação desses conceitos.

Cidadania

A palavra cidadania vem do latim "civitale", designa aquele que possui ligação com a cidade. A palavra "cuitas" significa cidade, cidadania ou Estado derivada de "cluis" que significa "ser humano livre", sendo assim cidadania vem do ato da liberdade, defendida e discutida como parte dos fatores essenciais para a condição humana.

A cidadania é constituída por três direitos: civil, político e social. O civil assegura o direito do cidadão por meio de leis que os amparam. O direito político define a igualdade e o direito de todos.

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, (...).

(BRASIL, 1998, artigo V).

O direito social assegura as necessidades básicas do cidadão como: saúde, educação e moradia. A busca para a melhoria desses é tão constante, que até mesmo, em nossa constituição, foram inseridas várias emendas, visando auxiliar na transformação da cidadania e no combate a desigualdade.

(...) Portanto, discutir a cidadania do Brasil de hoje significa apontar a necessidade de transformação das relações sociais nas dimensões econômicas, política e cultural, para garantir a todos a efetivação do direito de serem cidadãos.

(BRASIL/PCN, 2001, P.21).

Esses direitos procuram garantir as necessidades que são representadas sobre os aspectos: material, cultural e social que se unem e se interagem no exercício da cidadania.

O aspecto material proporciona ao individuo meio de vida básico para o desenvolvimento físico como: moradia, alimentação entre outros. O aspecto cultural permite ao individuo formação dos valores (crença, pensar e agir); o aspecto social refere-se às relações que se estabelecem entre as pessoas, que são também relações de poder, seja de igualdade, opressão ou exploração.

Cidadania na Sala de Aula

Educar para a cidadania e entender os direitos humanos e cidadania significam práticas de vida em todas as instâncias de convívio social dos indivíduos; na sua família, na escola, no trabalho, na comunidade, na igreja, e no conjunto da sociedade. (MONTEIRO, 1998 p.38).

A temática cidadania tem sido objeto de debate em vários países nas últimas décadas, e o papel da escola é considerado imprescindível para essa prática, pois sua contribuição para a formação dos alunos é de fundamental importância. Não basta, portanto, o desenvolvimento tecnológico para que a vida fique melhor, é necessária uma boa convivência na comunidade política, para que os gestos e ações de cidadania possam estabelecer um viver harmônico e mais justo.

De acordo com o MEC, aprender a ser cidadão é entre outras coisas aprender

a agir com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça e não violência; aprender a usar o diálogo nas mais diferentes situações e compreender-se com o que acontece na vida coletiva da comunidade do país.

Esses valores e essas atitudes precisam ser aprendidos e desenvolvidos pelos estudantes e, portanto devem ser ensinados na escola.

Uma educação em valores possibilita o respeito às diferenças e exige a participação e comprometimento nas causas que geram violação dos direitos humanos, por isso, a importância de uma educação para valores universais.

É importante também que o educador trabalhe seus valores e sua autoestima, já que isso pode fazer uma enorme diferença na vida da criança, uma vez que a experiência afirma que, tratar crianças como incapazes de aprender, resulta na incapacidade de ensinar, isso deixa claro a importância da contribuição do educador no processo ensino-aprendizagem por ser ele um grande agente multiplicador de valores universais.

Art. 2º A Educação (...), inspira 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. (BRASIL, LDB 9394/96, apud BRANDÃO, 2007, p. 19).

Segundo o artigo, a educação é essencial na formação do cidadão, uma vez que contribui para a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática.

Para que isso seja possível, é necessário investir em práticas pedagógicas que tenham como objetivo a construção de relações sociais que manifestam transparência e justiça.

Porém a desinformação e a ausência de uma prática centrada em propostas que visem refletir e discutir a cidadania como uma ação contínua, acabada comprometendo a formação do cidadão, uma vez que lhe é negado o direito ao conhecimento.

Além dos direitos de cidadania, o que se nega aos excluídos é sua própria condição humana, ou seja, a possibilidade de ação, discurso, comunicação, mediante aos quais se constitui a possibilidade de os indivíduos realizarem o seu potencial como sujeito (ABRAMOAVAY, apud ARENT, 1993).

Segundo Abrasoava a partir do momento em que o indivíduo toma consciência dos seus direitos e deveres, tem condições de reivindicar e lutar por cidadania. Por isso que a educação para os direitos humanos visa construir uma

Cultura de tolerância, solidariedade, e inclusão, além de se constituir em um mecanismo fundamental para a universalização dos direitos humanos e da cidadania, construindo novas formas de relação humana.

A educação em valores é uma exigência da sociedade atual inserida no mundo globalizado e marcada no início deste século, por tantas mudanças tecnológicas e novos paradigmas políticos, culturais e educacionais, ora debatidos por diferentes agentes sociais (...) levando-nos a crer que o currículo escolar, ficou defasado, ou melhor, não conseguiu acompanhar a velocidade de transformações do mundo pós-industrial (BARTOLOMÉ apud Revista construir notícias, 2005, p.7).

Para Bartolomé (2005) o educador deve preocupar-se antes de tudo, com a formação da conduta do individuo e não somente com sua transformação cognitiva, pois o mundo está direcionado a uma educação que precisa constituir um cidadão que contribua de forma crítica e consciente na construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Cidadão: Realizar, Direitos e Deveres

O individuo, conhecedor de seus direitos e deveres, tem em suas mãos um instrumento indispensável na luta contra a alienação do saber. A informação é uma arma contra a escravidão das mentes e a alienação, pois o saber liberta, dá segurança, faz a pessoa crescer, sentir-se importante. O saber modifica, qualifica e conscientiza. (CARAVELAS, 2000, p.32).

Para Caravelas (2000) uma das tarefas fundamentais no processo de educação é conscientizar o individuo de seus direitos e deveres como cidadão, fazendo-o refletir de forma questionadora sobre a realidade e negando possíveis formas de alienação.

Quando o individuo desconhece sobre seus direitos e deveres, acaba sendo alvo da violência e da exclusão, e esse quadro cresce assustadoramente em todo o país.

Os estatutos existentes alertam para essa manifestação principalmente entre os grupos de adolescentes e jovens.

Considerando que os mesmos compõem a faixa etária mais numerosa do país e que a maioria possui baixa escolaridade, tor-

na-se premente a criação de novas práticas pedagógicas que estimulem a construção de posturas mais propositivas frente a realidade.

Educar a criança em direitos humanos é prepara-la para conhecer seus direitos e deveres.

Essa preparação se destina também a fazerem as pessoas entenderem o processo pelo qual, ao longo da história, novos direitos humanos foram sendo agregados às primeiras declarações, a fim de que, conquistasse um padrão de dignidade para o coletivo da humanidade, não apenas privilégio de algumas minorias. (BUCCI, 2001, p.92).

Na Constituição Brasileira os artigos referentes a esse assunto podem ser encontrados no capítulo I, artigo 5 que trata dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos.

Cada um de nós tem o direito de viver, de ser livre, de ter sua casa, de não ser humilhado por causa de seu sexo, sua cor, idade, ou por qualquer outra coisa. Esses direitos são sagrados e não podem ser tirados de nós.

Mas, como cidadãos, convém ressaltar que não temos só direitos, temos também deveres com a nação, e o não cumprimento de determinados deveres, pode gerar a privação da liberdade.

Portanto, ser cidadão é fazer valer seus direitos e deveres civis e político, é saber exercer o seu direito a cidadania.

A Organização das Nações Unidas (ONU) criou um conjunto de direitos e deveres para as crianças que é a Declaração Nacional dos Direitos das Crianças, escrita em 1959.

Essa declaração assegura que todas as crianças tenham direitos iguais. Elas não podem sofrer distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua ou qualquer outra condição.

Isso torna evidente que o professor deve estar preparado para lidar com as diferenças e ensinar (principalmente através de bons exemplos) que o cidadão possui direitos e deveres e que esses são como os dois lados de uma mesma moeda: não podem andar separados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalidade de promover uma educação voltada para valores, a presente monografia teve como objetivo principal refletir sobre mudanças na prática do ensino.

Buscamos ressaltar a importância de uma educação para a cidadania, assim como a reflexão sobre os direitos humanos na atual condição do país.

Sabemos que essa conquista, é algo que está muito distante de ser alcançada, pois se trata de um problema social. A violação dos direitos humanos ainda se faz presente em todo o mundo e podemos comprovar isso através dos meios de comunicação com vítimas que se multiplicam cada dia.

A única maneira de reverter este quadro é, sem dúvida, através de uma educação, fundamentada na formação do ser humano, não somente em sua parte cognitiva, mas principalmente em sua conduta.

Acreditamos que a construção de tais valores seja possível uma vez que o educador acredite e invista no potencial criativo e transformador do educando, acredite que a mudança é necessária e que a cidadania não é apenas de alguns e sim de todos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação. 2º edição. São Paulo: Editora Moderna. 1996.

ARAÚJO. Ulisses F. AQUINO, Júlio Groppa. Os Direitos Humanos na sala de aula: ética como tema transversal. São Paulo: Moderna. 2001.

ARISTÓTELES. Ética e Nicômaco. In: Os pensadores. São Paulo: Nova

Cultural, 1987.

AULETE, Caldas. Minidicionário Aulete. São Paulo: Nova Fronteira, 2004.

BARTOLOME, Margarita. Quais são os valores que estamos vivendo?

Apud Construir notícias. São Paulo: n.27, p.1, Setembro/Outubro, 2005.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Capacitação em direitos humanos. In: Construindo a cidadania: desafios para o século XXI – capacitação em Rede Brasileira de Educação em direitos humanos, Recife: Comunigraf, 2001.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Funda-

mental. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclo: apresentação dos temas transversais: ética. Ministério da Educação Secretaria de Educação Fundamental. 3º ed.

Brasília: 2001. Vol. 8.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. LDB passo a passo. 3º ed. São Paulo:

Avercamp, 2007.

CARAVELAS, Luciana (Org). Capacitação de líderes comunitárias e adolescentes multiplicadoras de informação. Recife: Bagaço, 2000.

CANDAU, Vera, ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares (Org). Programa Nacional de direitos humanos: aprendendo e ensinando em direitos humanos. João Pessoa, 1999.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Direitos Humanos e Cidadania. 2º ed. São Paulo: Moderna, 2004 – (Coleção Polêmica).

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini-Aurélio Século XXI Escolar; 4º edição; Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

LEITE, Flamarion Tavares. 10 Lições sobre KANT. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MONTEIRO, Ainda. Educação para a cidadania: solução ou sonho impossível? In: Cidadania verso e reverso. São Paulo: Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania de São Paulo, 1998.

PIAGET, Jean. O juízo moral da criança. São Paulo: Summuns. 1994.

SARTRE, Jean Paul. O Existencialismo é um Humanismo. Lisboa: 70ª edição, 1978.

VALLS, Álvaro L. M. O que é Ética. 9º edição, São Paulo: Brasiliense, 1994,

(coleção primeiros passos. 177).

# DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**ETELVINA DANTAS CESTARO**

RESUMO

O presente artigo, vem destacar alguns itens resultantes da pesquisa bibliográfica, sobre as Dificuldades de Aprendizagem, seu histórico e discutir a perspectiva de Psicólogos, Psicopedagogos e educadores acerca de problemas como Distúrbio de Déficit de atenção, Transtorno por Déficit de Atenção e Hiperatividade, Dislexia, Discalculia e outros. Sendo assim, esta investigação tem como objetivo principal identificar procedimentos pedagógicos atuais relacionados à alfabetização que visem a superação das dificuldades de aprendizagem nesta etapa de ensino. Apresenta maneiras para reconhecer em uma criança a dificuldade de aprendizagem, na qual se faz necessário primeiramente entender o que é aprendizagem e quais fatores que nela interferem. De certo, as dificuldades de aprendizagem observadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental podem estar relacionadas ao desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor das crianças. Nesse sentido, é importante a análise das dificuldades e dos fatores que contribuem para o insucesso escolar, observando-se o trabalho do professor alfabetizador com alunos. A prática pedagógica precisa ter como premissa que cada criança é única e suas dificuldades merecem toda atenção, no sentido de resgatar-lhes o interesse, a disposição e a motivação em suas atividades escolares, com o uso de todos os recursos que se fizerem necessários para isso.

Palavras chave: educação, aprendizagem, dificuldade.

## INTRODUÇÃO

Aprendizagem é fenômeno do dia a dia, que ocorre desde o início da vida.

Aprendizagem é tema central na atividade do professor. Pode-se dizer que o trabalho do professor se resume na questão de aprendizagem.

Reserva-se o termo aprendizagem aquelas mudanças provenientes de algum tipo de treinamento, como o que ocorre nas aprendizagens escolares. Treinamento supõe repetições, exercícios e práticas. Uma situação que propicia a aprendizagem é quando, embora o sujeito não vivencie propriamente a experiência, observa alguém a vivenciá-la. Quanta coisa a criança aprende do adulto somente por observá-lo atentamente.

Não é qualquer mudança comportamental, no entanto, que será considerada aprendizagem. É importante excluir alguns casos como: as mudanças decorrentes da maturação, as mudanças passageiras e motivacionais, etc.

Pode-se definir aprendizagem como uma modificação relativamente duradoura do comportamento, através de treino, experiência, observação. Pode-se dizer que houve aprendizagem quando, por exemplo, se uma pessoa passou por um treinamento ou por uma experiência especialmente significativa para ela, ou observou alguém na realização de algo, e depois disso mostra-se de alguma forma modificada, podendo demonstrar essa modificação desde que se apresentem condições adequadas, e, além disso, mantendo essa mudança por um período relativamente longo.

Aprendizagem é um processo pessoal, ou seja, depende do envolvimento de cada um de seu esforço e de sua capacidade, de forma gradual, e cada um dentro do seu próprio ritmo.

Segundo alguns estudiosos, a aprendizagem é um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende. Essa transformação se dá através da alteração de conduta de um indivíduo, seja por condicionamento operante, experiência ou ambos, de uma forma razoavelmente permanente. As informações podem ser absorvidas através de técnicas de ensino ou até pela simples aquisição de hábitos. O ato ou vontade de aprender é uma característica essencial do psiquismo humano, pois somente este possui o caráter intencional, ou a intenção de aprender; dinâmico, por estar sempre em mutação e procurar informações para a aprendizagem; criador, por buscar novos métodos visando à melhora da própria aprendizagem, por exemplo, pela tentativa e erro. Outro conceito de aprendizagem é uma mudança relativamente durável do comportamento, de uma forma mais ou menos sistemática, ou não, adquirida pela experiência, pela observação e pela prática motivada. Desse modo, o desenvolvimento ocorre como uma equilibração progressiva, permitindo que experiências externas sejam incorporadas pelo indivíduo, tendo em vista que o desenvolvimento é um processo de contínua construção da compreensão de uma realidade. De acordo com Dessen e Guedea (2005), o desenvolvimento e o desempenho do indivíduo ocorrem de modo integrado, mesclando recursos de maturação, experiência e cultura na ontogenia. Dessa forma, é no processo de interação da pessoa com o meio que acontece o desenvol-

vimento dinâmico e contínuo. Assim sendo, o processo de interação engloba as relações do indivíduo com outras pessoas, com o ambiente que o cerca, com os grupos com os quais se relaciona, e com aspectos culturais - que se constituem de significados previamente estabelecidos e compartilhados.

Alguns autores afirmam que aprendizagem é um processo cumulativo, em que cada nova aquisição se adiciona ao repertório já adquirido. Outros autores consideram que cada nova aprendizagem modifica o quadro anterior, fazendo com que o individuo se reestruture, dando-os nova perspectiva.

Em síntese, a aprendizagem constitui uma mudança de comportamento resultante da experiência. Trata-se de uma mudança de comportamento ou de conduta que assume várias características. É uma resposta modificada, estável e durável, interiorizada e consolidada no próprio cérebro do indivíduo.

A aprendizagem é, portanto, uma função do cérebro. Não há uma região especifica do cérebro que seja exclusivamente responsável pela aprendizagem. O cérebro é no seu todo funcional e estrutural responsável pela aprendizagem. A aprendizagem é uma resultante de complexas operações neurofisiológicas. Tais operações associam, combinam e organizam estímulos com respostas, assimilações com acomodações, situações com ações, etc.

Enfim, criar e promover uma disposição favorável para realizar uma aprendizagem que seja o mais significativa possível. E possibilitar a modificação das disposições iniciais desfavoráveis.

O ensino precisa ajudar a estabelecer tantos vínculos substanciais e não arbitrários entre os novos conceitos e os conhecimentos prévios quanto permita a situação.

O papel da escola é o de ensinar com qualidade todos os seus alunos, sabendo que não está isolada e de que os acontecimentos e a forma como a sociedade está organizada ao redor dela afetam o cumprimento desse papel.

A função da escola em nossa sociedade é prover o ensino de qualidade para todos os estudantes indistintamente.

É a aprendizagem, o objetivo de toda e qualquer escola, seja qual a modalidade for, trabalhe sob definições de quaisquer dos níveis escolares existentes e determinados por lei, tenha seus alunos a faixa etária que tiver e sob qual intencionalidade existir.

## OBJETIVOS

Sendo assim este trabalho tem o objetivo de aprofundar estudo sobre as dificuldades de aprendizagem, a fim de auxiliar o desempenho dos professores através da fundamentação teórico-prática das dificuldades, seus fatores e a forma de trabalhálas, buscando a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

## METODOLOGIA

Utilizaremos como metodologia de pesquisa, a técnica de documentação indireta, através da leitura e levantamento bibliográfico sobre o tema através de diversos autores, usando a metodologia da Análise de Conteúdo.

Serão consultados livros, sites da Internet e artigos de revistas especializadas.

## CAPÍTULO I – APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Vygotsky (2000), a aprendizagem se inicia muito antes da criança entrar na escola, visto que desde o primeiro ano de vida ela já está exposta a elementos da cultura e a presença do outro, que se torna o mediador dessa cultura. Assim define-se o papel importante da brincadeira na idade pré-escolar.

De acordo com Vygotsky (1989), o professor, portanto, em uma abordagem histórico-cultural, tem a função de mediador, atuando na zona de desenvolvimento proximal do aluno, fazendo a mediação entre os conhecimentos espontâneos trazidos de sua realidade sociocultural e os conhecimentos científicos da própria escola. Agindo assim estará provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Sobre o desenvolvimento intelectual da criança Piaget (1998) afirma que este provém de uma "equilibração progressiva, uma passagem continua de um estado de menos equilíbrio para um estado de equilíbrio superior". Cada estágio de desenvolvimento constitui, portanto, uma forma particular de equilíbrio e a consequência da evolução mental caracteriza uma equilibração sempre completa.

Entende-se que é importante uma educação que considere a criança não apenas como um aluno, mas também como uma criança que, no presente, tem potencialidades a serem desenvolvidas, com desejos e aspirações e, que alguns momentos podem apresentar problemas e por isso precisam de ajuda para serem superados. Para isso faz-se importante uma pedagogia que contemple a diversidade entre os estudantes e não um único modelo de criança, enfatizando a infância como uma fase importante da vida

e oferecendo meios para que os pequenos cresçam sendo reconhecidos como cidadãos.

Como descreve Pedro Demo (2006), o professor é o profissional da aprendizagem, peça absolutamente chave de uma sociedade intensiva do conhecimento, figura crucial dos processos formativos que implicam formação do caráter, da personalidade das pessoas. Professores de educação infantil e das séries iniciais, por exemplo, participam ativamente da vida das crianças. Em muitos casos passam mais tempo com elas do que com seus pais, oferecendo-lhes, para além da aprendizagem, a segurança e o afeto que muitas não encontram em casa.

Na realidade, essa fase representa o início da educação formal das crianças. O que diferencia essa educação formal da educação familiar, e também da educação que se dava em instituições, antes das novas concepções de educação infantil é que na educação infantil se formaliza a educação da criança. E uma das maneiras de fazer isso é criando um currículo que oriente a criança em sua progressiva inserção no mundo social, no mundo da natureza, e propicie oportunidades para que ela desenvolva linguagens, por meio de sua introdução no mundo da música, da expressão corporal, das representações simbólicas e também no mundo da escrita.

Estudos recentes sobre a aprendizagem ainda sustentam complexidade na definição do termo “estratégias de aprendizagem”. No entanto, González (2007), define as estratégias de aprendizagem como um conjunto de processos que podem facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou utilização da informação. Segundo Dansereau, as estratégias podem ser de dois tipos: primárias e de apoio. A primeira prioriza o trabalho sobre o material de texto (compreensão e memória). A segunda sustenta o estado mental adequado para a aprendizagem.

É perceptível em todos os processos o envolvimento das diferentes classes com o desempenho e resposta do aluno aos conteúdos ou componentes. Incluindo o componente cognitivo, pode-se dizer que o sujeito está para o conteúdo, bem como o conteúdo está para o sujeito, pois o professor é responsável por orientar adequadamente o aluno nos processos aquisitivos de linguagem, operações e compreensões das abordagens. Tais processos também referem aos alunos de caráter excepcional, como cita o autor. Para a aplicação consciente dos processos no ensino, é preciso avaliar corretamente os alunos, bem como o perfil da turma de acordo com a faixa etária, a condição física e mental e os componentes sociais e culturais que envolvem a vida dos mesmos.

As raízes psicomotoras também complementam os processos aquisitivos de aprendizagem. Fonseca (2008), aponta para a experiência motora como facilitadora dos processos intrínsecos de construção mental do sujeito. A criança é capaz de manipular através das sensações o contato com letras e números, é capaz de construir imagens, esquemas e formas de pensamento baseado na incorporalização dos dados sensoriais e na antecipação de dados motores. Assimilando letras e números em seu próprio corpo e na sua motricidade (imagem do corpo), a criança esboça aspectos gnósicos e reflexivos que darão origem à aprendizagem da leitura, da escrita e de cálculos.

Resumidamente, é possível conceber uma aprendizagem baseada nas relações de troca entre aluno e professor, bem como da interatividade entre aluno e ambiente como facilitador de aprendizagem.

A educação infantil consiste no desenvolvimento de um trabalho na formação de crianças, cujo objetivo é que elas se tornem aptas para viver numa sociedade democrática, multidiversificada e em constante mudança. Na escola consideramos desafiador conseguir adaptar uma prática pedagógica que atenda essas necessidades. Então, diversificam-se as atividades visando proporcionar um trabalho mais adequado possível. São trabalhadas atividades como: hora do conto, da música, do jogo, brincadeira, pintura e hora do aprender, entre outras.

Na educação infantil a criança está ávida e aberta às novas experiências e descobertas. Seus erros são considerados tentativas e é mediante essas tentativas que a aprendizagem acontece. Tentar várias vezes faz parte de sua aprendizagem. A criança arrisca, persiste, esforça-se, sem a crítica e a vergonha que mais tarde inibe e desestimula as suas ações. E essa abertura natural para a exploração é a chave para propiciar uma educação transformadora.

As dificuldades de aprendizagem são um assunto vivenciado diariamente por educadores na sala de aula. Dificuldade de aprendizagem é um tema que desperta a atenção para a existência de crianças que frequentam a escola e apresentam dificuldades de aprendizagem. Por muitos anos, tais crianças têm sido ignoradas, mal diagnosticadas e mal tratadas. A dificuldade de aprendizagem é uma das maiores preocupações dos educadores, pois na maioria das vezes não encontram solução para tais problemas.

Acredita-se que as crianças com problemas de aprendizagem constituem um desafio em matéria de diagnóstico e educação. No entanto, não é raro encontrar educadores, que consideram, à priori, alguns alunos preguiçosos ou desinteressados. Essa atitude não só rotula o aluno, como também esconde a pratica docente do professor, que atribui ao aluno certos adjetivos por falta de conhecimento sobre o assunto em questão. Muitos desses educadores desconhecem, por completo, que essas mesmas crianças

podem apresentam algum problema de aprendizagem, de ordem orgânica, social, psicológica ou outra. É imprescindível ao professor conhecer os problemas mais comuns no processo de ensino-aprendizagem, antes de rotular seus alunos.

## CAPÍTULO II - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA CRIANÇA

Segundo o Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem (EUA, 1997), dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Essas desordens são intrínsecas ao sujeito, presumidamente, devido a uma disfunção no sistema nervoso central, podendo ocorrer apenas por um período na vida.

Trata-se de uma temática complexa, controvertida e de abordagem pluri e interdisciplinar que congrega profissionais que nem sempre concordam em relação às suas definições, concepções e causas, empregando termos diferentes como seus sinônimos; é o caso de déficit, deficiência, fracasso, insucesso, alteração, problema, transtorno e mais comumente o termo distúrbio (DSM-IV, 1995; FONSECA, 1995).

A dificuldade de aprendizagem decorre de fatores intrínsecos e ambientais de construção do sujeito, bem como da desestabilização em virtude da adaptação ao que é novo. Perraudeau (2009) analisa a aprendizagem sob o ponto de vista do construtivismo social, que compreende o aprender como uma fonte de dificuldades, pois apropriar-se do novo revela indicadores de erro em trabalhos orais, escritos ou motores

Essa diversidade de terminologia é decorrente também dos diversos enfoques que subsidiaram os estudos das dificuldades de aprendizagem ao longo do tempo. A primeira fase desses estudos é da fundação, compreendida no período de 1800 a 1930, etapa em que as lesões cerebrais foram mais destacadas, buscando-se suas origens e sua relação com as perdas ou distúrbios da linguagem e da fala. A segunda e terceira fase ocorreram no período de 1930 a 1960 e foram marcadas pela busca de instrumentos de diagnóstico e intervenção e desenvolvimento de programas escolares capazes de auxiliar crianças com problemas para aprender. A partir de 1960 experimenta-se a fase contemporânea que se caracteriza pela ampliação dos estudos sobre diagnóstico e intervenção para além da idade escolar, pela busca de definições mais precisas e pelo desenvolvimento de novas tecnologias de aprendizagem.

Apesar da confusão na utilização de terminologias e na própria concepção das dificuldades de aprendizagem, que muitas vezes atrapalham seu esclarecimento e os avanços de conhecimentos na área, merece destaque o fato de que apenas 43% das crianças que ingressam no sistema educacional terminam o ensino fundamental e, dentre estes, apenas 13% não enfrentam repetências, ou seja, conseguem chegar à oitava série na idade esperada (PILATI,1994). Mais recentemente, dados divulgados pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP) revelam que 59% dos alunos do ensino básico no país apresentam rendimento considerado crítico ou muito crítico e que a taxa de distorção série-idade atinge 39% do total de alunos avaliados.

Atualmente, a política educacional prioriza a educação para todos e a inclusão de alunos que, há pouco tempo, eram excluídos do sistema escolar, por portarem deficiências físicas ou cognitivas; porém, um grande número de alunos (crianças e adolescentes), que ao longo do tempo apresentaram dificuldades de aprendizagem e que estavam fadados ao fracasso escolar pôde freqüentar as escolas e eram rotulados em geral, como alunos difíceis.

Os alunos difíceis que apresentavam dificuldades de aprendizagem, mas que não tinha origens em quadros neurológicos, numa linguagem psicanalítica, não estruturam uma psicose ou neurose grave, que não podiam ser considerados portadores de deficiência mental, oscilavam na conduta e no humor e até dificuldades nos processos simbólicos, que dificultam a organização do pensamento, que consequentemente interferem na alfabetização e no aprendizado dos processos lógico-matemáticos, demonstram potencial cognitivo, podendo ser resgatados na sua aprendizagem.

É verdade que, para a maioria das crianças, aprender pode ser um desafio. Mas isso, em geral, não indica deficiência de aprendizagem. Isto indica apenas que toda criança tem seus pontos fracos e fortes na questão da aprendizagem. Alguns tem grande capacidade de ouvir, assimilam muitas informações simplesmente ouvindo. Outras têm mais facilidade com o visual, aprendem melhor lendo. Na escola, porém, todos os alunos são misturados numa sala de aula e espera-se que todos aprendem independentemente do método de ensino utilizado. Assim é inevitável que alguns tenham problemas de aprendizagem (SCOZ, 1994).

As dificuldades de aprendizagem na escola, podem ser consideradas uma das causas que podem conduzir o aluno ao fracasso escolar. Não podemos desconsiderar que o fracasso do aluno também pode ser entendido como um fracasso da escola por não saber lidar com a diversidade dos seus alunos. É preciso que o professor atente para as diferentes formas de ensinar, pois, há muitas maneiras de aprender. O professor deve ter consciência da importância de criar víncu-

los com os seus alunos através das atividades cotidianas, construindo e reconstruindo sempre novos vínculos, mais fortes e positivos.

De acordo com Santos et al (2005), os fatores relacionados ao sucesso e ao fracasso acadêmico se dividem em três variáveis interligadas, denominadas de ambiental, psicológica e metodológica. O contexto ambiental engloba fatores relativos ao nível socioeconômico e suas relações com ocupação dos pais, números de filhos, escolaridade dos pais. Esse contexto é o mais amplo em que vive o individuo. O contexto psicológico refere-se aos fatores envolvidos na organização familiar, ordem de nascimento dos filhos, nível de expectativa e as relações desses fatores são respostas como ansiedade, isolamento, não concentração. O contexto metodológico engloba o que é ensinado nas escolas e sua relação com valores como pertinência e significado, com o fator professor e com o processo de avaliação em suas várias acepções e modalidades.

Segundo Rabelo (1993), as dificuldades de aprendizagem podem ser entendidas como obstáculos, ou barreiras, encontrados por alunos durante o período de escolarização referente à captação ou assimilação dos conteúdos propostos. Eles podem ser duradouros ou passageiros e mais ou menos intensos e levam alunos ao abandono da escola, à reprovação, ao baixo rendimento, ao atraso no tempo de aprendizagem ou mesmo à necessidade de ajuda especializada.

Na perspectiva de estudo das grandes dificuldades, Perraudeau (2009) aponta para o aluno com dificuldade como aquele que não construiu ou que construiu mal as operações, as estruturas lógicas ou as abstrações que constituem seu pensamento. Assim, quando não há acompanhamento ou intervenção pedagógica, o aluno corre o risco de fixar a dificuldade, transformando-a em um problema complexo de difícil solução.

## CAPÍTULO III – DISTÚRBIOS DA LEITURA E DA ESCRITA

A criança aprende naturalmente a falar a linguagem do grupo em que vive. Cabe a escola desenvolver a linguagem oral que o aluno traz, através da atividade pedagógica, que deve garantir a aprendizagem da leitura e da escrita. Memória  a criança apresenta dificuldade auditiva e visual de reter informações. Ela pode ser incapaz de recordar os sons das letras, de juntar os sons para formar as palavras ou ainda memorizar seqüências, não conseguindo lembrar a ordem das letras ou os sons dentro das palavras. Orientação espaço-temporal  a criança não é capaz de reconhecer direita e esquerda, não compreender as ordens que envolvem o uso dessas palavras e fica confusa nas aulas de educação física, por não entender as regras dos jogos. Quanto ao tempo, mostra-se incapaz para conhecer as horas, os dias da semana, etc.

Esquema corporal  geralmente crianças com distúrbios de leitura tem um conhecimento deficiente de seu esquema corporal. Apresentam dificuldade para identificar as partes do corpo e não revelam boa organização da postura corporal no espaço em que vivem.

Motricidade  algumas crianças tem distúrbios secundários de coordenação motora e fina, o que atrapalha seu equilíbrio e sua destreza manual. Elas caem com facilidade, são desajustadas, não conseguem andar de bicicleta ou mesmo manipular peças pequenas de material pedagógico.

Soletração  existem crianças que são incapazes de revisualizar e reorganizar auditivamente as letras, ou seja, tem dificuldade de soletrar.

A leitura oral abrange tanto visão quanto a audição da criança, pois ela precisa perceber as informações que seu cérebro passará. Se um desses canais estiver recebendo a informação de maneira distorcida, a criança apresentará distúrbios na leitura devido à dificuldades de percepção visual ou auditiva (CAPELLINI & SALGADO, 2003). Existem dois tipos de problemas ligados a discriminação visual: a criança pode apresentar um problema de visão ou uma incapacidade para diferenciar, interpretar ou recordar palavras, devido a uma disfunção do sistema nervoso central. Caso ela não se enquadre em nenhum dos casos, poderá apresentar dificuldades de discriminação visual no inicio da alfabetização, por falta de estimulo dessa habilidade na época pré-escolar. Envolve os problemas auditivos relacionados com as dificuldades em discriminar os sons, sobretudo aqueles que são muitos próximos uns dos outros e que, por terem os pontos de articulação quase iguais, levam a criança a confundir os fonemas como em faca com vaca.

Compreender o que se lê quer dizer perceber integralmente o significado do que está escrito ou do que está sendo falado.

As dificuldades de compreensão da leitura são ocasionadas por problemas relacionados à velocidades, pois a leitura silabada impedem a retenção do texto, mais que a leitura fluente. Deficiência de vocabulário oral e verbal, o que impede uma perfeita compreensão, visto que o leitor não consegue ter uma visão global do texto lido. A dislexia é um transtorno da linguagem que se manifesta geralmente em crianças com nível de inteligência normal, mas que apresentam dificuldades para ler, escrever, reconhecer e compreender palavras impressas. Capellini (2001) nos define a dislexia como um distúrbio neurológico, de origem congênita, que acomete crianças com potencial intelectual normal, sem déficits sensoriais, com suposta

instrução educacional apropriada, mas que não conseguem adquirir ou desempenhar satisfatoriamente a habilidade para a leitura e/ ou escrita.

A dislexia é um transtorno específico das operações implicadas no reconhecimento das palavras (precisão e rapidez) que compromete em maior ou menor grau a compreensão da leitura. Há um considerável atraso (aproximadamente 2 anos) nas habilidades de escrita ortográfica e produção textual, condicionando o diagnóstico para o fim da segunda série ou início da terceira; Persiste por toda a vida, mas com o tratamento pode haver atenuações; está presente desde o início da escolaridade.

É um distúrbio com evidências genéticas que surge por estar associado a diferenças funcionais no hemisfério esquerdo; É diagnosticada em indivíduos com capacidade intelectual normal, que não apresentam problemas de visão e audição e que não são portadores de problemas psíquicos ou neurológicos graves. Está presente mesmo quando a escolarização e a metodologia de ensino são adequados, quando não há troca de escola e número excessivo de faltas;. Supõe, como déficit primário, inabilidade no processamento fonológico e da memória.

O comprometimento da linguagem é específico do processamento fonológico que inibe a aprendizagem dos padrões de codificação alfabética subjacentes ao reconhecimento fluente das palavras e também limita a capacidade de armazenar informações verbais na memória de curto prazo; O tratamento é lento e laborioso com habilidades nucleares envolvidas na leitura; Necessita de uma equipe multidisciplinar para seu diagnóstico e tratamento, bem como um trabalho de apoio com a família e escola.

Para Bossa (2000) há três tipos de dislexia que pressupõem alterações nas duas vias que possibilitam o reconhecimento de uma palavra escrita: a via léxica (quando há uma conexão direta entre a forma visual da palavra, a pronúncia e o significado na memória lexical - palavras conhecidas) e a via fonológica (processo de recodificação fonológica que envolve a aplicação de um conjunto de regras de conversão letra-sompalavras desconhecidas).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste estudo foi refletir sobre o papel da pedagogia preventiva nas dificuldades de aprendizagem escolar durante a alfabetização, devido a desatenção que tem sofrido o ensino da leitura e da escrita, e o baixo rendimento escolar das primeiras séries do ensino fundamental. Também, a importância do trabalho preventivo que se baseia principalmente na observação e análise profunda de uma situação concreta, no sentido de detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem.

Ao longo da trajetória como acadêmica e principalmente como educadora observei nas experiências vivenciadas que uma das causas que mais provocam angústia nos educadores são as dificuldades de aprendizagem. Vi diariamente professores desistirem de seus alunos ou sofrerem junto com eles por não poder desencadear a aprendizagem. Ninguém pode afirmar que as dificuldades das crianças em controlar a aprendizagem na escola são “forçosamente” e principalmente determinadas pelos déficits cognitivos de origem genética.

No que diz respeito às dificuldades de ensino, uma avaliação consciente do desempenho e atuação dos alunos é imprescindível. Mas é preciso estar consciente de que o exemplo do educador é relevante para o aprendizado dos mesmos, pois envolve os mesmos aspectos cognitivos dos alunos em aula. As estratégias de ensino podem ser desenvolvidas ou enriquecidas, desde que o desenvolvimento de ambos os lados se complementem.

As dificuldades de Aprendizagem constituem um ciclo de desafios para a

programação e atitudes do docente. As estratégias para cada caso em particular são muito específicas.

Com este trabalho foi possível refletir sobre os diversos aspectos envolvidos na condição das dificuldades de aprendizagem e ressaltar que, embora a dificuldade de aprendizagem possa ser uma condição ligada a múltiplos fatores internos à criança, ela está de certa maneira sustentada pelo meio familiar, escolar e social, no qual a criança está inserida e, ainda a forma como a família lida com essas condições, terá um papel decisivo na condução e evolução do caso.

A escola é um dos agentes responsáveis pela integração da criança na sociedade, além da família. É um componente capaz de contribuir para o bom desenvolvimento de uma socialização adequada da criança, por meio de atividade em grupo, de forma que capacite o relacionamento e participação ativa destas, caracterizando em cada criança o sentimento de sentir-se um ser social.

A metodologia da escola deve ser adequada, envolvendo seus alunos. E no momento em que surgir algum problema com algum aluno é importante que haja uma mobilização por parte da escola, a fim de que solucionem a possível dificuldade. A escola deve esforçar-se para a aprendizagem ser significativa para o aluno. Com isso todos ganham.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, M.J.M. O Ensino da leitura e da escrita na fase inicial de escolarização. São Paulo:

EPU, 1987.

ARRIBAS, T. A. Educação Infantil – Desenvolvimento, currículo e organização escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BAZÍLIO, L. C.; KRAMER, S. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003.

BOSSA, N. A. Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como tratá-las? Porto Alegre:

Artes Médicas, 2000.

CAPELLINE, S. A. Temas multidisciplinares de neuropsicologia e aprendizagem. Ribeirão Preto – SP. 2001.

CAPELLINI, S. A.; SALGADO, C. A. Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação multidisciplinar. São Paulo – SP. Casa do psicólogo. 2003.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre – RS: Artes Médicas. 1995.

CUNHA, J. A. Psicodiagnóstico V. Porto Alegre – RS: Artes Médicas. 2000.

DEMO, PEDRO. Avaliação – Para cuidar que o aluno aprenda. São Paulo – SP: Editora CRIARP, 2006.

DESSEN, M. A.; GUEDEA, M. T. D. A ciência do desenvolvimento humano: ajustando o foco de análise. Paidéia Cadernos de Psicologia e Educação, v. 15, n. 30. 2005.

DSM – IV. Manual diagnostico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre –RS: Artes Médicas, 1995.

FERNANDEZ, A. A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FONSECA, V. Introdução às dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre – RS: Artes Médicas, 1995.

FONSECA, V. Manual de observação Psicomotora: Significação Psiconeurológica dos fatores Psicomotores. Porto Alegre –RS: Artes Médicas. 1995.

FONSECA, V. Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GONZÁLEZ, E. et al. Necessidades educacionais específicas – Intervenção Psicoeducacional. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GUERRA, L.B. A criança com dificuldades de aprendizagem. Rio de Janeiro: Enelivros, 2001.

GRUNSPUN, H. Distúrbios neuróticos da criança: psicopatologia e psicodinâmica. Ed.

Atheneu. 2003.

MENEGOLLA, M. E agora, aluno? Petrópolis – RJ: Vozes, 1992.

PAIN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre – RS:

Artes Médicas. 1995.

PERRAUDEAU, M. Estratégias de Aprendizagem – como acompanhar os alunos na aquisição dos saberes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PIAGET, J. Seis estudos de Psicologia. Rio de Janeiro – RJ: Forense Universitária, 1998.

PILATI, O. Sistema nacional de avaliação da educação básica (SAEB). Ensaio. Avaliação das politicas publicas educacionais, 2. 1994.

POOPOVIC, A. M.; ESPOSITO, Y, L.; CAMPOS, M. M. M. Marginalização cultural: subsídios para um currículo pré-escolar. Cadernos de Pesquisa. 14. 1975.

RABELO, J. A. S. Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico.

Portugal: Edições Asa. 1993.

ROCHA, E. H. Crenças de uma professora e de seus alunos sobre o processo ensinoaprendizagem. Dissertação de Mestrado. Campinas – SP: PUC de Campinas. 2004.

ROTTA, N. T.; OHLWEILLER, L.; RIESGO, R. S. Transtornos de aprendizagem. Abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre – RS: Artmed, 2006.

SANTOS, D. M. B.; PERIN, J. D.; PIANA, S. A. C. Algumas considerações sobre as atividades lúdicas no processo de aprendizagem. Vizivali em Revista. v. 4, n. 2, Dois Vizinhos – PR: CPEA, 2005.

SCOZ, B. Psicopedagogia e a realidade escolar o problema escolar e de aprendizagem.

Petrópolis – RJ: Vozes. 1994.

STEVANATO, I. S. LOUREIRO, S. R.; LINHARES, M. B. M.; MARTURANO, E. M. Autoconceito de crianças com dificuldades de comportamento. Psicologia em Estudo.v. 8, n. 1. 2003.

STRICK, C. e SMITH, L. Dificuldades de aprendizagem de A a Z – Um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

VYGOTSKY, L. S. Pensamentos e linguagem. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6ª ed. São Paulo – SP: Martins Fontes, 2000.

# A ARTE NO SISTEMA EDUCACIONAL E SEUS PRINCÍPIOS

**FABIANA DE FREITAS CAVALCANTE**

RESUMO:

A arte no sistema educacional é vista como cultura e trabalha o conhecimento da história, dos artistas que contribuem para a transformação da arte. É muito importante que o aluno tenha um leque de conhecimento acerca do seu próprio país e do mundo, suas contribuições para o desenvolvimento de diversas sociedades é incrível e possibilita um poder norteador. É importante entender que não se conhece um país sem conhecer a sua história e a sua arte. além disso, as artes alargam a possibilidade de interculturalidade, ou seja, de trabalhar diferentes códigos culturais. A escola deve trabalhar com diversos códigos, não só com o europeu e o norte-americano branco, mas com o indígena, o africano e o asiático.

Palavras- chave: Artes Visuais; Educação; Intervenção; Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

A arte por sua idiossincrasia engendra uma série de proposituras abstratas que procuram traçar uma dialética no que tange a uma gama muito significativa do cotidiano humano, em suas mais diversas áreas de atuação, seja no campo profissional, comportamento, social, relacionamento ou ainda no contexto educacional visando trazer à luz uma discussão sobre tão relevante aspecto do crescimento intelectual e humano.

Se o conceito de arte educação gera discussões acerca de que seria numa visão minimalista apenas o estudo da arte e não o fomento de como a arte pode contribuir na apropriação dos conteúdos epistemológicos temos aqui uma dialética que tem como corolário a inserção da arte nas diferentes esferas do conhecimento humano.

O artigo busca definir a arte e suas variantes sem a qual o conceito do fomento à educação não se materializa. Na propositura de delinear a arte em congruência com a educação há a priori uma argumentação sobre a concretude da arte e trabalhe baseada nessa concretude. Num primeiro momento trabalha com coisas abstratas e posteriormente as transforma em coisas palpáveis. Como exemplo disso, pensemos no tema sofrimento da guerra. Para cada pessoa essas palavras vão evocar uma imagem, uma ideia. E cada uma vai concretizá-la de uma maneira (VILLAÇA 2014, p. 76).

Primeiramente se faz necessária uma definição de arte, sua essência e sua real aplicabilidade no contexto educacional. Antes da definição é imperativo relacionar arte com a abstração da imaginação humana, como o cognitivo trabalha como modificadora da realidade e posterior a isso o respeito à diversidade e a vida coletiva.

Torna-se, portanto, tarefa complexa traçar uma definição de arte, visto a idiossincrasia da subjetividade que abarca tal referência, como fulcro de potencialidades para a inserção de educandos no processo de autonomia de seu aprendizado. Entretanto, se faz salutar uma tentativa de definição do conceito. A seguir uma sustentação de Adorno.

## UMA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

As escolas antigas como as gregas e latinas a arte já era preconizada como proponente ao estudo das diversas disciplinas como gramática, retórica, dialética, aritmética, geometria, astronomia e até mesmo a música (LIMA 2007, p.30).

Importante observar que o dispositivo da arte na educação engloba as mais diversas disciplinas sendo, portanto, importante mecanismo no referencial e apropriação do conhecimento. Temas tão díspares e complexos como geometria, dialética e astronomia surgem como dicotomia de um saber anterior e mesmo único, a saber: a arte.

Na aula de arte existem várias formas de representação gráfica, as mais comuns são a pintura e o desenho, também são conhecidas como formas de comunicação visual e sua contribuição é de grande importância para os alunos em fase escolar, porque tanto a pintura quanto o desenho, entendidos como representações gráficas são compostos de ideias, conceitos e questões imaginárias.

Nesse sentido, a pintura e o desenho são representações gráficas que contribuem para a comunicação dos alunos, estas são algumas das formas de comunicação mais antiga do mundo, que vieram antes mesmo da comunicação verbal e seu trabalho em sala de aula, contribui de forma significativa para o desenvolvimento social, cognitivo e com a plasticidade dos alunos.

Segundo Martins (1998) a arte com a representação gráfica da pintura contribui para a:

Intercomunicação entre os sujeitos e as decodificações do mundo não ocorrem apenas por meio da escrita. Diferente do que se sabe sobre a ideia e as emoções dos ho-

mens, comunidades, países, períodos são princípios que recebemos único e exclusivo através da canção, peça teatral, pintura, desenho, dança, cinema, etc. (MARTINS, 1998, p. 14).

Nesse sentido, a fala de um aluno pode ser representada no desenho, assim como as suas ideias. Dessa forma, é de grande importância a conexão que o educando determina com as diversas formas de ferramentas, inicialmente para que desenvolvam capacidades na utilização das diversas formas de diálogo, em seguida pela particular investigação sensorial e da participação em diferentes jogos, dessa forma as convicções que o docente possui sobre esta expressão fazem muita interferência na seleção e escolha das vivências.

Por meio da representação gráfica da pintura em arte é possível que os alunos se comuniquem, por meio da leitura do mundo, não só por meio de palavras, mas por seus aspectos visuais, que podem ser encontrados nas imagens artísticas.

Compreendeu-se que a representação gráfica se desenvolve como um processo pelos alunos e sua contribuição para o desenvolvimento escolar é muito importante, nesse sentido o professor como par mais experiente deles pode ser um estimulador da percepção visual, da expressão, da imaginação criadora e dos processos de cognição, ajudando e contribuindo com os alunos para a construção de um conhecimento da linguagem em arte, possibilitando também a ampliação do conhecimento de si e do mundo em seu entorno.

De acordo com Moreira (2003) a expressão gráfica da pintura e do desenho são possibilidades e de reconhecer o estudante por meio de diferentes linguajares, "os atos de pintar e desenhar não são vistos apenas como possibilidades de conhecimento, de recuperação do sujeito poético que é o educando, mas é certo a partir do momento que os docentes se veem como sujeitos capacitados de sobreviver a aversão, que é a pessoa da poesia, quando o docente percebe nele mesmo a satisfação da criação.

O conhecimento da arte ajuda na ampliação da expressão dos conhecimentos independentemente da área de atuação do profissional.

Entretanto, no exercício da docência isso se torna muito mais significativo, uma vez que a expansão da imaginação propicia dispositivos formadores da conceituação da prática educativa.

E quanto maior o vocabulário artístico, mais elementos terá o artista para expressar suas ideias (Villaça 2014). Assim a ampliação do vocabulário artístico embasa de forma que resulte na educação como expressão do pensamento humano de forma a promover a interlocução entre professores e alunos,

As últimas tentativas antigas de classificar as mais importantes artes e ciências humanas foram feitas entre os séculos I e II a.C., por escolas rivais de retórica e filosofia, com o objetivo de organizar a educação em um sistema de disciplinas elementares, as

"artes liberais". Há esquemas semelhantes em autores gregos e latinos anteriores, como Sexto Empírico (160 a.C.) e Varrão (116 a.C), mas é considerado que o esquema definitivo das sete artes liberais é encontrado apenas em Martianus Capella (430 d.C.): gramática, retórica, dialética, aritmética, geometria, astronomia e música (FERREIRA, 2014, p. 175).

## A PRÁTICA LÚDICA DO DESENHO

Segundo Costa (1996, p. 2), como é bem difícil para a criança conseguir expressar em palavras seus sentimentos mais profundos, quando está triste ou agressiva; ela o faz quando desenha, extravasando-os bem. Assim, ela "coloca para fora" tudo que está sentindo, por meio dos traços e cores, que sabe expressar muito bem.

[...] A superfície do papel torna-se cúmplice e deixa-se cobrir com imagens espontâneas e sinceras. "Falar" fica mais fácil sem a emissão de palavras. O registro pelo desenho não teme represálias, a necessidade de expressar ignora as consequências, pois é o suporte que mostra as imagens, assim como é a boca que narra os fatos. E estando o suporte separado do corpo, é melhor que ele conte a história e isso, de certa forma, exime o desenhista de maiores responsabilidades (COSTA, 1996, p. 2).

Por meio do desenho, a criança pode "exprimir suas fantasias, jogar com elas gráfica e picturalmente, tendo a cor muitas vezes uma função importante, uma vez que vivifica personagens e objetivos" (MERIDIEU, 1995, p. 78).

De acordo com Salvador (1988), ao desenhar sozinha a criança fica mais compenetrada, e acaba até dialogando com as personagens que cria em seus desenhos. Nesse diálogo, ela busca soluções para as várias perguntas que, muitas vezes, sequer externou, por medo de não encontrar resposta devido à falta de paciência dos adultos que a cercam.

Conforme Costa (1996), as primeiras manifestações gráficas da criança são também sua primeira forma de escrita. E ela registra por pura necessidade, natural da fase em que está. Contudo, muitas vezes, é bruscamente impedida pelo adulto que lhe impõe regras, limitando sua expressão.

Daí a necessidade de o adulto saber, que sendo o desenho uma forma de a criança se entender e entender o outro, seu meio social físico e afetivo, quando reprimida ao desenhar, a criança passa a reprimir também seu meio de expressão. E isso prejudica seus sentimentos, já que o ato de desenhar lhe proporciona a oportunidade de se desenvolver emocionalmente, e" (...) de deixar transparecer o prazer experimentado, enquanto registra suas emoções graficamente" (COSTA, 1996, p. 2).

OBRAS DE ARTE E A SUA REPRESENTATIVIDADE

Quando uma obra de Arte é observada, o observador, inicialmente percebe os elementos mais simples e gradualmente vai percebendo os mais complexos. O assunto da obra ou mesmo seu título podem ajudar neste processo.

O conjunto de elementos visuais expressa o que o autor sente do mundo. Quando observamos um quadro pela primeira vez, o conjunto dos através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens". (BARBOSA, 1998, p. 17) A uso da técnica de leitura de imagens proporcionará aos alunos a construção ano após ano, de um novo repertório para o seu discurso verbal daquilo que é visto e não lido elementos visuais nos dá uma sensação de equilíbrio, de conjunto, e quando o quadro não está equilibrado, parece que está incompleto ou com alguma coisa sobrando. Só depois que nos acostumamos com o quadro é que percebemos as formas detalhadamente.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, para que um professor possa com plenitude e eficácia desenvolver o conteúdo da música, faz-se necessária a graduação em Licenciatura Musical; porém o que ocorre muitas vezes é a substituição desses profissionais por outros, formados, por exemplo, em Artes, ora com algum tipo de especialização na área musical, ora não.

A ARTE E TODAS AS SUAS PERSPECTIVA

A prática educacional aliada ao conceito lúdico pode propiciar uma educação mais prazerosa ao estudante, sem negligenciar o seu ensino aprendizagem. A ludicidade não pressupõe apenas não fazer algo e ao bel prazer, pressupõe antes de tudo autonomia ao educando, mas sobretudo a valorização de suas habilidades.

Facilita a abordagem de temas que são, em geral, tabus. Permite ver ilustradas situações cotidianas. · Permite também o questionamento de padrões e valores estabelecidos. · Atinge o indivíduo (tanto quem apresenta quanto quem aprecia) em todos os níveis: racional, físico, emocional, espiritual e social. · Além do contato consigo mesmo, o contato com o outro também em sua plenitude. · Exercita o trabalho coletivo.

· Permite o contato com manifestações culturais de seu povo e de outras localidades.

É prazerosa, lúdica. · Torna-se também sedutor para instituições financiadoras (por seu potencial no que se refere a visibilidade). Metodologia é uma palavra composta por três vocábulos gregos: metà (para além de), odòs (caminho) e logos (estudo). O conceito faz alusão aos métodos que permitem obter certos objetivos. Com base nisso, fazemos aos educadores que pretendem valer-se da arte no processo de ensino/aprendizagem a seguinte pergunta: qual é o seu objetivo? Se, como foi dito, na obra de arte não há certo e errado e ela mesma cria as regras enquanto se constrói, o que vai orientar as escolhas do educador serão seus objetivos. A preocupação com a situação do ensino da Arte nas escolas, principalmente na Educação Infantil foi o que me motivou e orientou o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa nesta área.

As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentidos a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por vários meios, dentre eles; linhas formas, pontos, etc. As Artes Visuais estão presentes no dia-a-dia da criança, de formas bem simples como: rabiscar é desenhar no chão, na areia, em muros, sendo feitos com os materiais mais diversos, que podem ser encontrados por acaso.

Artes Visuais são linguagens, por isso é uma forma muito importante de expressão e comunicação humanas, isto justifica sua presença na educação infantil. Os primeiros anos de vida da criança também são cheios de descobertas e criatividade e as atividades de artes para educação infantil ajudam a desenvolver isso. Os pequenos querem colorir seu universo, como o veem e mostrar suas preferências em cores e desenhos quando não podem em palavras ainda.

Se a prática educativa é a própria educação e fator de excelência à sociedade, tem-se:

A educação então pode ser considerada como prática educativa e no sentido amplo

"compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais estão

envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente" (LIBÂNEO, p. 17).

No cenário apresentado tem-se a prática educativa e inserção de arte na educação como agente multiplicador na sociedade. A inserção de arte pode dar-se tanto em âmbito de educação formal ou não formal, visto que esta tem o poder de ser facilitadora e de grande auxílio aos professores e professoras, bem como de alunos e alunas e, por conseguinte, importante agente de transformação social (MELO 2018).

O incremento de arte aliado à educação propõe uma metodologia de fundamental importância no que se refere à sociedade. Essa importância se dá pela abrangência e inserção de uma mentalidade integradora às variadas especificidades que se materializam no transcorrer do processo educacional.

## A IMPORTÂNCIA DE ENSINAR ARTES

O professor necessita conhecer as tendências que influenciaram o ensino e a aprendizagem da arte ao longo da história, para poder entender a situação da arteeducação no contexto atual e refletir sobre sua atuação pedagógica com o objetivo de otimizá-la.

Ele também promove liberdade de expressão, pois como área do conhecimento a arte valoriza a leitura e conceitos que o aluno acumula mesmo fora da escola, tendo oportunidade de organizar e expor suas próprias ideias. A arte proporciona ao aluno uma ampla visão de mundo, além, ainda, de desenvolver sua habilidade para ver, dando ao aluno a oportunidade de interpretar, ao invés de simplesmente olhar as qualidades que aparentemente a obra de arte apresenta.

Dessa maneira o aluno terá maior facilidade para compreender o real significado da obra não ficando preso a dados insignificantes tentando buscar fatos verdadeiramente relacionados a seu tempo e lugar. A criatividade é o processo que resulta em um produto novo, que é aceito como útil, e/ou satisfatório por um número significativo de pessoas em algum ponto no tempo.

A valorização dos conhecimentos relativos à área de arte é inegável, quando sob foco os documentos legais e os discursos oficiais. Também é evidente que, ao longo dos séculos, o ensino de arte foi conquistando espaço no ambiente escolar e assumindo contornos de relevância.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento da arte ajuda na ampliação da expressão dos conhecimentos independentemente da área de atuação do profissional, entretanto, no exercício da docência isso se torna muito mais significativo, uma vez que a expansão da imaginação propicia dispositivos formadores da conceituação da prática educativa

A educação aliada a arte não beneficia somente um determinado aluno, ela beneficia todos ao seu redor, ensinando o indivíduo a pensar e respeitar nos indivíduos aos seu redor, este processo de aprendizagem permite distinguir as reais necessidades de cada aluno, pois cada aluno possui uma necessidade diferente, já que cada indivíduo é único em sua essência.

Com o desenvolvimento do presente estudo foi possível a reflexão sobre a arte e a educação, enquanto disciplina escolar de grande importância para o ensino e a aprendizagem, que tem como pressuposto que a sensibilidade, a intuição, o pensamento e as subjetividades se manifestam como formas de expressões no processo de aprendizagem dos estudantes, que se comunicam entre si e com o mundo por meio das expressões gráficas como a pintura e o desenho, que são fundamentais para as suas aprendizagens.

Compreendeu-se também que a disciplina de arte é importante em sala de aula, pois funciona como linguagem, interpretação e representação do mundo, por ser parte desse movimento de construção e reconstrução dos saberes. Dessa forma, ela se apresenta como modelo privilegiado dos processos de representação humana, se constituindo como um instrumento essencial para o desenvolvimento da consciência, pois propicia ao aluno o contato consigo mesmo e com o universo.

Diante dos desafios propostos ao profissional de artes, principalmente no Estado e sobre a perspectiva de um novo currículo escolar, em que haja mais interação, cooperação e descobertas significativas, o ensino por meio da Arte vem favorecer o desenvolvimento das capacidades criativas e potencializar novos modos de conceber o objeto de ensino.

Diante do que foi apresentado, é possível perceber que o aprendizado ocorre de forma progressiva e continuada respeitando as necessidades da criança em seu desenvolvimento inicial. Através das teorias de Piaget e Vygotsky, que aqui foram usadas para exemplificar o benefício do lúdico na educação, observou-se que os dois mesmo com concepções diferentes de desenvolvimento chegam a um bem só, que é o bem-estar da criança.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. L`art et les arts. Sans paradigmas. Paris: Desclée de Brouwer, 2010.

COSTA, Adalvo da Paixão Antônio. Desenho infantil: a representação do sentimento. Caderno de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação, UFES, ano II, n. 3, jun. 1996.

FERREIRA, N. Cidadania - uma questão para a educação. São Paulo: Nova Fronteira, 2001.

LOWENFELD, Viktor. A criança e sua arte. São Paulo: Mestre Jou, 1977. In:

PILLOTTO, Silvia S. Duarte; SILVA, Maryahn Koehler; MOGNOL, Letícia T.

Grafismo infantil: linguagem do desenho. Artigo publicado na UNIVILLE, fev. 2004.

Disponível em: . Acesso em: 15 Out. 2022.

MÈREDIEU, Florence de. O desenho infantil. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

MARTINS, M. C. Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

VILLAÇA, C. IARA. Arte educação. A arte como metodologia educativa.

2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 13 Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MELO. Irlan. Arte e Educação, o poder da transformação 2018.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. Metodologia da pesquisa Abordagem teórico prática. Campinas: Papirus, 1996.

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. De acordo com a ABNT.

São Paulo: Cortez, 2007.

SPOLIN, Viola. Jogos Teatrais em sala de aula. Editora Perspectiva, 2007, p.60.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes 1987.

# DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL
# UM PARADIGMA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DOS ESTUDANTES

**FABIOLA RODRIGUES LIMA**

"A alfabetização e o letramento são muito importantes para o desenvolvimento intelectual da criança na sua iniciação escolar, pois através da leitura e escrita, o ser humano é sempre capaz de aprender muito mais daquilo que lhe é ensinado sendo também quase ninguém é educado para viver a época que o vive professor então tem uma tarefa que vai adiante de fornecer informações, mas caminha no sentido de auxiliar o aluno na organização de suas informações de modo que estas façam sentido para sua vida."

Nova educação, 11/22

RESUMO

O presente artigo trata do processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais de escolarização dos estudantes em escolas públicas.

A alfabetização é uma das principais habilidades a serem desenvolvidas na escola, pois é fundamental para o desenvolvimento de outras competências cognitivas e sociais. No entanto, o Brasil enfrenta muitos desafios na alfabetização de alunos em escolas públicas. Este artigo tem como objetivo identificar e discutir os principais desafios enfrentados pela alfabetização em escolas públicas no Brasil e apresentar possíveis soluções.

PALAVRAS-CHAVE: Educação formal, Alfabetização, Práxis pedagógica,

Diversidade, Escola Pública, Cidadania.

## A Alfabetização como meio emancipador

A alfabetização é um processo complexo que envolve a aquisição de habilidades de leitura e escrita. O domínio dessas habilidades é essencial para o sucesso acadêmico e para a participação plena na sociedade. No Brasil, a alfabetização é um desafio especialmente em escolas públicas, onde os recursos e a qualidade do ensino podem ser limitados.

## Os caminhos da alfabetização na escola pública

Os principais desafios enfrentados pela alfabetização em escolas públicas no Brasil são: a falta de formação adequada dos professores, a falta de recursos didáticos e tecnológicos, a falta de incentivo à leitura e escrita, o excesso de alunos por sala de aula, a desigualdade social e a falta de apoio da família.

A formação adequada dos professores é fundamental para a alfabetização. No entanto, muitos professores não recebem a formação adequada e não têm as habilidades necessárias para ensinar a leitura e a escrita. Além disso, a falta de recursos didáticos e tecnológicos dificulta o ensino dessas habilidades. Sem materiais de ensino adequados, os professores podem ter dificuldade em manter a atenção dos alunos e tornar o aprendizado mais dinâmico e interessante.

Outro desafio importante é a falta de incentivo à leitura e escrita. Sem incentivo, os alunos podem não se interessar pela leitura e pela escrita, o que pode afetar negativamente o seu desempenho acadêmico. Além disso, o excesso de alunos por sala de aula pode tornar o ensino da alfabetização ainda mais desafiador. Quando um professor precisa lidar com muitos alunos, pode ser difícil garantir que cada um receba atenção individualizada.

A desigualdade social também é um fator importante na alfabetização. Muitos alunos em escolas públicas vêm de famílias carentes e podem não ter acesso a materiais de leitura em casa. Sem o apoio da família, o aluno pode ter dificuldade em desenvolver habilidades de leitura e escrita.

Os conceitos de cidadania estão relacionados a noções de pertencimento e apropriação cultural em sociedade, estando relacionada intrinsicamente aos direitos e deveres claramente relevantes socialmente. Define-se, dessa forma, que o cidadão é o indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado democrático. Em um conceito amplo, cidadania significa dizer que se exprime na qualidade de ser cidadão, sujeito consciente de direitos e deveres.

No percurso da construção da cidadania no país, destaca-se o importante papel dos movimentos sociais espalhados de norte a sul e da constituição cidadã de 1988 que coloca a educação e a liberdade de expressão como um dos principais direitos sociais e a ampliação do direito ao acesso à educação formal, caminhando para a universalização, entendendo este como um fator fundamental na construção da cidadania plena e no caminho para a construção de uma sociedade mais justa.

A escola pública nesse contexto é estratégica para um projeto de país mais inclusivo e de uma sociedade mais igual, tornando a formação qualificada de professores um desafio enorme em alinhar prática e a

teoria, fundamentando-se em comunicação e discussão dos conhecimentos, das aprendizagens e da prática docente durante o período de formação acadêmica universitária, relacionando teoria e prática de forma plena em sua área de formação profissional com os paradigmas éticos e sociais de relação entre os sujeitos e sociedade.

Neste artigo buscamos analisar a relação entre a educação formal escolar, a construção plena da cidadania e o papel do professor nesta relação? Bem como relatar como as experiências intrínsecas de professores e as aprendizagens contribuem no processo de preparação do indivíduo como sujeito ético, cidadão e integrado com a sociedade e o meio ambiente. Para responder essa questão cabe uma breve síntese sobre ética e cidadania na área da educação, a fim de conceituar o compromisso da educação com a formação plena do sujeito.

No campo da ética, "A ciência que estuda os juízos morais referentes à conduta humana e virtudes caracterizadas pela orientação dos atos pessoais segundo os valores do bem e a decência pública" (XIMENES, 2000, p. 409) atua para trazer o desenvolvimento nos diversos setores da sociedade vigente, principalmente a cidadania e a atuação em sociedade. Dentre esses, está fundamentalmente a educação que é o parâmetro de orientação que faz com que a perpetuação dos valores éticos seja imposta nas interações sociais e em comunidade.

A importância da alfabetização na escola pública

A alfabetização é um processo fundamental na escola pública, pois é um dos primeiros passos para o desenvolvimento do indivíduo como cidadão e para o seu sucesso acadêmico. O domínio da leitura e da escrita é essencial para a compreensão do mundo e para a comunicação em sociedade. No entanto, a alfabetização em escolas públicas pode ser um desafio, já que muitos alunos vêm de contextos socioeconômicos desfavoráveis e podem enfrentar barreiras para o aprendizado.

Os desafios da alfabetização em escolas públicas

A alfabetização em escolas públicas enfrenta muitos desafios. Um deles é a falta de formação adequada dos professores. Muitos professores não são treinados adequadamente para ensinar a leitura e a escrita, o que pode afetar negativamente o processo de alfabetização dos alunos. Além disso, a falta de recursos didáticos e tecnológicos pode dificultar ainda mais o ensino dessas habilidades.

Outro desafio é a falta de incentivo à leitura e à escrita. Sem o estímulo adequado, muitos alunos podem não se interessar por essas atividades e acabam desenvolvendo dificuldades de aprendizagem. O excesso de alunos por sala de aula também pode ser um obstáculo para a alfabetização, pois os professores podem não conseguir oferecer uma atenção individualizada a cada um.

A desigualdade social é outro fator que afeta a alfabetização em escolas públicas. Muitos alunos vêm de famílias carentes e podem não ter acesso a materiais de leitura em casa. Isso pode dificultar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, especialmente quando não há um apoio adequado por parte da família.

Possíveis soluções para a alfabetização em escolas públicas

Para enfrentar os desafios da alfabetização em escolas públicas, é necessário adotar medidas que possam garantir a formação adequada dos professores, o acesso a recursos didáticos e tecnológicos, o incentivo à leitura e à escrita, a redução do número de alunos por sala de aula e o apoio da família. Algumas das possíveis soluções são:

- Investir em programas de formação continuada para professores, com ênfase em estratégias de ensino de leitura e escrita.
- Disponibilizar recursos didáticos e tecnológicos, como livros, computadores, tablets e outros materiais que possam ajudar no processo de alfabetização.
- Incentivar a leitura e a escrita desde cedo, por meio de atividades lúdicas e

pedagógicas, e estabelecer parcerias com bibliotecas e outras instituições para facilitar o acesso a materiais de leitura.

- Reduzir o número de alunos por sala de aula, para que os professores possam oferecer uma atenção mais individualizada a cada um.
- Envolver a família no processo de alfabetização, por meio de atividades de leitura conjunta, reuniões pedagógicas.
- Construção de um profissional comprometido e consciente da importância do seu papel na atual sociedade brasileira.

Quando a sociedade perde o foco para a formação cidadã ela se perde enquanto coletivo e passa a exprimir a individualidade e um sem número de indivíduos incapazes de interagir e agir em busca de seus direitos bem como de cumprir seus deveres, deixando de reconhecer também os direitos do outro.

O papel da ludicidade na alfabetização

A importância do ensino da alfabetização de forma lúdica

O ensino da alfabetização de forma lúdica pode ser uma alternativa eficaz para aju-

dar a desenvolver as habilidades de leitura e escrita dos alunos de escolas públicas. Atividades como jogos educativos, teatro, contação de histórias, entre outras, podem ajudar a tornar o processo de aprendizagem mais divertido e atraente para os alunos.

Além disso, atividades lúdicas podem estimular a criatividade e a imaginação dos alunos, o que pode contribuir para um aprendizado mais significativo e duradouro. Dessa forma, o ensino da alfabetização de forma lúdica pode ajudar a promover o desenvolvimento integral dos alunos, não apenas na área da leitura e da escrita, mas em outras áreas também.

A importância da avaliação para o processo de alfabetização

A avaliação é um elemento fundamental no processo de alfabetização em escolas públicas. Através da avaliação, os professores podem identificar as dificuldades dos alunos e planejar estratégias para superá-las. Além disso, a avaliação pode fornecer um feedback para os alunos, ajudando-os a compreender o que estão fazendo bem e o que precisam melhorar.

No entanto, é importante que a avaliação seja realizada de forma justa e adequada. Os critérios de avaliação devem ser claros e objetivos, e os resultados devem ser utilizados para orientar o processo de ensino e aprendizagem, não para classificar os alunos ou penalizá-los.

O papel da tecnologia no processo de alfabetização

A tecnologia pode ser uma ferramenta útil no processo de alfabetização em escolas públicas. Softwares educacionais, aplicativos de leitura, jogos digitais e outras ferramentas tecnológicas podem ajudar a tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e interativo.

No entanto, é importante que o uso da tecnologia seja planejado de forma cuidadosa e criteriosa. Os professores devem estar preparados para utilizar as ferramentas tecnológicas de forma pedagógica e adequada, e os recursos tecnológicos devem ser acessíveis e adaptados às necessidades dos alunos.

A importância da parceria entre escola e família

A parceria entre escola e família é um elemento importante no processo de alfabetização em escolas públicas. Os pais e responsáveis dos alunos podem contribuir para o processo de aprendizagem, oferecendo apoio e estímulo em casa e participando das atividades escolares.

Além disso, a escola pode envolver a família em atividades de leitura e escrita, como oficinas, palestras e eventos culturais. Dessa forma, a parceria entre escola e família pode ajudar a criar um ambiente mais favorável ao aprendizado, contribuindo para o sucesso dos alunos no processo de alfabetização.

Formação continuada para professores de alfabetização

A formação continuada dos professores de alfabetização é um elemento essencial para o sucesso do processo de alfabetização em escolas públicas. Os professores precisam estar atualizados sobre as novas metodologias, recursos e tecnologias disponíveis para o ensino da leitura e da escrita, além de desenvolver habilidades como a capacidade de avaliar, planejar e adaptar suas práticas pedagógicas.

Dessa forma, a formação continuada dos professores de alfabetização pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e, consequentemente, para o sucesso dos alunos no processo de alfabetização.

A Importância da Alfabetização na Idade Certa

A alfabetização na idade certa é de extrema importância para o desenvolvimento do indivíduo. Ela consiste no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, que é fundamental para a formação do conhecimento e para a comunicação. A alfabetização na idade certa, que geralmente ocorre até os 8 anos de idade, é considerada um marco importante na vida escolar das crianças, pois é a partir dela que se dá o início da construção de conceitos e habilidades que serão utilizados ao longo da vida.

Uma das principais razões para a importância da alfabetização na idade certa é que ela proporciona uma base sólida para a continuidade dos estudos. Com o domínio da leitura e da escrita, as crianças passam a ter acesso ao mundo da informação e do conhecimento, o que possibilita o aprendizado de outras disciplinas e a ampliação da sua visão de mundo. Além disso, a alfabetização na idade certa contribui para a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade.

Outro aspecto importante é que a alfabetização na idade certa está relacionada à redução do índice de evasão escolar. Quando as crianças são alfabetizadas na idade adequada, elas tendem a ter mais sucesso escolar e a desenvolver uma autoestima positiva em relação à sua aprendizagem, o que as motiva a continuar estudando e a buscar novos conhecimentos.

Por fim, a alfabetização na idade certa também contribui para a promoção da igualdade social. Quando todas as crianças têm acesso à educação de qualidade, independentemente de sua origem ou condição socioeconômica, a sociedade se torna mais

justa e equilibrada.

Em resumo, a alfabetização na idade certa é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, para a continuidade dos estudos, para a redução do índice de evasão escolar e para a promoção da igualdade social. Por isso, é importante investir em políticas públicas que garantam o acesso à educação de qualidade e a formação de professores capacitados para alfabetizar as crianças na idade adequada.

Diversidade cultural no processo de alfabetização

A diversidade cultural é um elemento importante no processo de alfabetização em escolas públicas. Os alunos vêm de diferentes contextos culturais e sociais, e é importante que o ensino da leitura e da escrita leve em consideração essa diversidade, valorizando e respeitando as diferentes formas de expressão e comunicação.

Além disso, a inclusão de materiais pedagógicos que reflitam a diversidade cultural pode ajudar a criar um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e estimulante, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos.

O Estímulo à leitura fora da escola

O estímulo à leitura fora da escola é um elemento importante para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos de escolas públicas. Os pais e responsáveis dos alunos podem incentivar a leitura em casa, oferecendo livros, revistas e outras fontes de informação, além de participar de atividades culturais, como visitas a bibliotecas e museus.

Além disso, é importante que as escolas promovam atividades de leitura fora do ambiente escolar, como clubes de leitura, projetos de leitura compartilhada e feiras de livros. Dessa forma, o estímulo à leitura fora da escola pode contribuir para a formação de hábitos de leitura saudáveis e para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos.

A alfabetização é um processo fundamental para o desenvolvimento cognitivo e

social de alunos em escolas públicas no Brasil. No entanto, muitos desafios impedem que esse processo seja bem-sucedido. Para enfrentar esses desafios, é necessário investir em formação de professores, recursos didáticos e tecnológicos, incentivo à leitura e escrita, redução do número de alunos por sala de aula e apoio da família. A alfabetização é um desafio, mas é um desafio que pode ser alcançado.

Conclusão

A alfabetização é um processo fundamental para a formação do indivíduo e para a sua participação plena na sociedade. No contexto das escolas públicas brasileiras, a alfabetização tem um papel ainda mais importante, pois pode contribuir para a redução das desigualdades sociais e para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes.

Neste artigo, discutimos alguns aspectos importantes para o sucesso do processo de alfabetização em escolas públicas. Vimos que é necessário levar em consideração as características individuais dos alunos, promover uma metodologia de ensino adequada, utilizar recursos e tecnologias que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem, investir na formação continuada dos professores, valorizar a diversidade cultural e estimular a leitura fora da escola.

Além disso, é importante ressaltar que o processo de alfabetização não se limita ao ensino da leitura e da escrita. Ele também envolve o desenvolvimento de habilidades como a compreensão, a interpretação, a reflexão crítica e a comunicação. Portanto, é essencial que o ensino da alfabetização seja contextualizado e significativo para os alunos, de forma a estimular o seu interesse e a sua motivação para aprender.

É importante que todos os envolvidos no processo de alfabetização em escolas públicas, incluindo professores, gestores, pais e responsáveis, sejam conscientes da sua importância e do seu papel na formação dos alunos. Somente assim será possível garantir uma educação de qualidade e uma sociedade mais justa e igualitária.

Em resumo, o processo de alfabetização em escolas públicas é complexo e desafiador, mas também é fundamental para a formação dos alunos e para o desenvolvimento da sociedade como um todo. É preciso investir em políticas públicas que garantam a universalização do acesso à educação de qualidade, com recursos adequados e professores bem preparados.

Além disso, é importante valorizar e reconhecer o trabalho dos professores de alfabetização, oferecendo-lhes condições de trabalho dignas e uma formação continuada de qualidade. A educação é um processo contínuo e os professores precisam estar atualizados e preparados para lidar com os desafios da sala de aula.

Também é essencial que as escolas públicas adotem uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade cultural e leve em consideração as particularidades de cada aluno. Isso implica em desenvolver metodologias que sejam contextualizadas, significativas e inclusivas.

Por fim, é importante ressaltar que o sucesso do processo de alfabetização em escolas públicas depende do envolvimento e comprometimento de todos os atores envolvidos, incluindo professores, gestores, pais e responsáveis. É preciso promover uma cultura de valorização da educação e incentivar a participação ativa da comunidade escolar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim, concluímos que a alfabetização em escolas públicas é um desafio, mas também uma oportunidade de promover a inclusão social e formar cidadãos críticos e conscientes. Ainda há muito a ser feito para garantir uma educação de qualidade para todos os brasileiros, mas é possível avançar com políticas públicas efetivas, investimentos adequados e a participação ativa de toda a sociedade.

Bibliografia

Alves, L. S. (2018). Alfabetização: desafios e perspectivas. Revista Nova Escola, 33(308), 14-19.

Freire, P. (1987). Pedagogia do oprimido. Paz e Terra.

Machado, R. L. (2017). Alfabetização em escolas públicas: dificuldades e soluções.

Revista Brasileira de Educação, 22(67), 24-38.

Soares, M. (2016). Alfabetização e letramento: perspectivas para o século XXI.

Autêntica Editora.

Torres, C. A. (2019). Alfabetização em escolas públicas: o papel da tecnologia.

Revista Tecnologias na Educação, 7(14), 30-42.

# O PAPEL DO PROFESSOR E O PROTAGONISMO INFANTIL

**FLÁVIA FRANÇA FREIRES**

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de discutir a importância do protagonismo infantil no seu processo de aprendizagem. Para tanto, buscou-se referências que discorrem sobre o tema da infância, da participação, da escuta, da mediação e na autonomia da criança. Vê-se na ação docente a oportunidade de conhecer e explorar as espontaneidades das crianças, demonstrando a importância de inclui-las como autoras dos seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, como também participando de práticas sociais historicamente construídos, internalizando experiências vividas que lhe propiciam dominar conceitos, valores e formas de comportamento. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, que consiste na revisão da literatura relacionada à temática abordada. Para tanto, foram utilizados livros, periódicos, artigos, sites da Internet entre outras fontes.

Palavras-chave: Autonomia. Protagonismo. Infância. Escuta. Mediação.

## 1. INTRODUÇÃO

É na Educação Infantil que a criança adquire os primeiros preparos para o convívio social, que tem as primeiras noções de valores morais como também, por meio de atividades adequadas que constroem e reconstroem conhecimentos, aprimoram suas capacidades cognitivas e motoras, e assim promovem seu desenvolvimento integral e sua inserção na esfera pública que a tornará membro da sociedade em que vive e atua.

O impacto das práticas educacionais no desenvolvimento das crianças se faz por meio das relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças e que afetam a construção de suas identidades. Porque elas aprendem coisas que lhes são muito significativas quando interagem com companheiros da infância e que são diversas das coisas de que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. À medida que o grupo de crianças interagem, são construídas as culturas infantis.

Dessa forma, compreende-se que o planejamento centrado na criança, em seus interesses e necessidades, garantirá ao professor a segurança de estar proporcionando experiências significativas, nas quais a criança participa ativamente, de maneira autônoma, de sua própria aprendizagem. Além disso, esse caminho no sentido da formação do protagonismo, não acontece de forma espontânea, a mediação educacional exercida pelo adulto é indispensável.

Assim incentivar o protagonismo é permitir à criança "movimentar-se livremente em diferentes espaços, brincar; expressar sentimentos e pensamentos; desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão" (GUIZZO, BALDUZZI & LAZZARI, 2019, p. 273). A palavra permitir faz referência tanto a oferta de ambientes e recursos para que esses movimentos das crianças se realizem, assim como se dispor de maneira aberta para que o ser da criança possa se manifestar o mais autêntico possível, intervindo e orientando quando necessário, mas sem se sobressair à criança, mantendo uma relação mais horizontal.

Este trabalho se justifica em razão da compreensão da infância que precisa ser dimensionada de um modo singular, em que as particularidades dessa fase importante da vida e o desenvolvimento integral da criança serão o tempo todo potencializada por várias de suas ações, como também a escolha de um ambiente que acolhe e desafia é essencial para a aprendizagem da criança, uma vez que, favorece o protagonismo e a manifestação das linguagens diversificadas da criança.

Para conquistar o sucesso nas vivências articuladas com o contexto cultural e social cuja comunidade escolar está inserida, e que considere as proposições das crianças, é necessário conceber as crianças como competentes e ativas. Por sua capacidade de suscitar problemáticas interessantes de serem estudadas, o que expressa a percepção de protagonismo. O professor, no entanto, deve estar sempre atento, apropriando-se de uma escuta sensível que permita a compreensão dos indicadores que demonstram os interesses das crianças.

## 2. A CONCEPÇÃO DA INFÂNCIA

Criança é um ser social e histórico em constante desenvolvimento buscando construir sua identidade por meio de interações sociais. Suas famílias apresentam diferentes composições, diversidade cultural e social. Neste sentido, as crianças têm necessidades pedagógicas e de cuidados diferenciados, pois são seres potentes, que aprendem e se desenvolvem por meio da experimentação, das escolhas, que são protagonistas da parti-

cipação ativa no processo educacional.

Segundo Kramer (2003, p. 15), ao conceituar a infância, é necessário considerar a participação produtiva da criança, o tempo de escolarização dela, o processo de socialização no seu contexto familiar e comunitário e sua realidade socioeconômica. Nesse sentido, a infância não pode ser vista de maneira homogênea, já que as populações infantis também são vítimas dos processos desiguais de socialização.

Dessa forma, a infância é conhecida como um período da história de cada um, que se estende, na nossa sociedade. A criança vai a cada dia se desenvolvendo e se tornando uma cidadã de hoje e do futuro de todos. Esse modo de ver as crianças favorece compreendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. Ao integrá-la na escola em sua diversidade, para interagir com ele, para adquirir novas aprendizagens e experiências, para ser criança e sonhar e não ser apenas um indivíduo em uma etapa apenas biológica, mas sua essência. A infância é a própria criança em seu ser independente para pensar e agir, mas também dependente.

Para Barrosa (2006, p.16), cabe pensar "a infância não como aquilo que olhamos, senão como aquilo que nos olha e nos interpela". Assim, para o autor, a infância é entendida como o outro que nasce, é aquilo que, ao olharmos, nos coloca em questão, tanto em relação ao que somos quanto em relação a todas as imagens que construímos para classificá-la. Se pensarmos neste olhar para a infância, estaremos vivendo, então, um olhar diferenciado sobre ela, pois reconhecemos e assistimos a uma enorme pluralidade do que pensamos, sentimos ou sabemos sobre as caracterizações de infância.

A criança atualmente ocupa maior destaque na sociedade, percebida como cidadãos de direitos e características particulares. Mesmo com estas conquistas perante a lei, a criança passa por momentos de exploração infantil, seja moral ou física; é necessário estreitar a distância entre a teoria e a prática, daí a importância de motivar questionamentos sobre as condições da educação de nossas crianças.

Assim, ver e ouvir a criança é fundamental em qualquer estudo que realmente deseja estudar a infância. Esse olhar e esse ouvir ficam ainda mais pertinentes quando leva em consideração o princípio de toda e qualquer infância: o princípio de transposição imaginária do real, comum a todas as gerações, constituindo-se em capacidade estritamente humana. É preciso levar em consideração uma concepção modificada da mente infantil, "uma mente criando sentido, buscando sentido, preservando sentido e usando sentido; numa palavra – construtora do mundo" (Geertz, 2001, p. 186).

## 3. DISCORRENDO SOBRE O PROTAGONISMO INFANTIL

Consoante a Pedagogia da Infância (OLIVEIRA- FORMOSINHO, 2007; BARBOSA, 2010), o protagonismo infantil busca a concepção da criança em assumir uma postura observadora e questionadora, resultante da construção de seus conhecimentos por meio de vivências, dentre as quais partam de projetos baseados "na democracia, na diversidade, na participação social, a partir de vivências que privilegiem as relações sociais entre todos os segmentos envolvidos (crianças, familiares e educadores)" (BARBOSA, 2010)

A criança vem tornando-se o foco das atenções no que diz respeito à sua participação no trabalho pedagógico, especialmente com a Educação Infantil, há bastante tempo. Entretanto, ganhou grande notoriedade no Projeto Pedagógico das escolas municipais da cidade de Reggio Emilia, no nordeste da Itália. Após a Segunda Guerra Mundial, os pais e professores juntaram-se na construção de uma escola infantil, que fosse baseada em princípios cooperativos, na qual havia sempre três protagonistas centrais: crianças, pais e professores.

De acordo, com Silva (2011) esta proposta de ensino é constituída por doze princípios, que são eles: o protagonismo infantil, a criança como possuidora de cem linguagens, a escuta, a participação, a aprendizagem como processo subjetivo e grupal; a investigação, a documentação, a organização, o ambiente, espaço e relação, a formação profissional e a avaliação. Dentre estes princípios está o projettazione, que se trata de um planejamento flexível que é realizado pelos professores, a partir do que eles acreditam contribuir para o desenvolvimento das crianças, quando a aprendizagem, a partir de observações diárias realizadas frente ao interesse e necessidade delas (GANDINI; EDWARDS, 2002), evidencia-se ao se constituir como referência para as práticas.

Além disso, observa-se que, o ambiente escolar deve ser um lugar que propicie a criatividade:

> Carece ser um lugar de vivências prazerosas onde as crianças poderão desenvolver sua criatividade interagindo com o espaço e com as outras crianças. Por meio dele, desenvolve-se suas vontades, desejos e fantasias, capazes de compor, a partir, da sua imaginação ampliando a sua capacidade de ser protagonista. (RINALDI, 2012 apud TRINDADE et al., 2020, p. 39)

Nessa proposta educativa, ao experi-

mentar estas vivências, as crianças reproduzem o palpável, por meio da imaginação, desenvolvendo as habilidades necessárias para seu desenvolvimento integral. Entretanto, o professor necessita de um ambiente que promova essa interação e estimule a criança em seu tempo de aprendizagem, com suas próprias escolhas e interesses.

Para Malaguzzi (1999), ao serem auxiliadas na percepção de si mesmas como autoras ou inventoras, descobrindo o prazer da investigação, as crianças têm sua motivação e interesse aumentados. Os professores assumem então um papel de observador-participantes, levantando questões, redirecionando atividades e mudando o modo ou intensidade de interação entre as crianças. Ao realizar propostas com pequenos grupos, as crianças atingem a máxima eficácia comunicativa, favorecendo uma educação baseada no relacionamento, com conflitos produtivos e investigações.

O protagonismo da criança revela importantes elementos de reflexão e proposições de mudanças dos adultos em relação a elas.

No encontro entre criança e adultos, ambos aprendem a vida relacional, a reciprocidade e a presença. Nossos alunos nos formam; aprendemos com as crianças a compreender o sentido de suas expressões comunicativas. Cabe à educação infantil exercer seu papel de diálogo, o respeito e o desenvolvimento humano. Ouvir o outro, a criança ou adulto, identificar o que diz e responder de forma adequada são, nesta perspectiva, fatores básicos para a educação de qualidade e um desafio a ser assumido (KRAMER, 2003, p. 2).

A escuta atenta traz mais humanização aos processos do cotidiano escolar, sendo importante valorizar a sensibilidade para essas escutas e para o diálogo, sabendo os limites dos mesmos, a fim de desenvolver uma compreensão maior acerca de como isso nos afeta. Dar espaço a essas vozes é perceber as reais necessidades de seus universos, assim como seus desafios.

Assim sendo, trabalhar o protagonismo implica em:

Quando falamos em uma Educação Infantil que trabalhe com liberdade e autonomia para as crianças se trata de deixar a criança escolher suas brincadeiras, testemunhar suas fantasias e valorizar suas construções com uma escuta e olhar atentos, permitir que arrume seu prato na hora do almoço, tome água na hora que sentir sede, escolha a cor da massinha ou do lápis que quer usar, atitudes simples, mas que possibilitariam o protagonismo infantil, por meio de uma troca com o adulto, uma relação de cumplicidade e respeito entre a professora e as crianças ( Pereira, 2020, p.06)

A criança como ser autônomo é capaz de incentivar ações e decisões importantes no contexto de atividades relevantes. Crianças e adultos irão assumir responsabilidades diferentes ao longo de todos os momentos, desde o surgimento de uma ideia, sua discussão e realização.

Desta forma, conceder esse espaço para o protagonismo não é tirar a responsabilidade do adulto no meio que aquela criança está inserida. A capacidade de tomar suas decisões sozinhas, ou seja, para que a criança se torne protagonista de suas ações dentro do ambiente educacional ela necessita exercer poder e participação. No momento dessas práticas que permitem a criança protagonista dentro e fora do ambiente escolar, é primordial serem orientadas, mesmo que de longe, o adulto, professor ou os pais precisam observar, somente quando necessário intervir na ação.

## 4. ESCUTA SENSÍVEL COMO AÇÃO PEDAGÓGICA

A escuta sensível é uma responsabilidade complexa, porque requer do ouvinte sensibilidade em consonância ao que será escutado. Segundo Cerqueira (2011, p. 12) “a escuta sensível é uma prática incessante, permanente, que busca a todo momento reconhecer o indivíduo na sua singularidade, não admite o superficial, ela busca a essência, a completude”. Nessa escuta, os ouvidos perdem a sua importância, para que se possa ouvir com a alma, inserindo o lado mais humano do ser, uma vez que isto demanda a isenção de todos os nossos conceitos formados e pré-estabelecidos para que seja possível ceder à humildade de saber ouvir.

A Pedagogia da Escuta vem justamente assegurar a escola como lugar da ética e política, possibilitando o desenvolvimento integral, físico-intelectual e emocional, das crianças, por meio do foco sistemático no perfil simbólico, levando as crianças na primeira infância a uma condição surpreendente de desenvolturas simbólicas e criatividade. Nessa perspectiva, educar consiste em organizar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada.

Assim, a Escuta Sensível se baseia para além da visão física da pessoa, ela reconhece a pessoa, o ser pensante, passível de sentimentos e pensamentos próprios, é uma visão de empatia. Como diz René Barbier: “ A escuta sensível se apoia na empatia. O pesquisador deve saber e sentir o universo afetivo. Imaginário e cognitivo do outro para poder compreender de dentro de suas atitu-

des. Comportamentos e sistema de ideias, de valores de símbolos e de mitos (BARBIER, 2002, p.1)

Além da busca por significados, a escuta pode ser definida por um leque de conhecimentos, que nos conectam com o outro de maneira integral. Dela demandam as necessidades de ouvir e ser ouvido perpassa todos os sentidos, não só o ouvir literalmente. O ato de escutar requer que deixemos de lado todo tipo de julgamento, nos colocando disponíveis para o outro. "Escuta produz perguntas e não respostas." (RINALDI, 2016, p.236)

Desta forma, extrai-se que a escuta sensível faz parte de todo o processo educativo dando liberdade e autenticidade às crianças para que possam observar, inventar, criar, desenvolver e até mesmo analisar aspectos no seu cotidiano. A escuta sensível é um dos fatores que favorece todo o processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que as crianças precisam agir com autonomia, partindo de seus conhecimentos prévios.

## 5. O PAPEL DO PROFESSOR PARA ESTIMULAR O PROTAGONISMO INFANTIL

É papel do educador, desenvolver uma escuta ativa a fim de identificar as necessidades e interesses das crianças e bebês, garantindo assim, um ambiente acolhedor, atrativo, desafiador e rico de afetividade. Destaca-se que considerar as falas e expressões delas, carregadas de indicações sobre como as mesmas pensam a escola da infância, constituem-se em um valioso subsídio para a construção de espaços mais ricos e significativos para elas, considerando seus interesses e necessidades.

Assim, ofertar espaços adequados, com professores formados para lidar com crianças pequenas é fundamental para acontecer um ensino eficiente que respeite a infância em contextos e realidades diferentes. Ademais, as crianças pensam diversas coisas sobre o que acontece no mundo e fantasiam conforme o que veem e conhecem. Com isso, elas perguntam, são curiosas, opinam sobre os assuntos, relatam sobre suas experiências vividas e de que forma vivem. A escuta voltada para atender essas demandas é a melhor forma de conhecer os pequenos e suas necessidades, construindo assim uma

Pedagogia voltada à infância. Salienta Ferrarini, Queiroz e Salgado:

> A escuta sensível das vozes infantis pode indicar formas e caminhos de se construir uma escola que valorize o tempo da infância não só como tempo de ler, escrever e fazer contas, mas como tempo de outras experiências e convivências, pequenas ou grandes, que acontecem não só no espaço/tempo da sala de aula, mas nos corredores, nos pátios, nos esconderijos, no recreio, nas brincadeiras, nas conversas segredadas ao ouvido dos pares, ora amigos e amigas, cúmplices, ora adversários, mas sempre interlocutores nessa trajetória e jornada. (FERRARINI, QUEIROZ e SALGADO, 2016, p.13)

Quando o educador escuta a criança, possibilita o diálogo entre elas e apóia o protagonismo infantil, ele permite que ela assuma o papel de cidadã, de ator na sociedade. O educador que olha para as suas crianças, que possibilita as escolhas, constrói uma nova concepção de infância. O educador precisa estar aberto para o diálogo com as crianças. Como dizia Paulo Freire (1996) "não posso aprender a ser eu mesma, se não decido nunca".

Bem como as repetições das rotinas presentes no cotidiano dão o suporte necessário para a criação do novo. Dessa maneira como parte da rotina, a roda de conversa se constitui um elemento norteador das práticas cotidianas da educação infantil, nela, a roda de conversa se configura num espaço privilegiado de expressões protagonistas das crianças manifestados em atos que revelam seus conhecimentos, explicitação de sentimentos e solidariedade que muitas vezes extrapolam regras estabelecidas pensadas para a constituição de uma rotina estável. (BARBOSA, 2010).

A inserção do brincar livre apoiado nos elementos da natureza potencializa a aprendizagem e desenvolvimento da criança, estimulando a sua imaginação. A natureza é brinquedo mais satisfatório para a criança, porque explora as descobertas, nas mais variadas formas, cores e texturas. Além de ser um espaço prazeroso para desenvolver as habilidades da criança. Conviver com elementos naturais e os demais seres é um recurso eficiente para o nosso processo de humanização (LIMA, 2015). A criança tem necessidade de materialidades e vivências para que a aprendizagem ocorra, em virtude de sua habilidade para a mudança, por intermédio das trocas de saberes do contexto cultural e social (SILVA, 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo, compreendemos que discutir e debater sobre nossas concepções acerca da nossa prática é essencial para o desenvolvimento na construção de um educador. Desta forma, é de suma im-

portância que estejamos em uma constante busca por aprender sobre a história da criança e infância, bem como a forma como elas enxergam e percebem o mundo, propiciando oportunidades para que elas expressem seus pensamentos, ideias, criatividade, linguagem, reações e relações sociais.

Haja vista que buscamos construir, à luz dos teóricos da área, uma visão sobre a criança e a infância, com o sonho de se ter uma educação de qualidade em que a escola possa propiciar à criança o acesso ao conhecimento respeitando sua infância, suas características e especificidades que lhe são inerentes, ou seja, a escola precisa fazer sentido para a criança, para que ela conceba esse espaço como lugar de plenas realizações.

Podemos perceber também que instigar o protagonismo faz com que a criança experimente esse lugar na forma de uma autodescoberta. Mediante pequenas investigações, a criança pode se perceber e perceber também a presença das pessoas ao seu redor, mudando e descobrindo, assim, novas formas de se relacionar com o espaço, com as situações, com os materiais e até mesmo com as outras pessoas que estão dividindo esse momento com ela.

Assim, esta pesquisa procurou mostrar a importância de criar espaços de participação, para que as crianças desenvolvam autonomia, pertencimento ao grupo, cooperação, e projetos que sejam contextualizados e significativos para as crianças, em constante diálogo com elas, por meio da investigação, escuta e documentações construam seus conhecimentos, não que simplesmente sejam transmitidos a elas conhecimentos descontextualizados.

Por fim, educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

## REFERÊNCIAS


BARBIER, René. A escuta sensível na Formação de profissionais de saúde. Brasília, Juillet, 2002. In: https://www.saude.df.gov.br/ . Acesso em 05/07/2022.

BARBOSA, M. C. S. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira et al. (Org.). (Con)Textos em escuta sensível. Brasília: Thesaurus, 2011.

FERRARINI, Anabela Rute Kohlmann; QUEIROZ, Fabiana Rodrigues Oliveira; SALGADO, Raquel Gonçalves. Infância e Escola: tempos e espaços de crianças. Educação & Realidade. Porto Alegre: 2016. Disponível em:

https://www.scielo.br/pdf/edreal/2016nahead/2175-6236-edreal-60666.pdf Acesso em: JUNHO. 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDINI, L.; EDWARDS, C. Bambini:a abordagem italiana à educação infantil. Tradução de D. Etcheverry Burguño. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GEERTZ, C. Nova luz sobre a antropologia. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor: 2001.

GUIZZO, Bianca; BALDUZZI, Lucia; LAZZARI, Arianna. Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha. Educar em Revista, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 271-289, mar./abr. 2019.

KRAMER, Sônia. Infância: Fios e desafios da pesquisa. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

LIMA, Izenildes Bernardina. A criança e a natureza: experiências educativas nas áreas verdes como caminhos humanizadores. Curitiba: Appris, 2015.

LARROSA, Jorge. Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Tradução de Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MALAGUZZI, L. Histórias, idéias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a

abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. et al. (Orgs.). Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PEREIRA, Flávia Helena Fernandes. A busca pelo protagonismo infantil. In: Ensaios Pedagógicos - Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Pedagogia da Unifacvest - Ano XX, nº 01, Lages: UNIFACVEST - janeiro a junho de 2020.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emília – escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

SILVA, J. S. da. O planejamento no enfoque emergente: uma experiência no 1º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos. 2011. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

TRINDADE, Viviane Ribeiro da et al. A PEDAGOGIA DE REGGIO EMILIA: o ambiente como estímulo ao protagonismo infantil. Revista Eletrônica da Faculdade de Alta Floresta, v. 9, n. 2, p. 35-43, 2020. Disponível em:

<http://faflor.com.br/revistas/refaf/index.php/refaf/article/view/324>. Acesso em 07 de julho de 2022.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

# A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**FRANCIANE PEREIRA GUIMARÃES**

RESUMO

O estudo trata de uma revisão bibliográfica sobre a utilização da Arte no processo de ensino-aprendizagem na educação, partindo-se da exposição de aspectos relevantes com relação à criatividade. Apesar das orientações dos parâmetros curriculares verifica-se a dificuldade de a prática no contexto educacional dos professores fazerem uso do recurso da Arte no processo de ensino-aprendizagem, mesmo diante da unanimidade dos autores em relação à importância de tal recurso. O estímulo e a criatividade desde a educação infantil são fundamentais para que o educando tenha um desenvolvimento voltado para a sua saúde biopsicossocial. Conclui-se que a utilização do recurso da Arte deve ir ao encontro do estímulo da criatividade, no sentido de propiciar à criança espaço para a construção do seu conhecimento a partir de sua percepção do mundo e de suas possibilidades diante dele.

Palavras-chave: Arte; Música; Criança; Educação Infantil.

ABSTRACT

The study is a literature review on the use of art in teaching-learning process in education, starting from the exposure of relevant aspects regarding creativity. Despite the guidelines of the curriculum guidelines there is the practical difficulty in the educational context of teachers make art resource use in the teaching-learning process, even with the unanimity of the authors of the importance of this resource. The stimulus and creativity from early childhood education are essential to the student has a development facing their biopsychosocial health. We conclude that the use of the art resource should meet the stimulating creativity, in order to provide the child space to build their knowledge from their perception of the world and its possibilities before him.

Keywords: Art; Music; Child; Child education.

## INTRODUÇÃO

Dos vários temas estudados, muitos são voltados para a questão da aprendizagem, visando compreender como o ser humano aprende e quais os métodos e recursos que podem contribuir para tal fenômeno. Nesta busca surgiu a conscientização das diferenças entre os seres humanos, ou seja, que cada ser e único, embora haja uma generalidade inerente da espécie.

Além dessa visão que leva ao respeito e individualidade, surgiu também a conscientização do indivíduo como sendo um ser biopsicossocial, demonstrando que a questão da aprendizagem envolve multifatores que colaboram ou dificultam a ação do aprender.

Os estudos na área educacional promoveram a formulação de várias novas teorias sobre a mesma, sendo preciso identificar dentre elas uma possibilidade que garanta um processo de ensino e aprendizagem eficaz.

Optou-se por desenvolver um estudo que fomentasse a reflexão e discussão sobre o uso da arte no processo de aprendizagem da educação infantil, por meio da inserção do lúdico, fazendo uso de uma didática criativa, acreditando-se que tal prática possa vir a contribuir para o aprimoramento, expansão e instigação da habilidade dos alunos e, consequentemente, tornar o processo de aprendizagem mais eficiente, prazeroso e com resultados mais rápidos.

Objetivou-se com o presente estudo, promover uma reflexão sobre as contribuições que a arte pode vir a ofertar para a aprendizagem da criança nos primeiros anos do contexto escolar, propondo atividades que estimulem a criatividade por meio da descoberta da linguagem artística. Além, disso, buscou-se verificar aspectos da arte, revisar na literatura as abordagens do uso do brincar no processo de ensino-aprendizagem, averiguar a importância da criatividade no mundo atual.

Para alcançar os objetivos propostos efetuou-se pesquisa bibliográfica. Os dados coletados foram expostos no decorrer de dois capítulos de forma a fornecerem uma sequência lógica que levasse ao alcance do objetivo proposto.

## O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O Desenvolvimento Infantil é parte fundamental do desenvolvimento humano, destacando-se que, nos primeiros anos, é moldada a arquitetura cerebral, a partir da interação entre herança genética e influências do meio em que a criança vive. Para promoção da saúde da criança, é indispensável à compreensão de suas peculiaridades, assim como, condições ambientais favoráveis ao seu desenvolvimento.

A teoria de Vygotsky (apud REGO, 1995) destaca que é preciso considerar dois níveis de desenvolvimento para se entender o processo pelo qual a criança passa durante seu crescimento intelectual: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento

potencial. Entende-se por nível de desenvolvimento real aquela aprendizagem de que já se tomou conhecimento, aquilo que a pessoa já sabe fazer sozinha, sem ajuda de ninguém. O nível de desenvolvimento potencial é referente ao que a criança ainda não consegue fazer sozinha, porém com a mediação de outra pessoa ela pode executar a ação. Entre esses dois níveis está aquilo que Vygotsky chamou de "zona de desenvolvimento proximal".

Como zona de desenvolvimento proximal pode-se entender que é a distância entre as práticas que uma criança já domina e as atividades nas quais ela ainda depende de ajuda. Para Vygotsky, é no caminho entre esses dois pontos que ela pode se desenvolver mentalmente por meio da interação e da troca de experiências. Não basta, portanto, determinar o que um aluno já aprendeu para avaliar seu desempenho.

O desenvolvimento da criança se dá em todos os momentos e espaços de sua vida, começando pela família onde acontece seu primeiro contato social e vai se alastrando pela escola e por qualquer outro espaço social que ela percorra. Mesmo cada criança tendo seu próprio ritmo de desenvolvimento e sendo estimulada de formas diferentes, ela vai se socializando, ou seja, vai interagindo com seu meio, descobrindo o seu mundo próprio e o mundo que a rodeia. Assim, é importante ressaltar as fases do desenvolvimento infantil, como o cognitivo, motor e o afetivo.

A partir dos dois anos a acriança torna-se mais independente e autoconfiante, porém é egocêntrica, cabe nesse momento o adulto ensinar a acriança a "perceber" a outra, por exemplo, em atividades cooperativas. A visão, o tato e a audição são os meios pelos quais a criança descobre o mundo, sendo que nesta fase ela não tem medo de ver, ouvir e sentir. Esses sentidos possibilitam a criança a perceber as coisas (tamanho, forma e cor) que fazem parte do meio, o tato permite que a criança sinta diferentes texturas, agradáveis ou não. A criança nesta fase escuta tudo e se dispersa facilmente, quanto a sons em alto volume, a criança pode se assustar.

A primeira infância, fase do desenvolvimento que abrange entre zero e seis anos de idade, tem sido cada vez mais abordada e debatida por conhecedores de distintas áreas como psicólogos, sociólogos, e entre outros que adentraram num amplo consenso quanto ao desenvolvimento da primeira infância. Defendem essa fase, como primordial, na qual a criança arquitetará uma base que a favorecerá por toda a existência.

É nessa fase que a criança começa a estruturar sua autonomia e confiança, começa também a estabelecer brincadeiras coletivas e utiliza o outro mais como objeto e não como participante da ação. Desse modo, Santos (2008, p.68) afirma que:

Para que a criança se torne um ser saudável e bem ajustado é necessário que seu corpo esteja constantemente ativo, sua mente alerta e curiosa, seu ambiente dotado de materiais atrativos e sua inter-relação com as outras pessoas se efetive de modo natural e afetivamente bem estruturado. Tudo isso pode ser conseguido se o brinquedo, os jogos e as brincadeiras forem as estratégias escolhidas para nortear o dia-a-dia das crianças.

A partir dos 2-3 anos de idade, aumenta progressivamente a habilidade de guardar lembranças de atos e fatos, para depois recuperá-los e imitá-los. É engraçado ver uma criança de 2-3 anos "fingindo" que está cozinhando, fazendo a barba, varrendo o chão ou falando ao telefone. E vê-la dando um carinhoso beijo de boa noite no ursinho de pelúcia ou censurando rispidamente o mau comportamento das bonecas nos faz lembrar que é observando as pessoas que as cercam que as crianças aprendem sobre como lidar com suas emoções.

O autor Baker (1980, p. 03) diz, nesse trecho então, que a Educação Infantil deve vir de encontro às necessidades básicas da criança, partindo daquilo que ela já conhece para chegar às aprendizagens subsequentes, evitando "pular" etapas importantes. Em suma, deve-se oferecer à criança, oportunidades de ser estimulada e motivada, no momento conveniente e respeitar o tempo necessário para ela amadurecer e, portanto, deixar que uma aquisição tão marcante como é a da leitura e escrita, ocorra quando a criança estiver pronta para adquirir, com interesse e sucesso. Assim sendo, a Educação Infantil é uma poderosa socializadora e educadora, levando a criança a desenvolver sua criatividade, promovendo, também, um equilíbrio geral.

Para Wallon o estágio, que vai até os 6 anos de idade, é muito importante para a formação da personalidade. Segundo o autor partir dos 3 anos, ocorre o estágio do personalismo, momento da constituição do eu, no qual a criança em seu confronto com o outro passa por uma verdadeira crise de personalidade, caracterizada pelas mudanças nas suas relações com o seu entorno e pelo aparecimento de novas aptidões. Já Piaget menciona que as etapas de desenvolvimento das crianças são de extrema valia para o entendimento da atividade lúdica e seus efeitos na infância, (WALLON, 1953)

Entre os 7 e 11 anos, segundo Piaget (2003) neste estágio pela primeira vez o indivíduo usa da lógica e não da percepção a resolver seus conflitos, não possui mais uma linguagem egocêntrica e sim social. É a partir daqui (operações concretas) que começa a ver o mundo com mais realismo, deixa de confundir o real com a fantasia. Segundo Coutinho (1992), no transcorrer deste está-

gio a criança adquire muitos conhecimentos, dentre elas a habilidade de consolidar as conservações de número, ou as operações infra lógicas, ou seja, conservação física: peso, volume e substância e também a constituição do espaço, que são a conservação de comprimento, superfície, perímetros, horizontais e verticais e a constituição do tempo e do movimento (coordenação entre tempo e velocidade).

Por volta dos sete anos a atividade cognitiva da criança torna-se operatória, com a aquisição da reversibilidade lógica. A reversibilidade aparece como uma propriedade das ações da criança, suscetíveis de se exercerem em pensamento ou interiormente. O domínio da reversibilidade no plano da representação — a capacidade de se representar uma ação e a ação inversa ou recíproca que a anula — ajuda na construção de novos invariantes cognitivos, desta vez de natureza representativa: conservação de comprimento, de distâncias, de quantidades discretas e contínuas, de quantidades físicas (peso, substância, volume etc). O equilíbrio das trocas cognitivas entre a criança e a realidade, característico das estruturas operatórias, é muito mais rico e variado, mais estável, mais sólido e mais aberto quanto ao seu alcance do que o equilíbrio próprio às estruturas da inteligência sensório-motora.

No período de 7 a 12 anos a criança começa a pensar de uma forma mais próxima aos adultos. A autora conclui que a criança não deve ser tratada como se fosse fragmentada por conta das etapas de desenvolvimento criadas na teoria de Wallon. Cada ser humano é único e terá seu desenvolvimento de uma maneira particular com o ambiente em que se relaciona.

Ao mesmo tempo em que está tentando abafar as emoções, a criança nessa fase está adquirindo mais noção do poder do intelecto. Por volta dos 10 anos, o raciocínio lógico desenvolve-se consideravelmente em muitas crianças. Na atualidade, elas gostam de reagir como se raciocinassem como um computador. Essa arrogância para enfrentar o mundo dos adultos é típica da criança que está encarando a vida em termos de preto e branco, certo ou errado, constatando de uma hora para outra a arbitrariedade e a falta de lógica no mundo. O pré-adolescente pode começar a achar que a vida é uma grande revista em quadrinhos. Para ele, os adultos são hipócritas, e zombar deles e ridicularizá-los passa a ser sua "emoção" predileta.

## 3 A MÚSICA NA EDUCAÇÃO

Nas próximas seções serão reportados, dentro da Arte na educação, especificamente ao tema: Música. Segundo ZIMMERMANN (1996), o som precede a criação do ser humano, mas essa nasceu com ele, pois é o único ser capaz de criar tal arte. Para a autora, a música evoluiu em quatro níveis, a saber.

-Som enquanto linguagem mágica, representando a comunicação do ser humano com as divindades;

-Som enquanto oração, representando as religiões;

-Som enquanto arte e divertimento, atribuindo o enriquecimento do som por misturá-la ao mundo profano.

Na concepção de SCHOPENHAUER, (apud ROSENFELD, 1976), a música, enquanto as outras artes produzem ideias platônicas, exprime de modo imediato, a própria essência do mundo.

ROUSSEAU (1978), por sua vez, afirma que a música é a "voz da natureza". Ela exprime diretamente as paixões sem passar pela mediação dos conceitos: "Os sons, na melodia, não agem em nós apenas como sons, mas como sinais de nossas afeições, de nossos sentimentos. Dessa forma, despertam em nós os movimentos que exprimem e cuja imagem neles reconheceu" (p.191).

Conforme MAHEIRIE (2003), a música carrega um significado social, por estar em relação com o contexto social onde está inserida, ao mesmo tempo em que possibilita aos sujeitos a construção de múltiplos sentidos singulares e coletivos.

O sentido da música (...) é sempre permeado pela afetividade. Em primeiro lugar, percebemos sua sonoridade, depois degradamos um saber anterior que tenha uma relação com os elementos percebidos deste som para, em seguida, transformar este saber e constituirmos um sentido aquela música. Posteriormente, estabelecemos de uma forma singular um significado para música, compactuando ou não com seu significado coletivo. As características daquela sonoridade surgem como um complexo representativo que aparece determinado pela consciência afetiva, a qual, por sua vez, lhes dá nova significação, (MAHEIRIE, 2003, p.150).

DUARTE e MAZZOTTI (2006) citam ABRIC, que aponta toda ocorrência musical é percebida representada e desapropriada pelo indivíduo ou pelo grupo, reconstruída em seu sistema cognitivo integrada no seu sistema de valores dependentes de sua história e de grupos sociais e ideológicos que os cercam.

Tanto na percepção como na criação, uma informação sonora é selecionada e descontextualizada, sendo que a seleção é parcial, ao acaso, pois os elementos selecionados são os que "coincidem" com o sentido que o sujeito pode ou quer atribuir o som. Conforme DUARTE e MAZZOTTI (2006) é feita uma triagem em função de condicionantes

culturais (acesso diferenciados as informações) e, sobretudo, de critérios normativos (guiados pelo sistema de valores do grupo), com o fim de proporcionar uma imagem sonora coerente e facilmente reconhecível do objeto da percepção.

Por meio da contextualização, as pessoas dão um novo valor e significado aos elementos selecionados. A seleção e contextualização explicam porque o mesmo objeto musical pode ser percebido e logo a seguir, representado de diferentes maneiras, uma vez que são processos relacionados a cada grupo especificamente.

O resultado é a formação de cognições centrais, isso é a estruturação ou organização dos elementos selecionados num complexo de imagens sonoras configurando um "novo objeto musical", resultado de um processo de percepção ou criação desenvolvido pelo sujeito.

Está presente o processo de metaforizarão. A metáfora, por suas características é uma condensação de significados produzida a partir da analogia, sendo por isso, considerada uma analogia condensada.

Tais características permitem sustentas que as metáforas se encontram no centro das representações sociais. (DUARTE e MAZZOTTI, 2006) ressaltam que toda metáfora pressupõe a predicação, que é o processo pelo qual se determina, define-se, estabelece-se os contornos de algo sob exame. Tal processo recorre às qualidades que se julgam próprias a algo.

Segundo DUARTE e MAZZOTTI (2006), o "conhecido" é a expressão das qualidades já estabelecidas e mantidas por um grupo social, mas o mesmo não ocorre com a "novidade", o "ainda desconhecido".

Em se tratando da novidade procura-se encontrar nela predicados que se conhece e que podem ser utilizados para perceber e assimilar o "novo" ao repertório que se tem, o que se faz por meio da verificação do semelhante e do semelhante com o conhecido, logo se constrói uma metáfora.

Por esse caminho, pode ocorrer a naturalização de algo, cujos elementos passam a fazer parte da "realidade", não mais do pensamento.

## 4 INTELIGÊNCIA MUSICAL

Muitos filósofos cultivaram especial atenção à música em seus estudos e a analisaram desde sempre uma parte importante da educação.

Platão assegurava que a cadência e a harmonia abordam a todas as áreas da alma, toma posse delas, concedendo graça ao corpo e mente, apenas aos que tenha sido educado de forma correta.

Aristóteles igualmente promove a educação musical integral, certo de que alcançamos certa condição de personalidade graças a ela.

Confúcio ponderava que a música exercia autoridade tanto subjetiva como política. O homem superior pretende promover a música por meio do aprimoramento da civilização humana. Que a música se sobressaia e dirija as pessoas para seus ideais e pretensões, observaremos o cenário de uma grande nação.

Na Idade Média e no Renascimento, a música era reconhecida como um dos grandes pilares da aprendizagem. A despeito disso em nosso tempo, a música foi uma das primeiras disciplinas a serem retiradas do conteúdo escolar, quando a verba diminuiu e se almejou dar atenção a outras disciplinas, tais como matemática, literatura e ciências. Trata-se de uma incoerência, pois a música pode ser um grande instrumento exatamente para promover essas aprendizagens.

As experiências para identificar os educandos que têm habilidades musicais ou inteligência musical desenvolvida são difíceis e não nos garantem sucesso total na análise.

Segundo BALLESTERO-ALVAREZ (2008) existe uma enorme gama de aptidões musicais e é dificílimo que um indivíduo apresente todas em igual alcance. Podemos citar exemplos marcantes: Tchaikovsky era um péssimo maestro; Chopin era hábil nas composições para piano sem interesse algum por outro instrumento; Louis Armstrong, com sua extraordinária aptidão de improvisação, nunca aprendeu a ler música. É, assim, impraticável decidir a inteligência musical com uma lista mais ou menos extensa de grandezas muito complexas.

O desígnio das atividades musicais é promover a aprendizagem de outros conteúdos acadêmicos. Muitos professores fogem do uso de estratégias musicais, por causa de sua própria falta de experiência musical. No entanto, não é preciso um curso especial ou uma capacidade extraordinária para incorporar essas atividades ao trabalho de sala de aula.

Os jogos musicais, quando utilizados de forma lúdica, participativa e não-competitiva podem constituir uma fonte rica de aprendizado, motivação e neurodesenvolvimento. Em geral, os jogos acontecem em aulas coletivas o que obviamente visa a estimulação dos sistemas de orientação espacial e do pensamento social. Jogos de memória de timbres, notas e instrumentos, dominós de células rítmicas e brincadeiras de solfejo podem ativar os sistemas de controle de atenção, da memória, da linguagem, de ordenação sequencial e do pensamento superior. Já os jogos que utilizam o corpo, tais como

mímica de sons imaginários, brincadeira de cadeira, cantigas de roda, encenações musicais e pequenas danças podem incentivar o sistema da memória, de orientação espacial, motor e do pensamento social, entre outras. Além de prazerosos, os jogos musicais de participação ativa podem constituir exemplos típicos do aprendizado divertido (ILARI 2003, p. 9)

A música pode proporcionar um meio eficaz de desenvolver uma atitude positiva em relação à própria música e sua relação com outros conteúdos de aprendizagem, tanto docente quanto discente.

Existe outro benefício possível quando o docente incorpora música ao trabalho didático, pode promover o desenvolvimento da habilidade musical nele mesmo e em seus alunos.

O professor que deseje usar a música com pano de fundo para enriquecer sua aula pode começar pedindo aos alunos que reflitam a respeito de como a música pode ajudar a melhorar a qualidade de nossas vidas.

Quando optamos por trabalhar com música, podemos citar uma canção como exemplo e pedir que os alunos componham outra, que expresse um determinado conflito social, como o racismo, a exclusão ou a segregação.

Peça a eles que construam a poesia, a rima, o ritmo, o andamento. Não se preocupe; não há necessidade de teoria musical; é algo intuitivo nas pessoas e eles por certo farão o que você pedir, sem maiores dificuldades.

Outra forma de trabalhar canções é oferecer aos alunos a letra fora de ordem e pedir que, com a audição, eles enumerem a ordem de aparecimento das frases. Ainda é possível que, uma vez memorizada uma estrofe, os alunos a reproduzam sem auxílio, em seus cadernos ou no quadro, para posterior leitura de todas em conjunto. Depois que eles tiverem memorizado uma estrofe, copie-a inteira no quadro e peça-lhes que a repitam. Pegue, então, o apagador, apague um bloco inteiro em diagonal e peça-lhes que leiam novamente. Apague mais um, peça que leiam novamente. Continue apagando e pedindo que repitam sucessivamente, até ficar com o quadro limpo. Eles repetirão tudo novamente.

Outra questão ligada a inteligência musical, diz respeito a nossa voz. A fala humana é um som que se produz pela passagem do ar pelas cordas vocais, situadas na garganta. Ou seja, nossa voz nada mais é que um instrumento musical que vibra, soa e emite sons pela propagação do ar no ambiente.

De todos os elementos constitutivos da voz humana é o tom, ou altura musical, o mais sensível às modificações emocionais, é por isso que nos agrada ou desagrada o tom de voz de uma pessoa. Imediatamente percebemos se ela fala em tom alto ou baixo, ou se, pobre de inflexões, sua locação é monótona, ou seja, de um só tom, o que equivale dizer que é enfadonha. É por isso que se pode afirmar que a fala expressiva exige variedade de tons e sua adequação ao pensamento.

A linha ou curva melódica descrita pela voz ao pronunciar palavras, orações e períodos é chamada de entonação. Para cada tipo de oração em português, podemos traçar uma curva melódica que espelhe as diversas nuanças que emitimos ao falar. Compare, por exemplo, uma mesma frase, porém de forma afirmativa, interrogativa e exclamativa.

Tomada dessa forma, a entonação reflete e expressa nossos sentimentos e pensamentos e, a partir daí ela se constitui na alma da oração e da mensagem que estamos verbalizando.

Para nossas aulas devemos empregar uma voz clara, em tom agradável, com boa dicção, intensidade de volume adequado para que todos os alunos nos ouçam com clareza.

Não podemos esquecer que a música também transmite uma herança cultural. É uma habilidade inerente a todos os seres humanos, que começa com o ritmo cardíaco no ventre materno e merece seguir seu desenvolvimento sob pena de empobrecimento do ser humano.

Como a música é fruto de nossa criatividade e auto expressão, ela permite aprender mais a respeito de nossos semelhantes e da nossa sociedade.

Finalmente, a música nos ajuda a compreender que nem tudo é material.

## 5 INSERÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

BRÉSCIA (2003) aponta que o ser humano conhece a música desde o início da sua vida. “Com um pulsar de célula se dividindo dentro do corpo de nossa mãe, já somos apresentados ao aspecto mais fundamental e universal da música: o “ritmo” (p.67) ”.

Por meio da música desenvolveu-se o processo de construção do conhecimento, que desperta e desenvolve não somente o gosto musical, bem como favorece o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, as socialização e afetividade, além de contribuir para uma afetiva consciência corporal e de movimentação (BRESCIA, 2003).

A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações, é a linguagem que se traduz em formas sonoras

capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio.

Essa linguagem faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia (BRASIL, 1998).

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos estéticos e cognitivos, bem como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo a linguagem musical, sendo essa uma das formas mais importantes de expressão humana, e que justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente (BRASIL, 1998).

Segundo ILARI (2003) por meio da música pode-se criar ambiente favorável para o que se deseja ensinar, uma vez que ela é sempre agradável, desde que observados certos princípios em relação à música dada, tais como a qualidade, a adequação de ensino dentre outros.

A música assim como toda atividade musical, precisa ser planejada e o educador deve estar consciente do que deseja dar, do porque vai dar, ou seja, dos objetivos que deseja atingir, a quem vai dar, tendo em vista as possibilidades e necessidades dos alunos, e como vai dar, lançando mão de técnicas e recursos didáticos que lhe permitam alcançar com êxito os objetivos a que se propõem ILARI (2003)

Muitas instituições de ensino encontram dificuldades para integrar a linguagem musical ao contexto educacional. Verifica-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área da Música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e a elaboração musical.

Em tais contextos, a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói (BRASIL, 1998).

As crianças que cursam aulas de música instruir-se a cantar, e a ação de cantar contribui para a musicalidade e também influencia de forma a aprimorar o diálogo e influência mútua.

Quando canta, ou está envolvida em atividades de interpretação harmônica em conjunto, sente-se conectada ao grupo e alcança a consciência de que seus conhecimentos são também importantes.

Abrange a indigência de colaboração com os companheiros, para chegarem a uma finalidade comum. Quando a criança estuda música em grupo, se torna mais expansiva e coexiste o tempo inteiro com códigos de socialização.

A criança aprende a acatar o tempo e anseio do próximo; a criticar de forma construtiva; a ter disciplina; a ouvir e interagir com o grupo. A musicalização contribui, entre outros fatores, para uma maior afetividade e um melhor relacionamento entre a criança e seus pais ou responsáveis.

Os pais assumem um papel importante no desenvolvimento musical de seus filhos participando das aulas, cantando, dançando, tocando músicas, enfim, proporcionando um ambiente adequado para este desenvolvimento

A linguagem musical tem estrutura e características próprias, devendo ser considerada como:

-Produção: centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição;

-Apreciação: percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver por meio do prazer de escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;

-Reflexão: sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais (BRASIL, 1998).

Ressalta-se que o trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, incluindo aquelas que apresentem necessidades especiais, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social (BRASIL, 1998).

Quanto a relação com os materiais sonoros, nesta fase, as crianças conferem importância e equivalência a toda e qualquer fonte sonora, dessa forma, explorar as teclas de um piano é tal e qual percutir uma caixa ou um cestinho, por exemplo.

Elas se interessam pelos modos de ação e produção de som, sendo que, sacudir e bater são seus primeiros modos de ação. Além disso, está sempre atento ás características dos sons ouvidos ou produzidos, se gerados por um instrumento musical, pela voz ou qualquer objeto, descobrindo possibilidades sonoras com todo material acessível (BRASIL, 1998).

O que caracteriza a produção musical das crianças nesse estágio e a exploração do som e suas qualidades (altura, duração, intensidade e timbre) e não há criação de temas ou melodias definidos precisamente.

Pouco a pouco ocorre um maior domínio com relação a entonação melódica. Ain-

da que sem um controle preciso de afinação, mas já com retenção de desenhos melódicos e de movimentos significativos das canções, como refrão, onomatopeias.

Além disso, a criança memoriza um repertório maior de canções e conta, consequentemente com um "arquivo" de informações referentes a desenhos melódicos e rítmicos que utiliza com frequência nas canções que inventa. É uma boa improvisadora, "cantando histórias", misturando ideias ou trechos dos materiais conhecidos recriando, adaptando, etc. (BRASIL, 1998).

Ressalta-se que o fazer musical é uma forma de comunicação e expressão que acontece por meio da improvisação, da composição e da interpretação. Improvisar e criar instantaneamente, orientando-se por alguns critérios pré-definidos, mas com grande margem a realizações aleatórias, não determinadas.

Para a viabilização do projeto de construção de instrumentos com as crianças, o material a ser utilizado pode ser organizado de forma a facilitar uma produção criativa e interessante. Dessa forma, é importante selecionar e colocar à disposição das crianças: sucatas e materiais recicláveis que devem estar bem cuidados, limpos e guardados de modo prático e funcional (BRASIL, 1998).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música, uma das manifestações artísticas do ser humano, tem como essência a criatividade.

A criatividade é fundamental para a inovação, para a busca de soluções.

O estímulo e criatividade desde o ensino infantil é fundamental para que os educandos tenham um desenvolvimento voltado para a sua saúde biopsicossocial, bem como se torne um cidadão atuante na sociedade no sentido de contribuir de forma efetiva para a transformação dos paradigmas atuais do mundo quem incluem o desenvolvimento sustentável.

O uso da música é uma forma de mostrar para a criança que é possível extrair de si e do mundo que a cerca, possiblidades diversificadas para desafios, para os problemas que se colocam diante do indivíduo no decorrer de sua vida.

Propor atividades que possibilite a descoberta do "corpo musical" em conjunto coma sonoridade extraída de objetos, pode ser um exercício no sentido que contribua para que a criança perceba que tudo principia nela e na sua relação com o que a cerca.

Além das atividades propostas, podem-se apresentar músicas na sua gravação original e, depois, outras interpretações, principalmente no caso das remixadas por DJs, no sentido que mostrar que o que foi criado tem possibilidades de diferentes interpretações, bem como de recriações.

Ressalta-se que, para que a criatividade seja estimulada e que para a música ser utilizada como recurso de aprendizagem, é fundamental que o educador esteja familiarizado com a linguagem musical, bem que esteja apto a ser mediador e promotor do processo e não um professor preso ao dogma tradicional do ensino de reprodução, de cópia.

Neste sentido, é fundamental que se instrumentalize, no sentido de ser um promotor efetivo do encontro da criança com a sua criatividade e musicalidade.

Observa-se que a própria escola pode contribuir com essa instrumentalização por meio do desenvolvimento de oficinas com os educadores, onde possam descobrir a sonoridade de si e do mundo a partir de sua própria experiência como compositor de seu mundo sonoro.

Escutar música não precisa ser uma atividade imposta e sim efetivada com prazer, porque apenas assim os benefícios serão adquiridos de forma apropriada, como sempre deve ocorrer. A música vai mais à frente daquilo que ouvimos. Quando implantada no dia a dia das crianças e dos adolescentes, as canções colaboram para o desenvolvimento neurológico, afetivo e motor da criança.

Conclui-se que a utilização do recurso da música deve ir ao encontro do estímulo da criatividade, no sentido de propiciar a criança espaço para a construção do seu conhecimento a partir de sua percepção do mundo e de suas possibilidades diante dele.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BALLESTERO-ALVAREZ, M. E. Exercitando as inteligências múltiplas: dinâmicas de grupo fáceis e rápidas para o ensino superior. Campinas: Papirus, 2008.

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

BRÈSCIA, V.P. Educação Musical: Bases Psicológicas e Ação Primária. Rio de Janeiro. José Olympio, 2003.

DUARTE, M. A.; MAZZOTTI, T. B. Representações sociais da música: aliadas ou limites do desenvolvimento das práticas pedagógicas em música? Educ. Soc., Campinas, v.27, n97, dez. 2006.

ILARI. B. A música e o cérebro: algu-

mas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical Revista da ABEM. Porto Alegre. V. 9. 7-16, set. 2003.

MAHEIRIE, K. Processo de criação no fazer musical: uma objetivação da subjetividade, a partir dos trabalhos de Sartre e Vygotsky. Psicol. Estud. 2003, vol.8, n.2, pp. 147-153.

ROSENFELD, A. Influência estética de Schopenhauer. In: Texto Contexto. São Paulo: Perspectiva, 1976, p. 173-184.

ROUSSEAU, J.-J. Ensaio sobre a origem das línguas. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

ZIMMERMANN, N. A música através dos tempos. São Paulo: Paulina, 1996.

# A AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

**GRAZIELA PEREIRA DOS SANTOS**

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo realizar de uma revisão bibliográfica sobre os impactos da afetividade no ambiente escolar, quais as potencialidades e os parâmetros de desenvolvimento que se podem esperar das crianças, o trato afetivo é sem contradita uma das áreas de estudo que mais tem crescido no âmbito da educação, dada às dimensões que os impactos do mal desenvolvimento das potencialidades afetivas possuem na vida do indivíduo, deste modo o estudo buscou bancos de dados disponíveis na internet, diversas produções além de utilizar alguns dos conceitos de Piaget e Freire, para a constatação de que a afetividade é vital para o para o desenvolvimento pleno do indivíduo e de suas potencialidades desde a pré escola.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade. Criança. Escola. Família.

ABSTRACT

The present work is the result of a bibliographic review on the impacts of affectivity in the school environment, what are the potentialities and development parameters that can be expected from children, the affective treatment is without contradiction one of the areas of study that has grown the most in the scope of education, given the dimensions that the impacts of the poor development of affective potentialities have on the individual's life, in this way the study sought databases available on the internet, various productions, in addition to using some of the concepts of Piaget and Freire, for the verification of that affectivity is vital for the full development of the individual and his potential since preschool.

KEYWORDS: Affectivity. Child. Family. School.

## INTRODUÇÃO

A afetividade vem cada vez mais ganhando espaço no ambiente educativo, dado que, conforme diversos estudos, sua introdução dentro das salas de aula contribui de forma significativa para diversas fases da evolução do aluno, sejam elas cognitiva, motora ou afetiva. A afetividade fornece as condições necessárias para o desenvolvimento de diversas funções cognitivas, como a coordenação das emoções, sentimentos e pela paixão.

"A afetividade refere-se à capacidade do ser humano de ser afetado pelo mundo interno e externo, por sensações ligadas a tonalidades agradáveis e desagradáveis". (ALMEIDA, 2010, p. 26).

O ser humano, desde seu nascimento e durante seu desenvolvimento, é integralmente rodeado por inúmeros sentimentos, dentre eles a afetividade, cuja sua existência é gerada por um estado inteiramente psicológico, onde há possíveis modificações dentro de um meio partindo de determinadas situações.

A introdução do trabalho com afetividade no ambiente escolar, simboliza um dos momentos mais críticos da criança e dos seus responsáveis, pois ao iniciar o seu ciclo na educação formal, a criança irá deparar-se com um grande desafio, o da adaptação, a um novo círculo social diferente da família.

A afetividade nas referências de autores clássicos, é compreendida como um domínio funcional de diversas etapas pelas quais a criança percorre, sendo mesmo anterior a inteligência, evoluindo em conjunto com o sujeito, estando relacionado a satisfação da criança.

É comum no trato da transição para o ambiente escolar, o medo e a insegurança, como parte integrante deste momento, no entanto os laços criados mediante a afetividade, no espaço escolar facilitam o processo, o choro e as lamentações da criança que levam ao desespero dos pais, têm seu minguar com o acolhimento dos educadores, que buscam trabalhar as metodologias orientadas aliadas com as emoções favoráveis ao momento, trazendo a hospitalidade de forma natural e espontânea.

A técnica utilizada pela pedagogia afetiva, por profissionais da educação é de suma importância para realizar uma introdução educacional amigável, onde tanto os pais quanto os filhos, possam se sentir seguros, acolhidos e com o amparo necessário para passar pelo momento, dado que o laço afetivo faz parte da iniciação de interesse pessoal, facilitando a vontade própria de aprender, auxiliando de forma positiva a introdução de ensino-aprendizagem em todas as fases da educação, logo, pode-se afirmar que a falta da afetividade nesse processo dificulta o desenvolvimento de construção de seu conhecimento.

A vista disso, muitos questionamentos se apresentam, como por exemplo, qual a relação entre a afetividade e as características comportamentais dos alunos nas salas de aula? Ao analisar os pontos, relevantes sobre o trabalho da afetividade no processo de ensino, aos conflitos internos e individuais de cada um, verificando as possíveis consequências no desenvolvimento do aluno, podendo evoluir ou dificultar o progresso cognitivo da criança.

Dadas as dimensões do impacto que esse trato traz nas relações afetivas, é importante ressaltar que a afetividade traz proximidade do educando com o educador, instigando o interesse próprio de forma natural e espontânea.

Caracterizando o presente trabalho como fruto de uma revisão bibliográfico de caráter exploratório, que objetiva principalmente, analisar a relevância e o impacto da introdução da afetividade no desenvolvimento do aluno, para além disso, objetiva-se, conceituar, com base na literatura o que seria a pedagogia afetiva; analisar o desenvolvimento da afetividade no seio familiar e por fim, discorrer sobre o processo de desenvolvimento do trato afetivo na escola e na relação professor aluno.

## DESENVOLVIMENTO

### 2.1. BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A AFETIVIDADE

A variedade das expressões resultantes dos estados internos da vida psíquica, partindo de um sentido de prazer e de desprazer, chamadas de afeto, na literatura, a afetividade encontra-se ligada às emoções e aos sentimentos, como se fossem sinônimos.

Biologicamente, o termo emoção caracteriza o comportamento humano como uma reação física, já em relação ao afeto são referências de todas as experiências de vivências. Para a psicologia o afeto se designa como um dos responsáveis direto por alterar o comportamento do ser, se posicionando como um agente modificador, influenciando na forma que o indivíduo interage nas situações do dia-a-dia. Pode ser representado por quaisquer sentimentos, sendo eu positivo ou negativo.

Pensadores, estudiosos e teóricos de renome, que contribuíram com seus conhecimentos, buscavam enfatizar a enorme colaboração da introdução afetiva como parte do currículo educacional, sendo a principal fonte de mediação entre o indivíduo e a aprendizagem, ou seja, é significativo e primordial o equilíbrio da metodologia e o desenvolvimento afetivo. Suas teorias compartilham do mesmo entendimento, onde além do ambiente, a socialização também é um fator significativo para o desenvolvimento.

De acordo com o Dicionário Online de Português (2009), existe uma total ligação da afetividade com a área da psicologia, caracterizando-o como um conjunto de fenômenos de afeto com tendências a sentimentos, tais como as emoções, paixões, entre outros. Em um caráter individual se constrói através da afetividade os laços que interligam um ser a outro. Tais análises se fazem compreender que os aspectos relacionados ao afeto e a cognição não podem ser indissociáveis, estabelecendo a necessidade de dar continuidade a integração de vínculo entre a associação intelectual e a emocional. Neste ínterim, pode afirmar-se conforme DAVIS e OLIVEIRA (1994):

É ressaltada neste, sentido em diversos estudos, que a afetividade encontrasse muito ligada a auto estima do indivíduo, se relacionada a educação este processo, de desenvolvimento do processo de autoestima através da relação entre o professor e aluno recebe um caráter imperioso, conforme a visão de diversos autores sobre o tema, em suma, esta vem a influenciar na capacidade do aluno de

"sentir a vida", criar confiança em si próprio e suas capacidades, possibilitando o desenvolvimento da autoconfiança para superação de problemas e garantia do usufruto dos resultados em seu próprio espaço.(BARBOSA, 2020)

O patrono da educação brasileira, Paulo Freire, considerou ao longo de suas teorias que não há educação sem a introdução do sentimento de amor, uma das características principais da afetividade, propiciando uma relação de ensino desarticulada do bancarismo, existente na década de 60 no Brasil, quando sua metodologia é então empregada, propiciando aprendizagem através de debates e atividades que levavam em consideração o universo vivencial do aluno.

Sua defesa era através de uma educação mais humanizadora, a fim de trazer questões de ruptura da autoridade em sala de aula, com as questões de equilíbrio entre o ensinar e o prazer do ensino, com o aprender e o prazer de querer aprender, levando a uma concepção de bons relacionamentos entre o professor e seus alunos.

"A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje.

(FREIRE, 1996, p.90).

Em Piaget, igualmente, é possível identificar estágios determinados de desenvolvimento na criança, o primeiro chamado de "sensorial motor", iniciado ao nascimen-

to, onde os indivíduos encontram-se guiados pelos reflexos, durando até os dois anos de idade; O estágio Pré-operacional, que em tese dura cinco anos, caracterizado pelo surgimento da função simbólica; O estágio operacional concreto, que dura mais 5 anos, caracterizado pelo progresso cognitivo e por fim o estágio de operações formais, caracterizado pelo processo racional frente às situações apresentadas no convívio e interações sociais, este período iniciado aos 12 e permanece até o fim da vida.

Ainda é importante citar que em Piaget, as dimensões afetiva e cognitiva são indissociáveis, embora sejam distintas, dado que todo o intercâmbio com o meio possui um igual tempo de estruturação e valorização, desta forma não seria viável os desenvolvimentos do raciocínio, sem a vivência de sentimentos, não existem afeições ou compreensões, estando a inteligência, associada a uma regulação energética interna, de interesse, esforço e facilidades (PIAGET, 1977).

As emoções e os sentimentos fazem parte da afetividade, porém não se restringem somente a elas, incluindo-se também os desejos e vontades do indivíduo, estando consequentemente relacionadas às condutas e posicionamentos no seu ambiente de vivência, para Piaget, no ponto de afetivo e cognitivo, o equilíbrio e o desequilíbrio são de extremo significado no interesse principal como o "eu" e a compreensão do objeto como tal. Nesse aspecto, a introdução da mesma pode acelerar as estruturas cognitivas, como sua ausência pode retardar este processo.

## 2.2. AFETIVIDADE NA FAMÍLIA

O laço familiar é o primeiro contato do indivíduo com o afeto. A criança inicia seu processo de vida com as primeiras características ligadas às suas necessidades básicas, a de sobrevivência. Cabe o anseio familiar detectar o motivo de sua carência e satisfazê-la, seja ela sentir fome, sede, frio ou calor. Porém, a precisão da criança vai muito além do corpo físico, pois, ao iniciar sua trajetória de vivência seu comportamento é evidenciado através do movimento, com a convivência do meio inserido a criança tende a evoluir os seus meios de expressão, iniciando o período emocional do indivíduo. Tais posicionamentos corroboram com a afirmação presente em BARBOSA (2020), baseada na conceituação apresentada por ANTUNES(2008): Podemos dizer que esse desenvolvimento está inteiramente relacionado aos diversos tipos de sentimentos, como a alegria, tristeza, empatia, amor, pois, a relação da criança com o meio familiar que se inicia primeiramente para as necessidades indispensáveis, evolui de forma a gerar laços de relacionamento e comunicação, não só para o seu ambiente familiarizado como para o mundo ao seu redor. SOUZA (2020), refere-se ao amor como algo indispensável e que precisa sempre prevalecer, pois através dele é possível obter mudanças com as atitudes no seu dia a dia.

O papel da família em relação ao convívio com as emoções no meio do ambiente em que indivíduo está inserido, contribui de forma plena para a construção de um ser com um aspecto criador, desenvolvido, com base em estratégias responsáveis por trabalhar em seu subconsciente as atenuantes que ocorrem no meio que será inserido dentro da sociedade. (SOUZA, 2020)

A família é peça chave no desenvolvimento pessoal da criança, mas a mesma tem que entender como abordar a criança, e como ajudar nos conflitos que poderão surgir em sua vida educacional e social, deste modo o aprendizado começa na relação família-criança. A afetividade começa na vida familiar do indivíduo, a criança nota quando seu responsável demonstra interesse e ajuda nas tarefas escolares e nas situações que o rodeiam no contexto escola. (SILVA, et al, 2021, p. 7).

Adolescentes e crianças que vivem situações de experiências negativas em seu ambiente familiar, costumam ter dificuldades em expressar os sentimentos de afeto nos demais lugares, como por exemplo a empatia, o desejo de ajudar, se entregar nas situações, tornando-as ausentes de emoções. Relativamente a isso, o indivíduo busca se fechar para os interesses externos como forma de proteção, refletindo diretamente no processo de cognição, pois interesse é uma das chaves para esse propósito da aprendizagem (ANDRADE, 2020; RODRIGUES, 2019; SOUZA, 2020).

Desta forma pode ser observada a característica maestra do laço afetivo nas relações de ensino aprendizagem e a importância do seu bom desenvolvimento ainda no seio familiar, visto que a partir deste, a maioria das relações sociais será mantida em pró dromos nele fundamentados.

O âmbito familiar é o primeiro ambiente responsável por inserir a criança no mundo afetivo. Visto como sua principal convivência diária, a família produz o impacto emocional e social, onde o crescimento em um ambiente de carinho e afeto desenvolve características de autoestima, segurança e consequentemente autopreservação (RODRIGUES, 2019; ANDRADE, 2020)

Essa combinação desencadeia no favorecimento na construção de um cidadão com mais autonomia e confiança, percebendo o mundo ao seu redor o seu papel dentro dele, como consequência, sua ausência pode complicar o desenvolvimento da criança limitando-a, retirando o sentimento de pertencimento a algum lugar. (RODRIGUES, 2019)

É preciso que a primeira "escola" jun-

tamente com a segunda, busque realizar o seu papel de aprendizagem, trabalhando na introdução de aspectos fundamentais para uma boa socialização, como a quebra de um ciclo cômodo criando laços afetivos, trabalhando nos interesses individuais de cada ser, rompendo as barreiras da fragilidade, construindo um sujeito capaz de se desenvolver diante novas fases da vida, entre outros (RODRIGUES, 2019).

Já em uma perspectiva contrária, quando o ser humano se encontra totalmente em andamento no seu processo de formação, por exemplo ainda recém-nascido, tanto em seu corpo físico, como no seu corpo intelectual. Em muitos casos a criança ou o adolescente em meio a esse processo, sofre algum tipo de rejeição afetiva, ou ocorre a inexistência de certos cuidados básicos e necessários para tal desenvolvimento, acontecendo uma quebra em seu amadurecimento geral (ALVARENGA; RAMALHO, 2022).

Diante de tais fatos, essa quebra realizada pela interrupção do desenvolvimento pode gerar inúmeras consequências para a adaptação de uma criança, seja ela indo para o maternal, ensino fundamental, ensino médio, faculdade ou até mesmo introduzindo-o no mercado de trabalho em sua vida adulta. As dificuldades de gerir as inúmeras emoções que se afloram no seu crescimento podem inclusive trazer inúmeros problemas prejudiciais à saúde.

## 2.3. AFETIVIDADE NA ESCOLA

Ao longo dos anos letivos, existem diversas situações que sujeitam tanto a criança quanto ao adolescente criar uma sistematização própria para se adaptarem às mudanças, como o primeiro dia na escola, o que para os pais é um corte do seu

"cordão umbilical", seus sentimentos costumam ser de preocupação e receio, já para as crianças é uma combinação de curiosidade com o medo de algo novo; a entrada no Ensino Fundamental I, os trabalhos costumam ser mais puxados, existe uma mudança na sistematização de avaliação, e na maioria dos casos a uma troca de professor; a iniciação de um novo segmento para o Ensino Fundamental II, cada matéria tem um professor específico, além da entrada para a puberdade; a entrada para o Ensino Médio, onde costuma ocorrer uma pressão sobre o futuro profissional do aluno, ou seja, a escolha de uma faculdade, e em seguida a sua entrada no mercado de trabalho (SOUZA, 2020).

Diante deste quadro, é possível dizer que além das mudanças internas ocorridas ao longo das nossas vidas, também há a existência de inúmeros fatores externos que contribuem para serem colocadas em práticas a aprendizagem desenvolvidas tanto no seu ambiente íntimo, quanto no ambiente escolar. O papel principal da escola é estabelecer uma continuidade dessas evoluções, sendo elas cognitivas, motoras ou afetivas. O professor é o primeiro contato de familiarização que uma criança tem com as primeiras letras, os primeiros números, a primeira redação, as primeiras equações, e de uma socialização mais abrangente do seu campo visual de costume (KOCHHANN; ROCHA, 2015; OLIVEIRA, 1992).

Neste sentido, o que faz uma criança e um adolescente se sentir inteiramente envolvida física e mentalmente nesse ambiente? Estimular o prazer é a resposta, como qualquer pessoa para querer estar em algum lugar é preciso se sentir bem acolhido e bem recebido. Buscar entendê-los, ouvi-los, dar a atenção devida é o primeiro passo para que haja essa inclusão de interesse, pois é exatamente assim que uma criança, um adolescente e até mesmo um adulto esperam se sentir nos lugares em que frequenta. Tal interesse colabora para que o sujeito encontre o mecanismo de motivação para receber as informações e conhecimentos explorados em qualquer ambiente, principalmente em sala de aula (ALVARENGA; RAMALHO, 2022; ANDRADE, 2020).

Desta forma, para ter esse contato direto com o sujeito é necessário introduzir o sentimento de afetividade no dia a dia escolar, independentemente de sua fase, pois sem ela seria impossível florescer nos alunos a devida atenção para estimular tal interesse pessoal.

## CONCLUSÃO

A convivência das pessoas em ambientes satisfatórios, em que haja a presença de sentimentos afetivos, desenvolve com facilidade não somente as capacidades de relação com outros indivíduos, mas, também a introdução social, desta forma, abrangendo também as potencialidades intelectuais de cada um.

Mediante esta posição o entendimento de que os ambientes escolares, não apenas se restringem a livros, lições e metodologias, utilizadas numa sala de aula, são capazes de formar um ser por completo e combinando com as potencialidades existentes na mediação educacional e social, podem levar a introduções sociais que exploram o campo pessoal.

É importante salientar o relato sobre a introdução e a permanência da afetividade na sala de aula, pois esta rodeia todas as relações humanas bem como, o enriquecimento da aprendizagem em todos os ciclos de amadurecimento do indivíduo, no campo

educacional, caracterizando-se como um fator determinante na transmissão de conhecimentos entre o professor e o aluno, através das relações de interesse pessoal que o aluno pode vir a desenvolver em relação ao professor mediante o estabelecimento de ligações afetivas, desta forma, desejando ouvir sentir-se estimulado e confiante.

Através da introdução da afetividade no ciclo educacional, é possível observar a abertura do aluno para a aprendizagem, através das relações e da compreensão dos sentimentos, necessários para o fortalecimento da confiança e da autonomia, a vista disso, não só se sente aberto a comunicação de forma livre, com o seu educador como também pode estabelecer uma relação direta com o objeto do conhecimento.

A educação não pode se desenvolver, de forma solitária, necessitando de um envolvimento conjunto, entre a escola e a família. Por isso o papel de cada um dos indivíduos tem a sua importância no desenvolvimento do sujeito, bem como, nos impactos que esta pode gerar no trabalho conjunto que o indivíduo virá a desempenhar, dentro da instituição de ensino, precisando cada membro envolver-se por completo família, gestores, educadores e alunos, compreendendo então que o indivíduo é um ser social que necessita obter relações interpessoais de forma a favorecer-se do ciclo de aprendizagem e desenvolvimento de laços afetivos, que possibilitem a relação de interesses e de aprendizagem de multas.

REFERÊNCIAS


ALVARENGA, Abigail. RAMALHO, Laurinda. ATIVIDADE E PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES DE HENRI WALLON. Psi.Br, 2005. Disponível em: <https://psibr.com.br/leituras/desenvolvimento-eeducacao/afetividade-e-processo--ensino-aprendizag em-contribuicoes-de--henriwallon> Acesso em: 05 set, 2022.

ANDRADE, Gabriela. Funções psíquicas. Escola de enfermagem. Documento eletrônico. Disponível em:<https:// edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2432479> Acesso em: 20 de Novembro de 2022.

DANTAS, H. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon, em La Taille, Y. DANTAS, H. OLIVEIRA, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogêneses em discussão. São Paulo: Summus, Editorial Ltda, 1992.

FREIRE, P. Educação e mudança. Rio de Janeiro : Paz e terra, 1997.

_____. Conscientização : teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo : Moraes, 1980.

_____. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____., MACEDO, D. Alfabetização : leitura do mundo, leitura da palavra. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

HOSPITAL SABARÁ, RELAÇÕES DE AFETO CONTRIBUEM PARA O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E INTELECTUAL DAS CRIANÇAS. Sabará

Hospital Infantil, 2022. Disponível em:<

https://www.hospitalinfantilsabara.org.br/relacoes-de-afeto-contribuem-para--odesenvolvimento-emocional-e-intelectual--das-

criancas/#:~:text=Rela%C3%A7%C3%B5es%20afetivas%20constroem%20adultos% 20mais,trazer%20reflexos%20para%20o%20futuro.> Acesso em: 12 de Novembro de 2022.

KOCHHANN, A.; ROCHA, V. A. S. Afetividade no processo ensino-aprendizagem na perspectiva de Piaget, Vygotsky e Wallon. Educação e Linguagem: (Re) Significando o Conhecimento, Inhumas (GO), v. 2, n. 1, p. 524-533, junho 2015.

OLIVEIRA, M,.K de. O problema da afetividade em Vygotsky. In: LA TAILLE, Y.; DANTAS, H.; OLIVEIRA, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão, São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

PIAGET, Jean. A teoria de Piaget. In: MUSSEN, P. H. (org). Psicologia da criança. Desenvolvimento Cognitivo. São Paulo: E.P.U. 1975. Vol. 4, p. 71-117.

PIAGET, Jean. O desenvolvimento do pensamento: equilibração das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

RODRIGUES, M. C. N. A IMPORT NCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM

ESCOLAR NA RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR. Infinitum: Revista Multidisciplinar,

[S. l.], v. 2, n. 2, p. 109–123, 2019. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/infinitum/article/view/12060> Acesso em: 7 set. 2022.

SOUSA, L. B. A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: UMA ABORDAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Afluente: Revista de Letras e Linguística, São Luís, p. 77–93, 2018. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/afluente/article/view/9148> Acesso em: 8 set. 2022.

SOUZA, Joelson C. et al, A influência das emoções no aprendizado de escolares, Rev. bras. Estud. pedagogico, v. 101, n. 258, p. 382-403, Brasilia, 2020. Disponível em:<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/WrmrbPH4J5nySswTBqCMKmR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 15 Jan. 2023.

# TECNOLOGIA EM SALA DE AULA: TENDÊNCIA OU REALIDADE?

**IDELSON ALVES JÚNIOR**

RESUMO

Neste trabalho é abordado as experiências, resultados e dificuldades dos professores, onde me incluo, no uso da tecnologia em sala de aula, diante do advento dos dispositivos moveis e internet, os avanços tecnológicos vêm causando mudanças no modo de viver e sentir o mundo, nas relações sociais e culturais. Sem dúvidas nenhuma, estamos vivendo uma mudança paradigmática quanto ao modo de entender o mundo e suas relações e isso também está presente no ambiente escolar, as tecnologias trouxeram à tona novas necessidades e meios para a busca o aprendizado, bem como a adequação do ensino através da disponibilização desses novos recursos. Fica evidenciado as dificuldades dos professores e até das unidades escolares em se adequar ao novo modelo, sem, contudo, fragilizar alguns princípios e alguns métodos que foram cultivados há muitos anos, mas que pouco a pouco perde a significância e atratividade perante a um novo perfil de aluno. As unidades escolares precisam buscar meios e criarem uma nova conta de investimento, chamada tecnologia, a fim de viabilizar a transição inevitável. Quanto aos professores, agentes principais das propostas de mudança, devem entender o uso da tecnologia como mais uma ferramenta a ser utilizada por ele para estimular o aprendizado. Este trabalho retrata o ambiente real de uma unidade escolar, através de uma pesquisa com vários professores desta unidade, a fim de medir a que passo anda a relação professor/aluno/tecnologia. Os objetivos buscam em identificar os conceitos sobre o uso da tecnologia em sala de aula, identificar como os professores administram esta questão, verificar a percepção dos professores em relação a esta questão e sua repercussão pedagógica, identificar a aceitação dos professores, averiguar se existe falta de capacitação e principalmente identificar a forma que os professores e a escola buscam resolver os problemas gerados pelo uso da tecnologia em sala de aula. O estudo mostra-se relevante à medida que traz uma reflexão sobre a importância da inclusão tecnológica em sala de aula, de forma a promover mudanças no modo de ensinar, de aprender e de enxergar as crianças dessa geração.

Palavras-chave: tecnologia, multimídia e capacitação.

ABSTRACT

In this work the experiences, results and difficulties of teachers, where I am included in the use of technology in the classroom, before the advent of mobile devices and the internet, technological advances are causing changes in the way of living and feeling the world, in social and cultural relations. Undoubtedly, we are experiencing a paradigmatic change in the way we understand the world and its relations and this is also present in the school environment, technologies have brought new needs and means to search for learning as well as the adequacy of teaching through availability of these new resources. It is evident the difficulties of teachers and even of the school units to adapt to the new model, without however weakening some principles and some methods that were cultivated for many years, but gradually loses significance and attractiveness to a new student profile. School units need to find ways and create a new investment account, called technology, in order to make the transition inevitable. As for teachers, the main agents of change proposals, they should understand the use of technology as one more tool to be used by it to stimulate learning. This work portrays the real environment of a school unit, through a research with several teachers of this unit, in order to measure the pace of the teacher / student / technology relationship. The objectives are to identify the concepts about the use of technology in the classroom, to identify how the teachers manage this question, to verify the teachers' perception regarding this issue and its pedagogical repercussion, to identify the acceptance of the teachers, to find out if there is a lack and to identify the way that teachers and the school seek to solve the problems generated by the use of technology in the classroom. The study is relevant o it reflects on the importance of technological inclusion in the classroom, in order to promote changes in the way of teaching, learning and seeing the children of this generation.

Key words: technology, multimedia and training.

## Introdução

Este trabalho de conclusão de curso visa fomentar a discussão e a reflexão sobre o uso das tecnologias e seus recursos na sala de aula; entre outros objetivos, o principal visa apresentar pontos de vistas formados através da literatura bem como a minha vivencia e de alguns professores, enfatizando a importância da tecnologia como ferramenta significativa aos professores para auxiliar os alunos na construção dos saberes.

A sociedade atual, onde incluímos os professores e alunos é caracterizada pela importância essencial da informação e a transformação da informação em conhecimento estratégico em todas as atividades humanas. Enquanto a era industrial foi caracterizada pelo modelo Fordista de produção em massa, da divisão do trabalho, da padronização e da simplificação. O novo modelo emergente de sociedade (da informação e do conhecimento), o valor central é o conhecimento. Nesse novo paradigma social e econômico de desenvolvimento a tecnologia tem um importante papel. Temos vários estudiosos nesta área, podemos citar: Pierre Levy, Don Tapscott, Manuel Castels (LEVY, 1996; TAPSCOTT, 1999; CASTELS, 2005). Esses autores têm se dedicado a compreender este novo modelo de sociedade emergente, quais são suas características, quais são efeitos positivos e negativos sobre o homem e sobre a coletividade.

Vários são os autores que se propõem a discutir sobre o ensino por meio de novas tecnologias, já que tal possibilidade oferece, na atualidade, recursos antigamente inimagináveis.

O uso da Tecnologia da Informação (TI) em sala de aula se torna algo iminente, uma vez que elas fazem parte do nosso cotidiano, seja nas nossas casas, no trabalho e nos mais diversos espaços sociais. E, como não poderia ser diferente, também nas escolas, mesmo que ainda de uma forma desestruturada. Por outro lado, como professores, nos vemos diante da proposta dos documentos oficiais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, PCNEM (1999) – na formação dos estudantes desse nível de ensino, que apontam para o uso das tecnologias e suas linguagens e, ainda, assinalam para uma formação dos adolescentes capaz de inseri-los na sociedade contemporânea, uma sociedade marcada pelos avanços tecnológicos e científicos.

A atual LDB 9394/1996 e os PCNEM (1999) são bem claros ao objetivarem a educação não visa mais o acumulo de conhecimentos, mas sim a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) relacionadas às áreas de atuação. Neste caso priorizam não apenas o computador e a internet, como também demais recursos áudios- visuais e, ainda, os mais variados meios informatizados, tais como; revistas, livros, etc.

Pelo exposto a escola precisa ter a tecnologia da informação como aliada, favorecendo para que exista uma nova forma de expressão aos alunos que precisam e têm sido direcionados para construção de novos saberes, reformulação de conceitos, análise crítica e muita criatividade favorecendo-os no que diz respeito ao desenvolvimento intelectual do aluno.

Por isso é necessário um esforço cada vez maior para que a inserção da Tecnologia da Informação no ambiente escolar realmente aconteça, oferecendo possibilidades de melhoria do trabalho dos professores e da aprendizagem dos alunos.

A Tecnologia da Informação precisa ser vista como uma ferramenta que possibilita a construção e difusão do conhecimento, devendo a Escola se utilizar dos avanços tecnológicos de forma a contribuir para a melhor eficiência do processo educacional.

Diante disso, precisamos considerar a importância da formação profissional do educador, valorizar a formação teórica e a construção de uma postura crítica desse profissional, que leve à reflexão de sua prática.

Desse modo, este trabalho procurou analisar como a contribuição da Tecnologia da Informação no processo de ensino-aprendizagem do cotidiano escolar facilita a assimilação e a construção dos conhecimentos, sem que seja esquecida a importância do professor como mediador deste processo.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### A ERA DA INFORMAÇÃO

Há alguma controvérsia no significado do termo "informação". Contudo buscaremos um conceito abrangente que nos auxilie na reflexão sobre a importância da informação e do conhecimento para sua vida pessoal e profissional.

O conceito sobre informação é bastante estudado e há uma série de perspectivas sobre seu significado de acordo com a área de referência. Para um aprofundamento sobre este tema leia o trabalho de Capurro e Hjorland (2007).

A importância da informação e do conhecimento na sociedade contemporânea tem levado alguns autores a cunharem os temos "alfabetização digital e da informação" (digital and information literacies). Em linhas gerais, a alfabetização no âmbito da informação, significaria a busca de habilidades e competências básicas para atuação nesta nova sociedade (ver definição abaixo). As habilidades e competências de buscar a informação e transformá-la em conhecimento estratégico são essenciais no mundo do trabalho, seja qual for sua atuação profissional. Estudos têm mostrado que a quantidade de informação gerada pela sociedade tem crescido exponencialmente. Em dez anos produziu-se mais informação e conhecimento que nos últimos 50 anos. Há abundância de informação. Estima-se que um profissional formado atualmente atuará ao longo de sua vida

em várias áreas. Assim, a formação em nível superior deverá se proporcionar em fundamentos para uma atuação flexível do profissional no futuro.

As redes sociais têm sido um fenômeno de anos recentes. Trata-se de uma mudança no relacionamento com a internet e a tecnologia da informação e da comunicação. No início da internet as TIC eram estáticas e não permitiam muita interação com o usuário. Atualmente, temos diversos recursos onde o usuário colabora e interage na produção de conteúdo: blogs, redes sociais (Orkut, Facebook, Twitter, entre outros). Esta nova onda tecnológica tem sido chamada de web 2.0. Hoje as empresas e os empregadores estão presentes nas redes sociais. Em geral, para as empresas, estar presente nas redes sociais é mais uma forma de visibilidade e de relacionamento com o cliente. Nesse contexto, a empresa e seus clientes têm um relacionamento mais próximo. Por outro lado, muitas pessoas comuns estão presentes nas redes sociais e as utilizam para os mais diversos motivos: contatos entre amigos ou comunidades, contatos profissionais, contatos com parentes, entre outros. Nos anos recentes a manifestação de trabalhadores nas redes sociais tem sido motivo para repreensões ou até mesmo demissão. As principais razões para isso são manifestações: divulgação pública de informações confidenciais, reclamações de funcionários sobre a empresa, declarações pejorativas ou desrespeitosas sobre chefes e superiores.

Sem dúvida alguma temos na educação a base de toda a formação e organização humana. Os instrumentos usados durante todo este processo são de suma importância para formar e reproduzir a visão de mundo, para formação de cidadãos efetivamente participativos e estimulados. Partindo-se deste ponto fica evidenciado a necessidade de adaptações didáticas no processo de ensino/aprendizagem que atenda essas expectativas, criando condições que permitam interconexões com o processo educacional e a evolução de recursos tecnológicos como meios para alcançar uma aprendizagem mais significativa.

O mundo está tecnológico, e da mesma forma a educação também tende a estar adaptada com a tecnologia, por isso, exige adequações e processos que visem atender essas novas tecnologias e todo o ambiente escolar, Direção, Professores, Coordenadores e alunos devem estar abertos a aceitarem os novos caminhos impostos pela tecnologia. Com o uso da tecnologia no ambiente escolar, ficam claros os diversos sentimentos em relação a postura dos professores frente aos novos desafios, como a aceitação do novo e a adaptação a mudança, já que a realidade tecnológica está presente e todos terão que enfrentar as novas mudanças. Não somente os Professores precisam se adaptar, as escolas precisarão pensar em investimentos e custos direcionados para a finalidade da implantação de um modelo tecnológico, a direção deverá não somente cobrar, mas estimular e garantir os processos que nortearão a nova forma de atuação, já os alunos precisarão saber diferenciar a escola tecnológica com um modelo permissivo e descompromissado, onde tudo é permitido, o objetivo é termos todos mais motivados e melhores resultados.

Sendo assim, pode-se observar que a tecnologia é uma necessidade em vários segmentos do mundo, e a escola tem como principal objetivo a de se preparar e preparar também professores e alunos para essa nova realidade.

Sobretudo precisamos estar preparados para tal evolução pois teremos que participar dos novos ambientes regidos pelas tecnologias, conforme citado nas palavras abaixo.

"Nós, educadores, temos de nos preparar e preparar nossos alunos para enfrentar exigências desta nova tecnologia, e de todas que estão a sua volta – A TV, o vídeo, a telefonia celular. A informática aplicada à educação tem dimensões mais profundas que não aparecem a primeira vista". (ALMEIDA, 2000, p. 78)

A sociedade contemporânea é, assim, caracterizada pelos diversos tipos de linguagens, decorrentes das inserções constantes dos meios de comunicação. As adaptações dos envolvidos, bem como o uso de novas práticas de ensino visa melhorar a qualidade do ensino, o conteúdo trabalhado em sala de aula, poderá ser enriquecido pelos recursos de imagens, movimentos, músicas e artes, tudo isso em um dispositivo que cabe em nossas mãos.

"As novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar. A televisão, o rádio, a informática, entre outras, fez com que os homens se aproximassem por imagens e sons de mundos antes inimagináveis. (...) Os sistemas tecnológicos, na sociedade contemporânea, fazem parte do mundo produtivo e da prática social de todos os cidadãos, exercendo um poder de onipresença, uma vez que criam formas de organização e transformação de processos e procedimentos". (PCN's, 2000, p.11-12)

Sendo assim, trabalhar com imagens pode ser estimulante e produtivo, tanto pelos resultados de uma investigação histórica, quanto pelo caminho decorrido nessa investigação. Mas, sobretudo, pela significativa contribuição no processo ensino-aprendizagem,

possibilitando aos alunos o desenvolvimento, além de novos estímulos para a realização de atividades e projetos e de investigação e exploração como parte de sua aprendizagem". (PCN, 1988, p. 44).

O professor que se utiliza de outras fontes de informação e novas metodologias de ensino, buscando novos saberes, propicia aos alunos a oportunidade de construir o conhecimento também de forma inusitada, fica claro que o uso da tecnologia é fundamental para viabilizar estes novos saberes e metodologias.

A escola também deve estar adaptada para facilitar essas tecnologias em sala de aula, como exemplo, Projetores de imagens, Computadores, acesso a internet, reprodutores de mídia e televisão.

## TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO

Como acontece em todas as áreas ou setores de atividades, também na educação, a tecnologia tem possibilitado avanços significativos. Obviamente não se trata da introdução da tecnologia pela tecnologia, apenas, mas uma nova forma de organizar e fazer educação com o auxílio da tecnologia. Deste modo, a tecnologia entra na educação como um recurso que potencializa as propostas educacionais dos professores. Atualmente percebemos um grande avanço das tecnologias de informação e comunicação nos ambientes escolares, em todos os níveis: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Técnico e/ou Ensino Médio e Ensino Superior.

Quais seriam os benefícios das tecnologias de informação e comunicação para a educação? Os benefícios são vários e dependerá em grande parte do uso que será dado pela escola ou pelo professor. Contudo podemos citar alguns benefícios:

- Acesso à informação: internet, bases de dados, livros eletrônicos, entre outros; - comunicação entre alunos e entre alunos e professores: e-mail, redes sociais, fóruns de discussão.

- Utilização de simulações, animações e objetos de aprendizagem; - utilização de softwares educativos;

- Educação on-line e educação a distância;

- Ambientes virtuais de aprendizagem que ampliam o espaço e tempo de aprendizagem tradicional realizada em sala de aula.

Embora existam muitas tecnologias disponíveis, o papel da escolha da tecnologia mais apropriada para um determinado objetivo educacional deverá ser realizado pelo professor. Deste modo, a inclusão da tecnologia na escola não tirou a importância do papel do professor. Contudo, o papel do professor foi transformado diante do contexto da sociedade da informação e do conhecimento. Araújo Jr. (2009) destaca a emergência de um novo paradigma, ou nova episteme.

Estar conectado com as mudanças, significa dominar as novas tecnologias e saber fazer uso destas para auxiliar o professor na sua árdua tarefa de despertar em seus alunos interesse pelos saberes.

Sem dúvida o computador é um dos principais recursos que o professor pode utilizar na sua nova prática de ensino.

A maioria dos professores já se utilizam do computador e da internet como apoio para o planejamento e realização das aulas, geralmente podemos realizar pesquisas e preparar atividades para os alunos e até se comunicar com os outros professores e alunos, através das várias redes sócias e aplicativos de comunicação usualmente utilizados, além disso o professor pode divulgar seus trabalhos e pesquisas através da publicação de páginas web, blogs, vídeos e várias outras possibilidades.

O computador é a ferramenta mais utilizada nas escolas, tanto pelos professores assim como os alunos, contudo há de se tomar cuidado para que esta ferramenta de pesquisa não se limite a cópia na integra dos conteúdos, mas sim possibilitar ao aluno o desenvolvimento de um trabalho com base no conteúdo da internet de forma autoral, o conteúdo da pesquisa é então apenas um dos insumos na produção.

O professor como mediador no processo ensino-aprendizagem, deve cuidar para que as metodologias fundadas em tecnologia não tenha um efeito negativo ou para mecanizar os alunos, o aprendizado não pode se reduzir a um simples apertar de teclas, mas ser capaz de estimular o aluno e complementar as outras práticas já utilizadas em sala de aula, fica estabelecido então que o computador, mesmo sendo o mais utilizado, não deve ser supremo ao objetivo majoritário que é fazer com que os alunos construam o seu próprio conhecimento, seja escrevendo em um caderno ou digitando em um computador.

Há de tomar o cuidado para não digitalizar o mesmo método já utilizado, transferir o conteúdo da lousa para a tela de um computador, não fará a aula mais interessante, só fará sentido o uso das tecnologias se esta for capas de estimular e aumentar o interesse dos alunos por aquele conteúdo.

O computador no ambiente escolar, pode propiciar ambientes interativos, mas sem coibir a criatividade e o fluir das ideias e saberes entre professores e alunos.

"O ritmo acelerado de inovações tec-

nológicas exige um sistema educacional capaz de estimular nos estudantes o interesse pela aprendizagem. E que esse interesse diante de novos conhecimentos e técnicas seja mantido ao longo da sua vida profissional, que, provavelmente, tenderá a se realizar em áreas diversas de uma atividade produtiva cada vez mais sujeita ao impacto das novas tecnologias." (SANCHO, 1998, p. 41)

O computador pode ser um grande aliado no despertar desse interesse nos alunos, pois por si próprio ele já exerce uma "atração" nos jovens e crianças, e com isso é possível aproveitar esse poder que o computador tem sobre os alunos para desenvolver atividades que estimulem e contribuam para a construção do conhecimento.

Mas temos que ter em mente que devemos utilizar o computador como um instrumento metodológico, facilitador da construção do conhecimento do aluno, e não como um instrumento que apenas serve para passar mais rápido as informações necessárias.

O uso do computador deve auxiliar os professores na sua prática pedagógica e aos alunos como fonte de pesquisa e investigação desses novos conhecimentos adquiridos.

Com o passar do tempo e com a popularização dos computadores e as linguagens de programação, foram desenvolvidos diversos softwares educativos e aliados à internet constituem poderosos instrumentos da informática para o processo educativo das escolas.

Para explorar ainda mais o uso dos computadores é importante que as atividades realizadas com o apoio destes sejam um complemento das atividades gerais praticadas nas escolas, por isso, devemos nos preocupar com as propostas, projetos e metodologias, para sabermos e podermos analisar a melhor maneira, quando e como utilizar a informática na sala de aula.

Por isso, a escola necessita de uma proposta pedagógica consistente e bem estruturada, onde o computador possa ser um auxiliar para o aluno, tornando-se uma ferramenta que represente um diferencial, a busca de uma escola de qualidade.

## O USO DE RECURSOS MULTIMÍDIA EM SALA DE AULA

Com o uso cada vez maior da tecnologia e sua presença também nas salas de aula, uma maneira de prender a atenção do aluno e prover alternativas na exposição das suas aulas, o uso de recursos multimídia são alternativas bastantes interessantes, já que as pessoas, em todas as suas fases, são muito mais sensíveis aos apelos visuais e sons, contudo os professores não podem desperdiçar está ótima alternativa como ferramenta de trabalho.

A utilização de Tecnologias multimídia nas salas de aula deixou de ser uma atividade de passa tempo para ganhar a sua devida importância. A cada dia é mais comum vermos o uso desta ferramenta que é base do nosso mercado publicitário, como ferramenta de facilitação da aprendizagem, temos percebido as observações de vários educadores, bem como observado no dia a dia que é inevitável que a educação se adeque aos novos modelos de comunicação ofertados pelo uso das tecnologias. Fazer uso da tecnologia no processo ensino-aprendizagem, dá ao aluno a oportunidade de buscar conhecimento utilizando ferramentas que já são utilizadas no seu cotidiano e que poderão auxilia-lo na construção dos saberes, nesse caso a tecnologia não é a determinante, mas sim as estratégias e metodologias empregadas para acelerar o processo cognitivo de aprendizagem. (JONASSEN 1996).

Por apresentar um aspecto mais visual, as aulas apoiadas em recursos digitais, podem despertar um interesse maior não somente aos alunos, mas também aos professores, Muitas dessas tecnologias estão disponíveis nos ambientes escolares, por isso este trabalho também tem o objetivo de fazer com que os professores busquem uma utilização otimizada desses recursos e cada vez mais abrangente de forma que este novo meio se torne fluente no nosso ambiente de trabalho e assim obtermos melhores desempenhos no processo ensino-aprendizagem, fazendo com que o dia a dia da vida escolar fique cada vez mais interessante e desperte o interesse dos alunos. Além disso é preciso termos a preocupação de incluirmos os alunos que ainda não dispõem de dispositivos de acesso a mídia digital, ficando assim privados das novas tecnologias.

Contudo para que possamos iniciar a transição para uma nova era pedagógica, apoiada no uso da tecnologia, precisamos, nós professores, a admitir a realidade da nossa sociedade e aceitar o uso da tecnologia e mais do que isso fazer uso da mesma como ferramenta fundamental de trabalho, assim como o quadro, o planejamento das aulas, a inovação, ou seja precisamos entender que a tecnologia e seus recurso é mais uma ferramenta que podemos e devemos utilizá-la para tornar o nosso ensino mais significante e abrangente. Inevitavelmente as tecnologias já fazem parte da sociedade e não podemos impedir o seu uso também nas escolas.

Fica evidente que os professores, são os agentes principais desta transformação e que devem se esforçar para preparar as aulas com os recursos, que já existem nas es-

colas da melhor forma possível, esperar os recursos da última onda tecnológica é uma desculpa para não começar a atuar desde já, é preciso entender que o mais importante do que os recursos e dispositivos é o conteúdo e o como cada professor irá prepara a sua aula, tomando o cuidado para que a nossa aula, com o uso do computador e do projetor, não seja exatamente igual àquela que daríamos no quadro, tem-se que lembrar que o objetivo é tornar a aula mais significativa e interessante.

Todos os esforços devem ser invitados para que a tecnologia e seus recursos se tornem algo diferente e cative o aluno e não ao contrário, uma aula maçante e com poucos apelos áudios visuais, por exemplo, a confecção dos slides deve ter a informação de forma resumida, em tópicos, já que o uso do texto corrido tornará a visualização cansativa e pouco interessante. O uso de formas e cores também é de muita importância, além dos recursos mais modernos como animação em flash por exemplo também darão um aspecto mais agradável e interessante aos olhos e sentidos dos alunos.

O uso de vídeos também é fundamental e útil, pois estes podem ilustrar exemplos reais da explicação teórica, todavia deve-se tomar o cuidado para não transformar as aulas em sala de cinemas e exibições de vídeos que nada tem a ver com os saberes a serem adquiridos pelos alunos.

Para finalizar, é importante salientar que os recursos tecnológicos não eximem o professor da preocupação no preparo de uma boa aula, os recursos apenas são mais uma ferramenta, contudo a organização do conteúdo, métodos e práticas continuam com o professor, a transformação não pode implicar na simples transferência do quadro para os slides.

Aproveite o recurso da tecnologia como uma nova alternativa para tornar a sua aula mais significante e interessante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada teve como finalidade estudar o uso da tecnologia em sala de aula, o que me levou a fazer um estudo mais abrangente sobre o tema em questão.

De acordo com algumas respostas obtidas através dos questionários, fica evidente que a inclusão dos recursos tecnológicos contribui para o processo de ensino/aprendizagem e que o professor deve buscar, pouco a pouco, dominar novas tecnologias e não se deixar dominar por elas.

É importante que o professor tenha conhecimento sobre a tecnologia hoje disponibilizada nas escolas e também que o uso desse recurso oferece oportunidades tanto para alunos quanto para professores e que, no caso da má utilização desses recursos pode ocasionar vários efeitos negativos para os envolvidos.

Fica evidente que o Estado de São Paulo proporcionou ao professor uma ótima ferramenta de trabalho, onde a TV Multimídia não só enriquece os conteúdos das aulas, como também traz satisfação aos alunos. Por outro lado, a falta de conhecimento da tecnologia pelos profissionais contribui para o não funcionamento do equipamento, deixando a TV inativa na sala de aula. São

necessários cursos de capacitação na utilização da TV Multimídia e também algum conhecimento em informática, para o bom uso do equipamento.

Por isso o MEC ao se preocupar com a capacitação e a educação continuada dos professores criou um programa em parceria com os governos estaduais e municipais, chamado PROINFO (Programa Nacional de Informática na Educação) que é um programa que se destina a capacitar os professores, a instalar laboratórios nas escolas da rede pública, a disponibilizar um profissional para dar suporte técnico nessas escolas onde todos podem buscar a formação continuada na utilização inovadora das tecnologias da comunicação e informação, em sala de aula.

Sendo assim, é de extrema importância a aplicação desses recursos na sala de aula, pois eles irão contribuir para que os alunos se interessem pelos conteúdos que todas as matérias oferecem facilitando o entendimento sobre os assuntos das disciplinas contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem, que irá garantir uma sala de aula dinâmica, contribuindo para mudanças positivas na prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth de; ProInfo: Informática e Formação de Professores

– Vol. 1; Brasília: MEC/ Secretaria de Educação à Distância –, 2000.

BARROS, A. J. da S. LEHFELD, N. A. de S. Fundamentos de Metodologia. 2 ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

CHIAPINNI, L. A reinvenção da catedral. São Paulo: Cortez, 2005.

D'AMBRÓSIO, U. Educação Matemática: da Teoria a Pratica. Campinas: Papirus, 2001.

GIL. A. C. Como elaborar projetos de

pesquisa. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LUDKE, M. LUDKE, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, mostragens e técnicas de pesquisa, elaboração análise e interpretação de dados. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MEC – Ministério da Educação; Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio; Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2000.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá. Papirus, 2007.

SANCHO, D. Os professores e sua formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1995.

TRIVINOS, A. N. S. Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

https://g1.globo.com/educacao/noticia/52-das-instituicoes-de-educacao-basica-usam-celular-em-atividades-escolares--aponta-estudo-da-cetic.ghtml

# FORMAÇÃO ACADÊMICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: BUSCA POR MEIOS LÚDICOS DE ENSINO POR MEIO DAS HISTÓRIAS INFANTIS

**JANDIRA FRANCISCO DA SILVA**

Resumo:

Pretendemos neste trabalho analisar a importância bem como as contribuições das fábulas, contos e narrativas a formação de social de crianças, do mesmo modo formar leitores críticos. As instâncias bibliográficas as quais nos valemos foram de vital importância, pois sustentaram nossas prerrogativas acadêmicas no que se refere as contribuições das histórias para o imaginário infantil e seus benefícios no que tange a formação da identidade. Muitos aspectos psicológicos puderam também explicar os caminhos pelos quais passaram nosso trabalho, esperamos que assim tenhamos aberto aos leitores uma porta para pensar a contação de histórias no prisma social. Para elucidarmos nossos intentos faremos uso da busca por explicações no campo epistemológico e social para que mostremos as instâncias atuantes da academia na produção do conhecimento tendo como fulcro as fábulas e as cotações de histórias.

Palavras-chave: Educação. Formação. Identidade. Contos. Crianças.

## INTRODUÇÃO

O ensino superior é um campo de pesquisa em desenvolvimento, relativamente recente e interdisciplinar. Com pesquisas sistemáticas, é uma área consolidada. O tamanho do campo contrasta com o tamanho dos sistemas de ensino e com o papel fundamental que as universidades desempenham na sociedade, além da variedade de questões e problemas que caracterizam o ensino superior.

As contribuições das universidades para o desenvolvimento econômico, social e cultural, bem como para a ciência e tecnologia são amplamente conhecidas. O papel destas instituições é fundamental nos dias de hoje, marcados pela globalização e pela Sociedade da Informação, em que o conhecimento adquire cada vez mais importância e constitui uma componente central, fonte de produtividade e poder. Esse papel foi fortalecido no século XX, com a modernização das sociedades por meio das universidades, e foi reforçado após a Segunda Guerra Mundial, com o crescimento da ciência e do ensino superior, primeiro nos países desenvolvidos e, posteriormente, em outras regiões do mundo.

No Brasil, como em outras partes do mundo, a expansão do ensino superior foi significativa nas últimas duas décadas, embora não tenha alcançado os níveis de acesso desejados em muitos países. A região é caracterizada por grande diversidade e desigualdades em diferentes esferas da sociedade, com repercussões nas universidades, nos sistemas de ensino superior e na renda da população. Esse cenário constitui, evidentemente, um amplo espaço de pesquisa sobre educação superior, com esforços sistemáticos, sobretudo a partir da década de 1990, e importantes contribuições para o campo na atualidade.

Como campo ou foco temático das histórias infantis, o ensino superior é heterogêneo e reúne representantes de várias disciplinas, conferindo-lhe um caráter altamente interdisciplinar. Os temas de pesquisa nesse sentido são diversos e a base institucional é variada, com amplo escopo teórico e metodológico que vem de disciplinas como Educação, Filosofia, Psicologia, Sociologia, Administração e outras. A diversidade também se reflete nos debates acadêmicos e políticos e nas lutas pela educação superior e pela universidade. A confluência de pontos de vista, abordagens das fábulas e perspectivas disciplinares reforça a interdisciplinaridade do campo e a abordagem de objetos de pesquisa com diferentes combinações disciplinares.

A atenção é dada aos aspectos relevantes da educação superior com abordagem ensaística, a metodologia utilizada para a discussão incluiu a revisão da literatura e o tratamento de casos nacionais. Duas questões principais são discutidas: Quais são os temas relevantes para a discussão da comunidade acadêmica no que concerne à educação infantil e as abordagens das fantasias. Bem como, os aspectos devemos considerar para fortalecer o campo de pesquisa em educação superior no preparo das consciências das crianças nas contações de histórias.

## EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS NECESSIDADES DO DEBATE TEÓRICO

A educação superior é um tema de grande interesse em todo o mundo e reúne esforços de múltiplos agentes e disciplinas. As configurações do campo no contexto internacional têm sido objeto de diversos estudos nas últimas décadas, entre os quais os trabalhos, que analisou o crescimento e a organização do campo em categorias temáticas, que se dedicou ao estado da arte da pesquisa no ensino superior; que olhou para perspectivas teóricas e comunidades de prática e as disciplinas e teorias que compõem o campo e, que discutiu os papéis da educação superior nos discursos da sociedade do conhecimento, que abordou o nacionalismo metodológico no campo, que abordaram a pesquisa em educação com base nas narra-

tivas da contação de contos.

Contar histórias a uma criança pequena é uma atividade bastante corriqueira, nas mais diversas culturas do mundo e em várias situações, tanto no âmbito familiar como no escolar. Como se sabe, essa prática vem se reproduzindo através dos tempos de maneira quase intuitiva. Contudo, alguns estudos já demonstraram o importante papel que as histórias desempenham nos processos de aquisição e desenvolvimento da linguagem humana. (SIMÕES, 2000. p, 02)

Estudos sobre as configurações dos debates acadêmicos e políticos em torno do campo da educação superior ainda são escassos. Pesquisas importantes foram feitas nos últimos anos apontando para novas possibilidades. A universidade e o ensino superior são objeto de novas investigações a evolução do modelo universitário teve em sua expansão e diversificação e as transformações recentes influenciadas pelo modelo de pesquisa e outras expressões da globalização. As histórias infantis estão inscritas de maneira epistemológica nesse contexto, uma criança aprende a escrever e observar o mundo a partir de instâncias consolidadas durante sua primeira infância, o mundo apresentado tem fortes influências nos contos e lendas que lhes são apresentados. Desse modo pensar a educação superior é também refletir acerca da formação da autonomia e no desenvolvimento cognitivo.

Existe uma acentuada diferença entre as histórias contadas e as histórias lidas para uma criança, já que a linguagem se reveste de qualidade estética quando escrita, e essa diferença já pode ser percebida por ela. [...], "ao ouvir histórias, a criança vai construindo seu conhecimento da linguagem escrita, que não se limita ao conhecimento das marcas gráficas a produzir ou a interpretar, mas envolve gênero, estrutura textual, funções, formas e recursos linguísticos. Ouvindo histórias, a criança aprende pela experiência a satisfação que uma história provoca; aprende a estrutura da história, passando a ter consideração pela unidade e sequência do texto; associações convencionais que dirigem as nossas expectativas ao ouvir histórias; o papel esperado de um lobo, de um leão, de uma raposa, de um príncipe; delimitadores iniciais e finais ('era uma vez... e viveram felizes para sempre') e estruturas linguísticas mais elaboradas, típicas da linguagem literária. Aprende pela experiência o som de um texto escrito lido em voz alta". (SIMÕES, 2000. p, 05)

Em uma análise do campo da educação superior, o campo se caracteriza por estar intimamente ligado à necessidade de resolução de problemas e por um forte conteúdo temático, pouco elaborado disciplinarmente, pouco teorizado. O conhecimento produzido buscou a aplicação para a tomada de decisão em políticas institucionais, governamentais ou estaduais. Embora os países apresentassem histórias variadas, eles tinham em comum uma fragilidade na delimitação do campo e uma autonomia relativa precária. Passados quase 20 anos, embora a educação superior, como fenômeno social, tenha se desenvolvido substancialmente e o conjunto de elementos e instrumentos que compõem o campo – agentes, linhas de pesquisa, periódicos, eventos, instituições etc.

Por suas atividades diárias, a criança tem contato com o real, com os outros. Ao mesmo tempo, sua imaginação se desenvolve, pois ela toma consciência de seus limites, vive conflitos, experimenta emoções contraditórias e tem muitas dúvidas que não consegue esclarecer. Para tentar resolvê-las e dominar suas angústias, impulsionada por sua curiosidade, ela procura sonhar, imaginar. E, se conseguir canalizar esse mundo imaginário em ações no mundo real, ela desenvolve a capacidade de criação. Os desenhos, as narrativas, enfim, são maneiras de agir para dominar as emoções; as explosões de sonhos e imagens são dirigidas então para a criação. Portanto, a criança deve conseguir alimentar seu imaginário e expressá-lo. Desenvolver a função simbólica por meio de textos, imagens e sons é uma forma de sustentá-lo. (SIMÕES, 2000. p, 06)

Estudos recentes indicam o aumento de grupos e projetos e da produção científica sobre questões de educação superior no campo das histórias e fantasias nas últimas duas décadas. Os temas de investigação sugerem um esforço de diálogo com a literatura das fábulas e um percurso temático ligeiramente diferente na literatura regional, ligado aos desafios locais. A distribuição de capacidades entre várias instituições e disciplinas confirma a interdisciplinaridade e os esforços de pesquisa sobre questões relevantes para a região. A linguagem escrita dá a dimensão ao que se aprende ao mesmo tempo que confere sentidos as primeiras produções escolares, desse modo a educação superior no campo das fábulas tem função de apresentar o mundo a ser descoberto pela criança em formação.

Especificamente em relação à linguagem escrita, podemos pensar, portanto, que a criança, mesmo antes de ler e escrever as primeiras letras, já participa ativamente dos processos envolvidos nessa aquisição. Ela percebe, analisa, formula suas hipóteses sobre a leitura e a escrita a que está exposta em seu cotidiano. Seria, então, até inadequado imaginar que uma criança em idade pré-escolar não tenha competência e condições de apreender as diversas características da comunicação gráfica. Segundo Contini (1988), uma criança exposta a um ambiente propício, ou seja, material escrito e pessoas que o manuseiem, incluindo a própria criança, já estaria apreendendo seus usos e funções como forma de comunicação antes mesmo dos dois anos de idade. (SIMÕES, 2000. p, 08)

No Brasil existe uma fragmentação da pesquisa no campo, as tensões políticas e disciplinares e a escassa interação dos estudos sobre ensino e políticas governamentais com a pesquisa em educação superior no país discutiram a universidade desde a perspectiva dos direitos em aspectos como integração regional e internacionalização, democratização e inclusão, por sua vez, abordou o direito à educação superior, a integração da universidade com atores populares e questões relacionadas ao acesso.

As políticas educacionais, organizacionais e curriculares são portadoras de intencionalidade, ideias, valores, atitudes e devem ser entendidas no quadro mais amplo das transformações econômicas, políticas, culturais e geográficas que caracterizam o mundo contemporâneo. (RUIZ. 2008, p. 09)

As comunidades epistémicas e as influências das redes de especialistas no estabelecimento de políticas públicas no ensino superior analisaram o sistema e os desafios de tamanho e complexidade, políticas nacionais e discrepância entre políticas e práticas e interesses de diferentes atores. Aos poucos as mudanças executadas nos sistemas educacionais transformaram o contexto, dessa maneira a reforma educacional e o redesenho do sistema de ensino, os esforços para reverter a desigualdade e a segmentação e a necessidade de passar dos esforços regulatórios para a ação estratégica.

A Educação pode significar instrução isto é o resultado de um processo de atividades dirigidas através de interações que é o ensino, e é caracterizado pelo nível de desenvolvimento intelectual e das capacidades criadoras que leva a aquisição de um conjunto de conhecimento científico, culturais e sociais para a formação harmoniosa das diferentes esferas que comportam a personalidade. (MAIEL. 2012, p. 01)

No Brasil, o acesso, a expansão e a equidade no ensino superior como desafios para a política educacional brasileira abordaram a constituição do campo de estudos no ensino superior desde o final da década de 1980, a organização de grupos e centros de pesquisa e a importância dos debates sobre o campo. O avanço das redes de colaboração a partir de sua conexão com o campo educacional reflete o crescente processo de internacionalização e multiplicação das trocas. Por fim, um panorama da educação superior no Brasil foi, que abordou a estrutura privatizada do sistema de ensino superior e a crescente convergência com o modelo econômico neoliberal.

QUAIS BENEFÍCIOS A LITERATURA INFANTIL OFERECE ÀS CRIANÇAS?

O reconhecimento de tais valores desponta entre as prerrogativas mais positivas possíveis, pois cada personagem representa honestidade, respeito, bem ou mal, isso proporciona novas informações que por sua vez enriquecem seu vocabulário e suas maneiras de se perceber no mundo, favorecendo a imaginação e a criatividade cultivando a sensibilidade e aproxime-a do hábito da leitura.

Graças à linguagem, é possível relacionar, dialogar e até resolver problemas. Sabendo da importância das narrativas e contações de histórias no desenvolvimento da pessoa, o que pode ser feito desde a infância para que as crianças enriqueçam sua linguagem, queiram pensar, comunicar e aprender deve proporcionar a oportunidade de experimentar prazer ao ser instruído, isso pode ser conseguido de várias maneiras, uma delas é permitir que elas desenvolvam sua capacidade de expressão e, portanto, aumentem seu vocabulário.

Para alcançar este objetivo, o educador deve lê-las o suficiente, contar histórias, fazer jogos de enigmas, recitar poemas alusivos a festas e celebrações locais.

"Para que a história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo, para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar em harmonia com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam." (BETTELHEIM, 2009, p.11)

A literatura é, de fato, um dos pilares da educação infantil, ou seja, a literatura infantil é considerada um dos eixos fundamentais para o desenvolvimento das crianças. A literatura infantil em um contexto escolarizado inclui jogos com a linguagem, tais como poesia, drama, rimas, canções, pequenos versos, fábulas, trava-línguas, crivos, rodadas. No sentido cultural ela determina as nuanças relativas a todo um arcabouço ideológico compartilhado pelas gerações que são legitimados pelos contos fantásticos e folclóricos de diversas regiões.

A literatura infantil é importante porque ajuda a educação ética e estética das crianças, que o servirão pelo resto de sua vida. É um meio de enriquecer o vocabulário, desenvolvendo a personalidade através dos valores implícitos. Também é importante porque atrai a atenção das crianças, relaciona a língua materna, amplia o potencial imaginário, desenvolve a linguagem no grau maior de articulação, estimula a curiosidade, a expressão oral, cria hábitos, desperta a sensibilidade artística, estimular o pensamento, associar ideias, despertar a capacidade expressiva, bem como, educar a audição.

É primordial que se leve em consideração a idade, o desenvolvimento e o contexto das crianças ao selecionar: contos, poesia, enigmas ou outros instrumentos. A seleção de textos curtos que não produzam tensão,

medo ou tristeza, ou longos esforços de reflexão é importante, pois demonstram a preocupação em promover integração e deixar as crianças rirem e se divertirem, respeitando os interesses e necessidades das crianças. A orientação e a organização em pequenos ou em grandes grupos, trios, pares, etc. Isso gera um caloroso e acolhedor clima de alegria, otimismo, respeito e compreensão para cada as crianças, para que o sujeito não se sinta observado, muito menos criticado.

## O PAPEL DOS CONTOS E RIMAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Contos e fábulas, apesar das diferenças culturais e religiosas, todos têm uma coisa em comum: tentam transmitir às crianças os valores da vida e têm uma função muito importante na sua evolução psicológica. Além disso, eles reconhecem o conflito entre o bem e o mal e tem a possibilidade de escolha. Os contos de fadas foram refinados ao longo das gerações e permitem que as crianças tenham marcos que os ajudem a superar seus medos e a explicar as coisas simples da vida. A história refaz todos os aspectos enterrados de nossos impulsos, medos e fantasias. E é lendo histórias que falamos o mais livremente possível. Os monstros representariam nossos pais (às vezes gigantes, às vezes assustadores) e para uma criança é muito útil trazer seus medos de uma história para as vivências reais para que seja possível se identificar com o herói do conto.

O conto evoca todo seu itinerário e sua estética para devolver a arte e seu valor, com

um léxico das diferentes formas tomadas pela influência de histórias ou rimas das infâncias, elas proporcionam prazer e permitem que crianças expressem emoções e sentimentos. Deve-se notar também que essas rimas usam uma cultura tradicional e, portanto, fornecem uma base comum, que fornece um sentido de existência e reduz as desigualdades sociais, bem como as barreiras culturais. Ao associar rimas e contos, as crianças podem mergulhar em sua própria cultura. Além disso, atraem a atenção e favorecem a escuta daquele que recita (respeito pelo outro). Eles também permitem que a criança esteja segura quando recita sozinha na frente de outros. Finalmente, transmitido para a casa, rimas aprendidas na escola promovendo a ligação com a família.

Esses elementos possuem papéis socializantes e educacionais. Eles facilitam a integração ao grupo aprendendo regras de vida comuns, identidade social e cultural e assim por diante. Eles criam momentos de dar e compartilhar entre o adulto e os filhos que expressam intensamente o prazer de estar e estar juntos. O contato é imediato e usa gestos e brincadeiras, as crianças cantam juntas. Assim, as rimas promovem a ancoragem ao mundo e a aculturação. A criança pode brincar com as palavras que lhe vêm do outro, ele pode inventar a música que vai para o outro, ele pode inventar e se comunicar.

Uma criança que está acostumada a ouvir histórias facilmente adquire muito vocabulário que é indispensável para ele em suas atividades escolares. Por força das histórias, a criança ele se torna mais atenta. A sede de leitura e conhecimento cresce e as instâncias cognitivas se aprimoram. Quaisquer que sejam as razões para contar histórias a uma criança, propiciam muitos benefícios. As estruturas culturais têm interesses intrínsecos nas histórias culturais, os sujeitos são habituados a ouvir, para que possam ler e aproveitar ao máximo dos contos os quais podem fornecer diversos benefícios no campo das habilidades.

As crianças geralmente trazem uma série de experiências de mídia para o jardim de infância: muitas crianças já estão familiarizadas ou pelo menos têm experiências com livros ilustrados, CDs de rádio, televisão, rádio, foto e computador. Isso resulta em inúmeros pontos de partida para o ensino de mídia. Desta forma, o uso ativo e criativo da mídia pode ser promovido e as experiências de mídia podem ser abordadas de uma maneira centrada na criança.

## A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NAS NARRATIVAS E CONTOS

A mídia presente está em nossas vidas diárias independente de seu ambiente, especialmente no universo infantil, a família é a instituição chave, porque aqui as crianças experimentam quais funções a mídia pode cumprir e como estruturamos nosso dia com a mídia e com as influências advindas dos contos. As crianças em idade pré-escolar já são receptoras de narrativas de livros infantis e histórias populares, com a prerrogativa midiática isso se altera significativamente de acordo com suas próprias preferências e interesses. Com o crescente contato com outras crianças, impulsionam seus interesses a partir do momento em que destinam sentido as influencias que príncipes, princesas, sapos, duendes e gigantes tomam em seu universo. Outro fator que influencia são as corporações, que agora exploram habilmente as preferências de mídia das crianças, a fim de torná-las um grupo-alvo para estratégias de marketing oferecendo figuras representadas por heróis em filmes.

A atitude em relação à mídia é abordada na educação cotidiana e a qualidade da educação experimenta efeitos corretivos em sua vida cotidiana na e recebe sugestões. A televisão é uma das mídias mais populares, somente ler um livro desempenha um papel semelhante. Aqui certamente não cabe demonizar a televisão, pois as crianças em fase de desenvolvimento necessitam de histórias e a forma com que podem acessar a partir de

filmes e transmissões – em idade apropriada – também é depositária de importância no campo da aprendizagem.

O conteúdo da mídia é percebido de maneira diferente por cada pessoa, e as crianças, em particular, interpretam de forma bem diferente da dos adultos. As imagens irradiadas são vistas, ordenadas e interpretadas pelo cérebro de acordo com suas experiências, e como isso acontece, difere de pessoa para pessoa, de criança para criança. As histórias e personagens que uma criança acha interessante, que inspira sua imaginação e a fazem pensar, depende do desenvolvimento, das preferências e experiências acumuladas.

"Quanto mais a criança viu, ouviu, vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas –, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação." (VIGOTSKI, 2009, p. 23).

A maneira com a qual a Indústria cultural se dedica a explorar esse universo diz respeito aos instrumentos mais diversificados que podemos imaginar, seus tentáculos invadem o ambiente familiar e transformam as relações. A partir da TV os contos tornaram-se cada vez mais acessíveis e uteis. Um conto de fadas é útil para a criança desde pequena até a puberdade. A leitura de histórias lhe permitirá construir elos em todos os níveis, físico, intelectual, social, entrando num período em que a imaginação domina. Muitas vezes percebemos histórias nas escolas nas quais a narrativa tem espaço e se inicia ao apoiar e enriquecer a imaginação a partir dos 4 anos de idade até a puberdade, os contos fazem sentido para a criança.

## A MANEIRA DE ESCOLHER E LER CONTOS DE FADAS

Por trás da noção de contos, há muitas interpretações: histórias inventadas, mitos, fábulas e muitas versões antigas ou recentes, modificadas e ilustradas. Nem sempre é fácil encontrar é preciso saber que o conto é otimista, enquanto o mito não é, a vitória é conquistada a si mesmo (e aos maus que alguém carrega em si mesmo) e não aos outros. A fábula, conta eventos, distrai ou moraliza.

O conto é um trabalho artístico incomparável quando está bem escrito e narrado. A leitura em um álbum ilustrado reduz consideravelmente as possibilidades imaginativas da criança, porque desviam sua atenção. Um bom conto permite que cada criança se projete no personagem principal. De fato, o conto de fadas conta a história de personagens que se parecem conosco, não têm nomes ou são nomes muito comuns. Os pais são anônimos (são chamados: o pai, a sogra, um pobre pescador).

Seres imaginários (fadas, bruxas, gigantes...) também não têm nomes que facilitam as projeções. As virtudes do conto de fadas não estão no fato de dar lições sobre o jeito certo de se comportar; eles permitem que a criança explore suas próprias soluções meditando sobre o que a história transmite sobre si mesma. Ao contrário do que acontece na história moderna, o mal é tão difundido quanto o bem, representando assim a dualidade que é onipresente na vida de todos. Os caracteres bons e ruins são representados sem ambiguidade. E no final, o bom conto acaba bem. O crime não compensa nos contos: os bandidos sempre acabam perdendo.

Nos contos, existem vários níveis de interpretação, entendendo que somente as crianças poderão receber. A leitura de um conto é seguida por um momento de troca ou silêncio. O conto deve ser digerido. Por isso, é muito importante reservar um tempo depois desta história para pensar, discutir, ouvir.

Um pai ou mãe lendo uma história para seu filho lhe traz conforto.

"O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas sonoros e outros mais... contados durante o dia – numa tarde de chuva, ou estando todos soltos na grama, num feriado ou domingo – ou num momento de aconchego, à noite, antes de dormir, a criança se preparando para um sono gostoso e reparador, e para um sonho rico, embalado por uma voz amada" (ABRAMOVICH, 1991, p.16).

Assim, concordamos com a ideia de que eles são capazes de ultrapassar os gigantes (isto é, nós, os adultos). Uma leitura sozinha não tem a mesma consequência, a criança pode pensar que só existe a pessoa que escreveu a história que entende suas fantasias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos pais estão preocupados que os contos de fadas possam dar aos filhos uma visão de mundo diferente. Exatamente o oposto é o caso: no conto de fadas, características humanas, pontos fortes e fracos são abordados e simplificados, de modo que até as crianças possam entender claramente os motivos. Contos de fada são sobre conflitos e suas soluções - o que estaria mais perto de nossa realidade diária. Através da clareza na divisão do bem e do mal, as crianças aprendem a julgar seu próprio ambiente e a desenvolver sua própria moralidade. Desse modo buscamos por meio deste distinto trabalho

lançar luz a algumas perspectivas relativas a importância da literatura infantil e dos contos no que diz respeito ao desenvolvimento infantil, para tanto, exploramos de modo geral estímulos midiáticos, bem como algumas considerações da psicanálise no campo das cognições. Isso fez com que pudéssemos desenvolver algumas reflexões indispensáveis no tocante ao qual o trabalho se destina.

Até mesmo crianças muito pequenas adoram contos de fadas. Se uma criança pode ouvir contos de fadas também pode refletir com relação ao mundo que a cerca. Para crianças, existem muitos contos de fadas em diversas interpretações. As histórias podem ser mais curtas ou o conteúdo simplificado. Na verdade, os contos de fadas não foram concebidos apenas para as crianças, eles são uma representação de ações que horizontalizam a sociedade, apenas no decorrer do tempo eles se tornaram histórias infantis.

Para contos de fadas e contações de histórias, bem como para todas as outras expressões, a primeira coisa é a narrativa ativa, permitindo a escuta ativa. É necessário evocar qualquer leitura e acentuados quaisquer expressões faciais apropriadas e gestos que fazem a história viva e deixe não as crianças, mas também os adultos mergulharem ainda mais fundo na ação. Somente através da polarização do bem e do mal no conto de fadas que as crianças encontram uma imagem mais sutil da justiça. No conto de fadas, medos inconscientes são discutidos que pertencem ao desenvolvimento de todas as crianças. No entanto, os contos são criados em uma atmosfera segura na presença de quem sabe interpretá-lo em voz alta.

## REFERÊNCIAS


ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Editora Scipione, 1991.

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2009.

DIAS, M. V. Evasão Escolar no Ensino Fundamental. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais-Campus Machado: 2013. Disponível em:

http://www.mch.ifsuldeminas.edu.br/~biblioteca/biblioteca_digital/Documentos/TCC-daBiologia2013/TCC-Mirian.PDF. Acesso em: 18. DEZ. 2022.

LACAN, Jacques. O seminário, livro 4: a relação de objeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 1956- 1957, 1995.

LIIMA A, Wallace. Pontos de mutação na saúde. São Paulo: Aleph, 2011.

MAÍEL, M. G. Importância da Educação Infantil. 2012. Disponível em:

http://br.monografias.com/trabalhos3/importancia-educacao-infantil/importancia-educacaoinfantil2.shtml. Acesso em: 15. DEZ. 2022.

RUIZ, L. K. A Implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos, de 06 de Fevereiro de

2006: Contexto e Expectativas. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

Licenciatura em Pedagogia. Bauru: 2008. Disponível em: http://www.fc.unesp.br/upload/lucimara_ruiz.pdf . Acesso em: 16. JAN. 2023.

VIGOTSKI, Lev S. Imaginação e criação na infância. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo:

Ática, 2009.

# A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA A CRIANÇA

**JÉSSICA CAROLINE RIBEIRO RODRIGUES FERREIRA**

RESUMO:

O presente artigo tem como propósito refletir e resgatar o brincar na aprendizagem das crianças. A brincadeira é para a criança uma via de experimentação, organização de suas experiências e estruturação de sua inteligência para a construção de sua personalidade. O lúdico é um caminho que leva a criança a conhecer o mundo que a cerca, portanto brincar, jogar e experimentar deve fazer parte do dia a dia na escola. A ludicidade como suporte para a realização do trabalho em sala de aula é uma grande aliada para a efetivação de uma aprendizagem sólida e significativa. E, as reflexões acerca do lúdico evidenciam que a formação inicial e continuada do professor se constitui em um momento importante e necessário para a implementação da prática pedagógica.

Palavras-chave: Criança. Lúdico. Aprendizagem.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo abordou a importância do lúdico na aprendizagem das crianças, contemplando a ludicidade como suporte para a realização do trabalho pedagógico intra e extraescolar. A escolha do tema foi pelo fato de que por meio das brincadeiras e dos jogos, é possível resgatar a alegria de estar apreendendo e promovendo a construção de novos conhecimentos, permeados pela construção do conhecimento que vai além do jogar e do brincar.

Dessa forma, partiu-se da afirmativa de que o lúdico é um caminho que leva a criança a conhecer o mundo que a cerca. As problematizações giraram em torno do brincar e do jogar como experiências que devem fazer parte do cotidiano escolar. E, que para a implementação de tais experiências o professor pode inserir em sua prática recursos metodológicos tais como os brinquedos, os jogos, as brincadeiras, além da inserção das tecnologias midiáticas com todo o universo que elas contemplam.

O objetivo geral buscou mostrar que o lúdico na aprendizagem das crianças contribui para a efetivação de um conhecimento sólido e significativo para os alunos, trazendo para a dinâmica escolar metodologias ligadas às experiências e às vivências das crianças, ampliando, assim, a visão de que o conhecimento vai muito além dos muros escolares.

Os objetivos específicos trataram de verificar a importância do jogo no desenvolvimento da criança, além de observar que o trabalho lúdico na sala de aula promove o enfrentamento das dificuldades encontradas pelo professor e pelo aluno durante o processo ensino-aprendizagem.

Para a elaboração do presente estudo foi realizada pesquisa qualitativa, análise documental e bibliográfica, a fim de verificar diferentes pesquisas realizadas na área abordada pelo tema apresentado. Ao longo do trabalho foram abordados teóricos como Piaget, Vigotsky, Waloon, Paulo Freire entre outros autores que versam sobre a importância do lúdico na aprendizagem escolar, bem como os referenciais curriculares para a educação infantil e os parâmetros curriculares nacionais para os anos iniciais do ensino fundamental brasileiro.

Os itens apresentados trataram da importância do jogo para o desenvolvimento da criança diante do jogar e do brincar, bem como os recursos e as metodologias utilizadas pelo professor em sala de aula, além da inserção das tecnologias digitais na escola e os múltiplos olhares sobre a formação inicial e continuada professor.

Enfim, constatou-se que contemplar o lúdico na aprendizagem das crianças é proporcionar a construção de um conhecimento que vai bem além do jogar e do brincar. É oferecer aos alunos um mundo que lhe é realmente significativo e resgatar a alegria de aprender a aprender e construir novos conhecimentos.

## 2. IMPORTÂNCIA DO JOGO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Desde a mais tenra idade a criança brinca, aprende e se diverte. A brincadeira é para ela uma via de experimentação, organização de experiências, estruturação de inteligência, construção de personalidade. Ressaltar que o ato de brincar é intrínseco no ser humano, é afirmar que todos nascem com a capacidade de imaginar e criar situações que se aproximam da realidade. Ao brincar a criança se diverte, faz exercícios, constrói e reconstrói seu conhecimento, aprende a conviver com os pares, deixa de ser egocêntrica.

Moreira (s.d.) coloca que

Para melhor compreender a criança é preciso aprender a vê-la. Observá-la enquanto brinca: o brilho dos olhos, a mudança

de expressão do rosto, a movimentação do corpo. Estar atento à maneira como desenha o seu espaço, aprender a ler a maneira como escreve a sua história.

Nesse âmbito faz-se necessário compreender e diferenciar os termos criança e infância. Criança é o ser humano dotado de sentimentos, desejos, que necessita de cuidados, limites, carinho, atenção por parte dos adultos que a cerca. E, para que se desenvolva plenamente é fundamental que tenha assegurados todos os seus direitos, conviva com seus pares, tenha contatos diretos com adultos e esteja inserida na sociedade. Infância é o período em que a criança desenvolve todas as habilidades necessárias à sua formação e subdivide-se em fases distintas.

A partir dos estudos realizados por Galvão (2010) constata-se que os conceitos mencionados sobre criança e infância estão bem próximos ao que se concebe estudiosos e pesquisadores da atualidade. Ao longo da história da educação, muitos conceitos foram aplicados, concepções foram formadas e os educadores tiveram suas práticas pedagógicas influenciadas. Dahlberg, Moss e Pence (2003) colocam a necessidade de se analisar e refletir sobre tais concepções, uma vez que exercem grandes influências na educação infantil.

Larossa (1998) pontua que é necessário reconhecer a criança na sua humanidade, como um indivíduo diferente do eu, com comportamentos, cultura, linguagem e modos de perceber o seu mundo próprio. Isto implica em reconhecê-la como sujeito que tem voz própria e precisa ser respeitada em seus saberes e dizeres. O que faz pensar em uma educação diferenciada, contextualizada, que respeite a diversidade, a multiplicidade de imagens, de realidades sociais e ofereça uma melhor qualidade de vida.

Nesse sentido, faz-se necessário que todo professor da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental conheça quem é de fato o seu o aluno, como ele vivencia sua infância. Pois, só assim, irá ser capaz de reconhecê-lo como cidadão de direitos, que possui potencialidades de aprender, conviver e intervir em seu meio, participando ativamente da construção do próprio conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, estabelece como objetivo da educação infantil a promoção, por meio do cuidado e educação, o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físico, psicológico, inteléctual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Nesse contexto, o aluno leva para a classe sua vivência, seus temores, anseios, sua cultura, sua linguagem. À medida que brinca e age sobre sua realidade, interpreta, expõe seus encantos e desencantos, constrói e reconstrói o seu conhecimento. Em suas representações ela se transforma em mãe, pai, médico, professora, operário, vendedores e outros. E, a brincadeira representa para a criança possibilidades do novo, do original, e, cabe aos adultos, respeitar esse espaço.

Gonçalves (s.d.) coloca que

Por meio das vivências corporais, da exploração dos objetos e da relação com os outros grupos é que a criança vai ter subsídios cognitivos, motores e afetivos para suportar toda a gama de informações e formações a que será exposta durante seu crescimento. (p.6)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), ressalta que através do brincar a criança se desenvolve e adquire habilidades, cria autonomia e desenvolve a imaginação. Por meio do brincar ela imita o amigo, os pais, os adultos que a rodeiam, os animais, os filmes e desenhos animados, dentre outros. É dramatizando e interpretando que aos poucos acabam adquirindo autonomia, segurança e agilidade para resolverem seus medos e angústias do dia a dia.

O jogo imaginativo acontece com pares ou grupos de crianças que introduzem objetos inanimados, pessoas e animais que não estão presentes no momento. O brincar é a situação imaginária criada pela criança. Além disso, deve-se levar em conta que brincar preenche necessidades que mudam de acordo com a idade, sendo grande a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança.

Para Piaget (1971), o jogo é importante no desenvolvimento da criança, pois o brincar faz com que a mesma crie um ambiente simbólico, vivenciando no 'faz de conta' a realidade. Ao fazer de conta ela fantasia, encontra soluções para seus conflitos, revive emoções, enfim, transforma em realidade uma situação imaginária.

Desde pequenas as crianças aprendem em seu convívio familiar brincadeiras transmitidas pelos mais velhos através da oralidade. São as brincadeiras tradicionais compartilhadas de geração em geração como a amarelinha, bonecas, pião, cantigas de roda, corda, elástico, piques.

Arruda (2010) afirma que "o currículo para a educação da infância deve ser interdisciplinaridade e permeado pela ludicidade, respeitando-se as especificidades do contexto social de que participam". Coloca também que o lúdico está diretamente relacionado à questão do jogar e abrange os termos brincar, brincadeira, jogo e brinquedo.

Portanto, brincar é viver criativamente no mundo. Ter prazer em brincar é ter prazer em viver. É fundamental que a aprendizagem seja contextualizada e significativa, oportunizando novas vivências e construindo novos conhecimentos. É imprescindível que se entenda as funções do brinquedo, denominadas funções lúdicas e educativas. Na função lúdica, o brinquedo proporciona diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente, enquanto na educativa o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão.

Durante o jogo e a brincadeira as crianças racionalizam, descobrem, persistem e perseveram. Aprendem a perder percebendo que poderá haver uma nova oportunidade para ganhar. Esforçam-se adquirindo toda experiência que precisarão para a vida adulta. Aprender a perder é um dos momentos mais difíceis para o educando, principalmente para os menores, pois são egocêntricos e perder o jogo pode ser inadmissível para alguns, exigindo assim, estabelecimento de regras, construção de combinados e de limites a serem observados.

Despertar na criança a habilidade de refletir e criar estratégias é, pois, dar a ela a oportunidade de ser um adulto mais flexível, seguro, autônomo e persistente em sua caminhada.

Gonçalves (s.d., p.27) enfatiza que por meio da experiência concreta e do brincar, a aprendizagem pode se tornar não simplesmente um processo acomodativo, mas sim uma aprendizagem contextualizada, repleta de significados reais e práticos, que poderão auxiliar nos processos pedagógicos e nas atividades cotidianas dessas crianças.

Enfim, é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto usufruem de sua liberdade de criação. Brincar é um aprendizado de vida que leva as crianças para esse ou aquele caminho. Tudo depende de como as crianças brincam e qual é a atitude dos adultos ao redor em relação a essas brincadeiras. Nesse contexto, pode-se afirmar que a inserção do lúdico no processo de ensino e aprendizagem propicia a construção significativa do conhecimento que vai bem mais além do simplesmente jogar e do brincar.

a A criança diante do brincar e do jogar

Como já colocado no item anterior – a importância do jogo para o desenvolvimento da criança – brincar potencializa o desenvolvimento de habilidades tais como a coordenação motora, a criatividade e a inteligência. Quando está brincando, a criança sorri, pula, corre, grita, interage com seus pares de diferentes formas, passa a entender regras e aprende a respeitá-las, bem como a lidar com as frustrações. Isso porque o mais importante do que ganhar ou perder é brincar, se divertir. Assim, garantir o direito de a criança brincar é um papel de todos que se relacionam com ela uma vez que o jogo e a brincadeira permitem que a criança se desenvolva em seus múltiplos aspectos.

O brincar com o corpo é descoberta. As primeiras brincadeiras do bebê estão relacionadas à descoberta do eu corporal: lidar com o seu corpo é uma grande e importante brincadeira das crianças. Machado (2003, p.22) afirma que no brincar, a

Criança lida com sua realidade interior e sua tradução livre da realidade exterior: é também o que o adulto faz quando está filosofando, escrevendo e lendo poesias, exercendo sua religião.

Para Gonçalves (s.d.)

A criança deve ter a possibilidade de experimentar o seu corpo para que conheça seus limites, para que perceba esse corpo como ocupante de um espaço único. (...) O corpo deve ser a primeira referência para que a criança possa decifrar o universo das imagens e dos símbolos falados e escritos. (p.48)

Ao tomar o corpo como referência, várias estruturas são trabalhadas, como o esquema corporal, a lateralidade, a estruturação espacial e a temporal, o equilíbrio, a coordenação dos movimentos, a postura. Brincar e jogar não somente com brinquedos e jogos, mas joga-se também com o corpo, brinca-se com o mesmo. As artes do corpo, assim como as poéticas do brincar, constituem modalidades de pensamento em ato e o brincar corporal constitui um modo de pensar com o corpo. Trata-se de uma poesia ao mundo da ação.

Por meio do corpo a criança entra em contato com o conhecimento. Do nascimento à idade adulta o corpo registra experiências e sentimentos, automatiza e domina os movimentos, amplia sua capacidade de ação e produz padrões culturais de comportamentos.

De acordo com Oliveira (2002)

Um esquema corporal organizado, portanto, permite a uma criança se sentir bem na medida em que seu corpo lhe obedece, em que tem domínio sobre ele, em que o conhece bem, em que pode utilizá-lo para alcançar um maior poder cognitivo. Ela deve ter o domínio do gesto e do instrumento que implica em equilíbrio entre as forças muscu-

lares, domínio de coordenação global, boa coordenação óculo manual.

Através do movimento a criança passa a conhecer mais sobre si mesma, sobre o espaço e sobre o outro, aprendendo a se relacionar. O movimento é parte integrante da construção da autonomia e identidade, uma vez que contribui para o domínio das habilidades motoras que a criança desenvolve ao longo de sua infância. Ou seja, o movimentar é uma necessidade para explorar, conhecer, experimentar e entender o mundo por meio de variadas situações.

O brincar é uma linguagem e, por meio da brincadeira, se aprende a linguagem dos símbolos, elabora hipóteses, resolve problemas, extrai conclusões e entra no espaço original de todas as atividades sociais, criativas e culturais. O brinquedo caracteriza-se como suporte para a brincadeira e, ao mesmo tempo, é portador de informações culturais. E, qualquer objeto utilizado pela criança para brincar tem caráter lúdico, isso porque brincar é um exercício elaborado, cheio de desafios.

No brincar a criança constrói a sua subjetividade, se expressa, relaciona, descobre, explora, conhece, dá significado ao mundo, amplia suas experiências. Criança que vivencia atividades diferentes, de modos diferentes passa a ter outra visão de mundo.

O jogo, por sua vez, estimula as várias inteligências – verbal-linguística; lógica matemática; viso-espacial; musical; cenestésico-corporal; interpessoal; intrapessoal – permitindo que a criança se envolva em tudo que esteja realizando de forma significativa. De acordo com Celso Antunes (2003), pode-se afirmar que a ludicidade do jogo proporciona momentos mágicos e únicos na vida de um indivíduo, pois no mesmo instante que diverte, ensina e desenvolve o raciocínio e a criatividade além de obter responsabilidade diante da situação colocada a ele.

Celso Antunes (2003) coloca também que

O jogo é o mais eficiente meio estimulador das inteligências, permitindo que o indivíduo realize tudo que deseja. Quando joga, passa a viver quem quer ser, organiza o que quer organizar, e decide sem limitações. Pode ser grande, livre, e na aceitação das regras pode ter seus impulsos controlados. Brincando dentro de seu espaço, envolve-se com a fantasia, estabelecendo um gancho entre o inconsciente e o real.

Nesse sentido, o jogar e o brincar expressam valores e proporcionam oportunidades para assimilação de ideias e formação de princípios. Ao brincar ou ao jogar a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis à sua futura atuação profissional, tais como atenção, o hábito de permanecer concentrado e outras habilidades perceptuais e psicomotoras. A partir daí a criança vai perceber as diferentes relações que existem nos costumes, hábitos, práticas sociais e processos culturais pertinentes ao meio social do qual faz parte.

Por outro lado, as relações cognitivas e afetivas da interação lúdica propiciam amadurecimento emocional e vão pouco a pouco construindo a sociabilidade infantil. O momento em que a criança está absorvida pelo brinquedo é um momento mágico e precioso, em que está sendo exercitada a capacidade de observar e manter a atenção concentrada e que irá inferir na sua eficiência e produtividade quando adulto.

Para Vygotsky (1991)

São na atividade de jogo que a criança desenvolve o seu conhecimento do mundo adulto e é também nela que surgem os primeiros sinais de uma capacidade especificamente humana, a capacidade de imaginar (...). Brincando a criança cria situações fictícias, transformando com algumas ações o significado de alguns objetos. (p.122)

Assim, ao se observar uma criança durante o jogo e/ou de uma brincadeira, vários aspectos podem ser analisados, como: a sua participação, a sua organização, atitudes sociais, nível de solução de problemas, como enfrenta situações novas, nível de atenção, foco na atividade, como lida com o erro, seu grau de persistência e nível de resistência a frustração, aceitação e rejeição das atividades propostas, exploração ou não das diferentes possibilidades, dentre outras mais...

Há de se concordar que os jogos despertam na criança interesse e atração isso porque ao mesmo tempo em que participam com prazer desfrutam da oportunidade de desenvolvimento. Ao jogar ela aprende e investiga o mundo que a cerca, reconstrói objetos, reinventa coisas, incorpora papéis, cria enredos. O jogo representa sempre uma situação problema a ser analisada e resolvida.

Ao jogar se aprende e, ao aprender o conhecimento é apreendido, pois lhe foi significativo. Aprender e compreender continuamente e de forma natural. A criança deve ser motivada a aprender sempre. Isso porque a aprendizagem gera satisfação. Por meio das brincadeiras e dos jogos, resgata-se a alegria de estar apreendendo e promove-se a construção de novos conhecimentos.

O lúdico é um caminho que leva a criança a conhecer o mundo que a cerca, portanto brincar, jogar e experimentar deve

fazer parte do dia a dia na escola e deve-se acreditar verdadeiramente que a criança está se desenvolvendo em seus múltiplos aspectos.

Para Piaget (1975) por meio de jogos a criança constrói conhecimento sobre o mundo físico e social, desde o estágio sensório motor até o estágio operatório formal. Ele estabelece três tipos de jogos: jogos de exercícios, jogos simbólicos e jogos de regras.

Os jogos de exercícios têm como objetivo exercitar a função em si. Podem ser utilizados durante toda a infância e tem como objetivo interagir e conhecer melhor o espaço da ação, do cotidiano.

Os jogos simbólicos possibilitam a função de assimilação da realidade vivida e do cotidiano, tem como característica desenvolver e trabalhar a imaginação através das representações dos objetos.

Os jogos de regras têm como característica principal a inclusão de regras fixas, seu principal objetivo é desenvolver raciocínio lógico, afetivo e social. Os jogos de regras sociais trabalham as relações sociais, buscando o estabelecimento de tomadas de decisões, a competitividade e a interação.

Por esse ângulo, ao estar diante de uma criança durante um jogo ou uma brincadeira, é de estreita importância apoiar-se em pontos relacionados à escolha do material e da brincadeira, o modo de brincar, a relação com o outro, as relações cognitivas, afetivas, sociais e corporais em suas ligações com o processo de construção do conhecimento.

De acordo com estudos da psicologia, baseados numa visão histórica e social dos processos de desenvolvimento infantil, o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

No exercício do brincar ou do jogar a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis à sua futura atuação profissional, tais como atenção, concentração entre outras habilidades perceptuais e psicomotoras. Sua imaginação e suas habilidades se desenvolvem, o que enriquece o seu mundo interior e repercute na forma de lidar com o mundo exterior no qual está inserida.

Diante do brincar e do jogar há uma construção de mundo que vai além do lúdico. Isso porque a criança através dos atos da brincadeira e do jogo aprende a lidar com o mundo, formando sua personalidade, vivenciando sentimentos, colocando-se em movimento num universo simbólico, projetando-se no mundo que está ao seu redor.

Segundo Capistrano (2005)

> nas situações de brincadeira, a criança conhece mais de si e do seu entorno, à medida que age e interage com o outro, experimenta, emociona-se, expressa-se, deseja, escolhe, recria os acontecimentos e os ressignifica. Brincando, a criança aprende a reapresentar algo ou representá-lo, gesticulando, desenhando, cantando, contando histórias, dançando, modelando etc. Enfim, por meio da atividade lúdica, afeto, motricidade, imitação, imaginação, percepção, oralidade e outras funções estão interrelacionadas e o brincante envolve por completo. (p.108)

Assim, a brincadeira e o jogo sintetizam-se em atividade física e mental que está organizada por um sistema de regras que contribui e enriquece o desenvolvimento intelectual, proporcionando a inter-relação entre grupos e a construção de um conhecimento que lhe é de fato significativo.

Dessa forma, o lúdico é um fazer significativo, um exercício de apropriação do viver. As crianças interagem com seus pares, realizam construções com bases em processos próprios, em cenários reais e específicos tendo como base o seu cotidiano.

A ludicidade como suporte para a realização do trabalho em sala de aula é uma grande aliada para a efetivação de uma aprendizagem sólida e significativa. Para a criança em idade escolar é tempo de admirar-se e, a escola, deve ser um tempo de admirações.

O professor deve ser um facilitador da aprendizagem de seu aluno, proporcionando diversificados recursos, estimulando o maior envolvimento do grupo, incentivando a superação de obstáculos e a busca por soluções.

Ao desenvolver um trabalho que contemple um universo lúdico, o professor estará propiciando um diálogo com os saberes das múltiplas áreas, transpondo limites. Assim, o universo lúdico estará presente no currículo, tanto na forma de brincadeira quanto nas atividades mediadas pelo professor, proporcionando um diálogo com os saberes das múltiplas áreas, transpondo limites.

Compete ao professor organizar o espaço e o tempo pedagógico para ampliar cada vez mais o repertório lúdico das crianças. É necessário compreender que por meio da diversidade das ações o professor pode mediar espaços para facilitar a imaginação dos seus alunos.

Oferecer brinquedos, jogos e materiais em quantidades e variedades adequadas, é permitir às crianças possibilidades de participar de práticas sociais do seu grupo cultural, bem como de outros grupos para aprender e

vivenciar a diversidade.

Conclui-se que reinventar a prática pedagógica é enxergar ganhos além de práticas tradicionais. É um desafio a ser exercitado e aprendido pelo professor. É ter a convicção de estar contribuindo para a formação de cidadãos autônomos, curiosos, criativos, cooperativos, preparados para lidar com diferentes situações que a vida apresenta.

## 3. CONCLUSÃO

Ao partir da afirmativa de que o lúdico é um caminho que leva a criança a conhecer o mundo que a cerca e, ao ter como problema central questionamentos em torno do brincar e do jogar como experiências que devem fazer parte do cotidiano escolar, constata-se que o uso de atividades lúdicas deve ser uma constante nas salas de aula.

Na implementação de uma metodologia que contemple a ludicidade, o professor pode inserir em sua prática recursos metodológicos tais como brinquedos, jogos, brincadeiras, além das tecnologias midiáticas com todo o universo que elas contemplam.

Trabalhar de forma lúdica não é um mero passatempo, mas sim objeto de grande valia na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Porém, os jogos, os brinquedos e brincadeiras necessitam ter como intenções principais a construção do conhecimento e do raciocínio, a expansão da criatividade, a socialização dos alunos, dentre outros benefícios.

Essa nova perspectiva exige do professor o emprego de procedimentos didáticos e tecnológicos variados que permitam uma participação coletiva e efetiva e que também atenda aos alunos na sua diversidade social, cultural e econômica, bem como na sua maneira de ser, nos ritmos de aprendizagem, em suas vivências e valores, aptidões, potencialidades e habilidades.

Nesse âmbito, sendo o professor o mediador do conhecimento e não mais aquele que detém o saber, faz-se necessário um olhar sobre sua formação, o que é abordado no capítulo cinco. Olhar para a formação do professor, seja inicial ou em serviço, é afirmar que os professores devem ser profissionais ativos e conscientes de suas práticas que exigem ação/reflexão/ação.

O objetivo geral buscou mostrar que o lúdico na aprendizagem das crianças contribui para a efetivação de um conhecimento sólido e significativo para os alunos, trazendo para a dinâmica escolar as experiências e as vivências das crianças, ampliando, assim, a visão de que o conhecimento vai muito além dos muros escolares.

Enfim, contemplar o lúdico na aprendizagem das crianças é proporcionar a construção de um conhecimento que vai bem além do jogar e do brincar. É oferecer aos alunos um mundo que lhe é realmente significativo e resgatar a alegria de aprender e construir novos conhecimentos. E, para a efetivação de tal trabalho, cabe à escola, acrescentar conhecimentos que permitam aos alunos se expressarem em diferentes situações e em contextos diversos. Além de melhor valorizar os profissionais da educação.

## REFERÊNCIAS


ANTUNES, Celso. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Vozes, 2003.

ARRUDA, Tatiana Santos. Currículos para a Educação da Infância. Brasília: POSEAD, 2010.

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

BRASIL, Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional nº. 9.394. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1997.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998.

CAPISTRANO, Naire Jane; VIEIRA, Ana Lúcia Xavier. Corpo e movimento na relação espaço-tempo. In: MELO, José Pereira de; PONTES, Gilvânia Maurício Dias de; CAPISTRANO, Naire Jane (Orgs.). Livro Didático 1. O Ensino de Arte e Educação Física na Infância. Natal: UFRN/Paideia/MEC, 2005.

DAHLBERG, G.; MOSS, P. . Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERNANDEZ, Alicia A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

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

GALVÂO, Andréa Stuart Corrêa. Fundamentos da educação para a Infância. Brasília: POSEAD, 2010.

GONÇALVES, Fátima. Do Andar ao escrever: um caminho psicomotor. Cajamar:

Cultural RBL, s.d.

GOULART, Íris Barbosa. Piaget: experiências básicas para a utilização pelo professor. Petrópolis: Vozes, 1984.

JORDÃO, Teresa Cristina. A formação do professor para a educação em um mundo digital: Tecnologias digitais na educação, Salto para o futuro TV escola Secretaria de Educação a Distância, Brasília: Ministério da Educação, a.19, n.19, Nov -Dez/2009.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida (org) O brincar e suas teorias. São Paulo. Pioneira Thomso Learning, 2002.

LAROSSA, Jorge e LARA, Nuria Perez de (org.) Imagens do outro.Petrópoles: Vozes, 1998.

MACHADO, Marina Marcondes. O brinquedo-sucata e a criança. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

MOREIRA, Ana Maria Albano. O espaço do desenho: a educação do educador. São Paulo, Edições Loyola, s/d.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógio. Petrópolis: Vozes, 2002.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo. Rio de Janeiro: Zahar, Ed. 1971 e 1975.

ROSA, Sany. Brincar, conhecer, ensinar. São Paulo: Cortez, 2002.

REGO, Lúcia Lins Browne. O desenvolvimento cognitivo e prontidão para alfabetização. In: CARRAER, Terezinha Nunes (org.) Aprender pensando: contribuições da psicologia cognitiva para a educação. Petrópolis: Vozes, 1993.

TAPSCOTT, Don. Geração digital: net geração net. São Paulo: Makron Books, 1999.

VYGOTSKY, Levi. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 2005.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

RESUMO: O presente estudo apresenta estudos sobre os principais aspectos da Educação Infantil. Apresentam um estudo sobre a forma de atendimento às crianças de zero a sete anos segundo alguns autores. Propõe uma análise sobre a origem das instituições pré-escolares. Evidencia-se a quem pertence à Educação Infantil. Por fim apresenta um estudo sobre didática do professor na educação Infantil. A metodologia baseia-se nas referências bibliográficas.

Palavras chave: Educação Infantil. Infância. Professor

ABSTRACT: This paper presents studies on the main aspects of early childhood education . Present a study on how to care for children up to seven years according to some authors . Proposes an analysis of the origin of pre -school institutions . It is evident who belongs to the Early Childhood Education . Finally presents a study on methodology of teaching in early childhood education. The methodology is based on bibliographic references .

Keywords: Early Childhood Education . Childhood . teacher

## INTRODUÇÃO

A educação das crianças em seus primeiros anos de vida é uma preocupação que vem desde a antiguidade. Entre o ensinar cabia educar os filhos até a idade de sete anos; tratava-se não somente de uma educação, mas de uma "criação", que era da competência das mulheres. Após essa idade, os meninos eram entregues ao Estado, enquanto as meninas permaneciam em casa aprendendo as tarefas domésticas. Na antiga Roma a educação familiar era também o instrumento de formação do futuro cidadão, sendo as mães as responsáveis por essa formação. Em ambos os casos, tratava-se de uma educação informal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de n° 9394, de 20

De dezembro de 1996, em seu artigo 4°, inciso IV apresenta a mesma determinação da Constituição Federal em relação ao dever do Estado e o “atendimento gratuito em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”. No artigo 30, inciso I, determina que a educação infantil seja oferecida em “creches, ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade”. No artigo 11, inciso V há a determinação para o Município oferecer educação infantil em creches e pré-escolas.

O significado e a noção de criança e infância é algo historicamente

Construído, ele possui perspectivas diferentes de acordo com a sociedade e também com cada período histórico tomado como base para a pesquisa. O seu significado vai depender do contexto onde surge e como se dão as relações sociais, históricas, políticas e culturais dentro do contexto estudado. A criança não pode ser vista como algo que independe das relações de mundo, como algo já previsto ou descontextualizado em que as diferenças são manifestas e os conflitos evidenciados.

## 2. MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização deste artigo o adotamos a pesquisa bibliográfica exploratória, para maior familiaridade com o tema proposto, onde investigaremos os principais teóricos e abordar as suas principais teorias a respeito da prática educativa em sala de aula na Educação Infantil. Estudar e compreender os conceitos a respeito da temática através de referências elaborados pelos teóricos e estudiosos sobre o tema e ainda publicações, leitura analítica, fichamento, a de resumo e ao final a elaboração da pesquisa formatação do artigo.

## 3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

As discussões empreendidas até aqui focalizaram o papel didático da pesquisa na formação inicial do professor pesquisador, a importância de os docentes da educação infantil, realizarem pesquisa e a contribuição dessa atitude para a melhoria da prática pedagógica. Mostramos que o movimento de valorização da pesquisa na formação de professores

### 3.1. FORMAS DE ATENDIMENTO ÀS CRIANÇAS MENORES DE SETE ANOS, SEGUNDO ALGUNS AUTORES

Comenius (1592,1670): No século XVII, este educador checo salientou a importância da educação infantil formal e preconizou a criação de escolas maternais por toda parte. As crianças teriam assim a oportunidade,

desde os primeiros anos, de adquirir noções elementares de todas as ciências que estudariam mais tarde.

(OLIVEIRA, 2002). De acordo com Angotti (1995):

As instituições pré-escolares nasceram no século XVIII em resposta à situação de pobreza, abandono e maus-tratos de crianças pequenas cujos pais trabalhavam em fabricas, fundições e minas criadas pela Revolução Industrial que se implantava na Europa Ocidental. Todavia, os objetivos e formas de tratar as crianças dos extratos sociais mais pobres das sociedades não eram consensuais. (ANGOTTI, 1995, p.15)

Comenius fez, num dos capítulos de sua Didática magna, uma lista de tudo o que se deveria conhecer, que nada mais era do que um programa para a pré-escola.

Ou seja,

O informador da escola materna, e também um livro de gravuras para crianças.

No campo da história da educação, além da história das instituições educacionais, a história do discurso pedagógico, a partir do estudo de autores como Comenius, Rosseau, Pestalozzi, Froebel, entre outros, traz uma importante contribuição à história da infância (KUHLMANN JR., 2004, p.18)

Jean,Jacques Rousseau (1712,1778): Importantíssimo filósofo do século XVIII, teve uma influência enorme na educação e pode ser considerado um dos precursores da educação pré-escolar. Até a sua época, a criança era considerada um adulto em miniatura. Foi Rousseau quem "descobriu" a infância, fazendo com que se passasse a pensar na criança como um ser com ideias próprias, diferentes das do adulto. (OLIVEIRA, 2002).

Ele percebeu também que "a educação do homem começa com seu

nascimento: antes de falar, antes de compreender, ele já se instrui". A noção de que o homem, ao nascer, se orienta pelos sentidos, depois pela fantasia e só mais tarde pela razão, vem ao encontro das recentes idéias dos psicólogos a respeito do desenvolvimento mental.

Suas concepções de educação junto à natureza, de atividade do aluno, de liberdade bem regrada, são conceitos que perduram até hoje. Segundo Dante Morando, o naturalismo de Rousseau surge no início da Idade Contemporânea como uma doutrina que encerra uma época de educação tradicional, verbalística e livresca, iniciando uma educação destinada a formar o homem por si mesmo. Dizia Rousseau: "Saindo de minhas mãos, ele não será nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente homem".

Cabe ressaltar, que durante muito tempo a educação da criança foi

considerada de responsabilidade exclusiva das famílias ou do grupo social ao qual ela pertencia; pois, “era junto aos adultos e outras crianças com os quais convivia que a criança aprendia a se tornar membro deste grupo, a participar das tradições que eram importantes para ele e a dominar os conhecimentos que eram necessários para a sua sobrevivência material e para enfrentar as exigências da vida adulta”. (BUJES, 2001, p. 13)

Segundo Piaget, Rousseau realizou uma verdadeira revolução copernicana

na educação, cujo centro de interesses passou do mestre para a criança. O que surpreende mais, no entender de Piaget, é que Rousseau atingiu a ideia de que a infância pode ser útil porque é natural, e que o desenvolvimento mental pode ser constante, através da intuição., e não. Por experiências científicas. Além disso, ele percebeu que as crianças têm capacidades diferentes em cada idade, maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhes são próprias. As ideias de etapas de desenvolvimento intelectual e moral, de interesse e de atividade, podem ser encontradas em sua importante obra Emílio.

Pestalozzi (1746.1827): foi outro educador que teve grande influência na

pedagogia moderna. Ele se entusiasmou com- as ideias humanitárias e filantrópicas de Basedow e as ideias de democracia de Rousseau. O que este propusera a nível teórico — ou seja, desenvolvimento físico, mental e moral da criança — Pestalozzi aplicou na prática, acrescentando ainda: "Para todas as crianças, por mais pobres que fossem". Pensou em mudar a terrível condição de miséria do povo alemão através da educação. (OLIVEIRA, 2002).

Criou escolas na zona rural, que pretendiam ensinar pelo trabalho,

principalmente proporcionando a oportunidade de o aluno aprender um fim Segundo Abbagnano, ao lado da educação intelectual e artesanal, Pestalozzi enfatizou a importância da ética religiosa; opondo-se ao ensino verbalista da época, pregou a atividade do aluno visando apreender a realidade através dos sentidos. Era uma posição ativa e não mais passiva.

A ação passa a ser o fundamento de seu método. Ação significa, para ele:

observação, investigação, coleta de material e experimentação. Pestalozzi escreveu um livro para os pais, Leonardo e Gertrudes, onde mostra como Gertrudes educava os seus filhos ensinando-lhes artes domésticas, industriais, leitura, escrita e cálculo. Introdu-

ziu grandes inovações no campo da didática: uso do lápis, lousas individuais, letras do alfabeto em cartões, excursões de observação e coleta de material, instrução simultânea em classe. Frederick Eby condensou assim os princípios educacionais de Pestalozzi:

Psicologizou a educação, tentando fundamentá-la na transmissão de

ideias e pesquisou as leis fundamentais do desenvolvimento. O desenvolvimento, dizia ele, é uma aquisição gradativa e lenta de poder.

Tinha uma fé muito grande na educação como supremo meio de aperfeiçoamento individual.

Seu conceito de disciplina era baseado na boa vontade recíproca e na cooperação entre professor e aluno.

Preocupou-se com a formação de professores e com o estudo da educação como ciência.

Friedrich Froebel ( 1782,1852): Foi outro grande educador. Admirado por

muitos, foi criticado por outros, que lhe condenavam as ideias avançadas para a época, tendo mesmo sido considerado revolucionário. Influenciado por Pestalozzi, com quem trabalhou nas escolas de Burgdorf e Yverdum, Froebel formulou seu próprio método.

É considerado o criador dos jardins-de-infância (Kindergarten). De início

chamou-os de "viveiros infantis", pois, como Pestalozzi, considerava as crianças plantinhas tenras que deveriam ser cuidadas com carinho. A finalidade principal dos jardins era colocar as crianças em estreito contato com a natureza. Reconhecia o poder do professor, mas enfatizava muito o fato de o aluno ser o principal agente de seu próprio desenvolvimento.

Em seu livro A educação do homem, Froebel afirma que

"a educação é o processo pelo qual o indivíduo desenvolve a condição humana, autoconsciente, com todos os seus poderes funcionando completa e harmonicamente em relação à natureza e à sociedade. Além disso, é o processo pelo qual a humanidade se elevou acima do plano animal e continuou a se desenvolver até a sua condição atual".

Froebel dizia que o indivíduo é uma unidade quando considerado em si

mesmo, porém faz parte de um todo maior quando considerado em relação aos outros. No tocante à educação infantil, expressava as seguintes ideias: "A única preparação possível para o desenvolvimento da meninice é o desenvolvimento completo dos poderes da infância.

Estes, por sua vez, preparam o caminho da juventude e da virilidade.

Há uma força criadora impulsionando todo o desenvolvimento infantil",

ensinava. A infância não é uma fase sem importância na vida: pelo processo de evolução, suas atividades tornam-se cada vez mais diferenciadas. Froebel percebeu que o jogo era a atividade capaz de desenvolver a espontaneidade das crianças e a manifestação da atividade criadora e produtiva.

Froebel preocupou-se muito com a preparação dos professores — as

jardineiras — e conseguiu difundir o seu método pela Alemanha e pela França. Após a sua morte, suas discípulas propagaram suas ideias e os jardins-de-infância se espalharam pelo mundo todo. Seu método é usado até hoje, tanto na pré-escola quanto no 1º grau: a auto-expressão, o jogo, a educação física e a dramatização são também componentes do método froebeliano.

Johnann Friedricil Herbart (1776-1841) É o criador do método chamado dos passos formais. Herbart era alemão e contemporâneo de Froebel, tendo também sofrido a influência de Pestalozzi. Ao contrário de Froebel, que enfatizava as características inatas do indivíduo, Herbart atribuía papel importante às influências externas, tanto do meio ambiente quanto das pessoas. Para ele a percepção sensorial podia ser convertida em ideias por meio do "processo perceptivo". (OLIVEIRA, 2002).

A assimilação de ideias dá-se por meio de experiências novas relacionadas

Com as ideias que o indivíduo já adquiriu. Criou a teoria da educação é o interesse. Mas seu conceito de interesse é diferente do de Dewey e Claparède, pensadores que também se basearam neste conceito. Em L Herbart o interesse está no plano das ideias que entram em associação umas com as outras.

Pelo fato de atribuir papel importante às influências externas, Herbart destaca o papel do professor e do método, e principalmente da forma de apresentação, para que a matéria seja assimilada e retida. Sua didática, considerada de natureza psicológica, é uma das expressões mais completas do associacionismo. Ele descreve minuciosamente os "passos"' da aprendizagem, com o intuito de "mecanizar a educação". Seu sistema de instrução educativa segue os seguintes passos: clareza na apresentação dos elementos sensíveis de cada assunto; associações desses elementos, ou seja, relacionamentos desses elementos com outros já conhecidos; sistematização dos mesmos em conceitos através de generalizações progressivas e, por fim, aplicação dos conhecimentos em situações práticas.

Herbart pode ser considerado o precursor dos métodos associacionistas

Que surgiram mais tarde, no século XIX. Froebel e Herbart seguiram, portanto, linhas educacionais antagônicas: a do primeiro centrada na criança; a do segundo, no professor e na método. Herbart viu mais necessidade de modelar a criança, de controlá-la do que dar-lhe liberdade de ação.

Maria Montessori (1870-195 2): Médica-psiquiatra italiana, tratava de início de crianças anormais, para quem criou um método, depois estendido também às crianças normais. É a primeira educadora da pré-escola moderna. Foi a criadora da casa dei bambini ou casa das crianças — estabelecimento de educação pré-escolar para as camadas mais baixas da população, anexas a um conjunto habitacional de uma empresa de construção, na Itália.

A primeira casa surgiu em 1907. Depois, muitas outras surgiram na Itália.

Montessori foi uma das representantes europeias do movimento da Escola Nova (escolanovismo, movimento de renovação educacional que teve início no século XIX e chegou até os nossos dias). Preocupou-se muito com a saúde mental das crianças, procurando oferecer-lhes um ambiente apropriado e respeitando a sua liberdade de ação. Criou móveis e utensílios de tamanho proporcional ao da criança; aboliu as carteiras tradicionais, introduzindo mesinhas individuais leves que a própria criança podia deslocar.

Criou um material pedagógico vasto e atraente, destinado a desenvolver,

Passo a passo, as funções sensoriais e a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo. Consiste em sólidos de diversas formas e tamanhos: caixas para abrir e fechar, encaixar; botões para abotoar e desabotoar, série de cores e de tamanhos, formas, espessuras.

Coleções de superfícies de diferentes texturas, campainhas com sons

Diversos. Servem para treinar todos os sentidos. A educação da vontade e da atenção também são objetivos do método montessoriano. As crianças têm liberdade de escolha do material. Nos primeiros anos de vida a criança aprende mais pelas ações do que pelas palavras; por isso, são recomendadas atividades da vida prática, como lavar roupa, louça, varrer, tirar pó etc. A cooperação é estimulada, mas o método é individualizante. As fases de desenvolvimento Montessori chamaram de "períodos sensitivos" ou "sensíveis".

Esse método propagou-se na Europa e na América, sendo ainda hoje usado

Em muitas escolas, principalmente nas religiosas, devido à ênfase na educação da vontade e no autocontrole. O material montessoriano é caro, o que acabou restringindo o método às escolas de elite.

Ovide Decroly (1871-1932): Médico-psiquiatra belga, é um dos principais

Representantes do escolanovismo europeu. A frase "A escola pela vida e para a vida" sintetiza as concepções pedagógicas de Decroly. Para ele, a escola deve proporcionar à criança não só conhecimentos relativos à sua própria personalidade, às suas necessidades e aos seus interesses, mas também o conhecimento do meio natural e humano em que a criança vive.

Esses conhecimentos Decroly organizou em "centros de interesse" ,'

Relacionados a: alimentação, luta contra as intempéries e os perigos, necessidade de solidariedade no trabalho em conjunto. Através dos "centros de interesse", as crianças vão relacionando os antigos conhecimentos com os novos e expressando-os através da linguagem, do desenho, da modelagem, da dramatização, sempre conduzidos pelo interesse. Partindo das necessidades da criança, Decroly estruturou um ensino globalizado que excluía as matérias tradicionais.

Como Froebel, ele também considerou o jogo fundamental ao

desenvolvimento infantil, uma preparação para a vida, por desenvolver a iniciativa e a reflexão, além de despertar o interesse nas atividades propostas. Seu método atende às leis que regem o desenvolvimento mental infantil. O respeito à liberdade também é uma característica da pedagogia de Ovide Decroly. As aulas diárias não seguem um roteiro prefixado, atendendo sempre aos interesses dos educandos. Não há material fabricado especialmente para as aulas; são usados materiais naturais, como pedras, pedaços de madeira, palha, argila, areia, lã etc.

A Bélgica tornou-se famosa pela sua educação infantil graças à influência

de Decroly. Como médico-psiquiatra, ele fez questão do rigor científico em suas observações. Usou, em suas pesquisas, filmagens e observação direta do comportamento das crianças. Grande parte da educação pré-escolar atual é produto de suas ideias renovadoras.

John Dewey (1859-1952): A grande figura americana de educador da Escola Nova. Suas ideias sobre atividade, interesse, reconstrução da experiência, reflexão, solução de problemas e, principalmente, de interação social e cooperação permeiam a educação pré-escolar até os nossos dias. Seu maior objetivo era preparar as crianças para a vida, vida essa que cada vez filais reflete as rápidas transformações de um mundo em constante mudança. Na esteira do pragmatismo ca-

racterístico dos norte-americanos, o método pragmático de John Dewey adquire a forma de instrumentalismo, ao atribuir um valor funcional ao conhecimento e ao pensamento, para resolver as situações problemáticas da vida.

Para Dewey a educação não tem significado fora de um contexto social

democrático, em que as crianças tenham oportunidades de atividades conjuntas e em que elas sejam donas de suas capacidades.

Edouard Claparède (1873-1940): É o expoente máximo do movimento da Escola Nova da Europa. Foi o fundador do Instituto Jean-Jacques Rousseau de Genebra, Suíça, escola das ciências da educação cujos objetivos principais são a pesquisa e a experimentação na área da psicologia infantil; os resultados dessas pesquisas são usados para orientar uma equipe de educadores. Ligando desenvolvimento e necessidade, Claparède criou a "lei do exercício funcional da infância".

Chegou à conclusão de que entre o adulto e a criança existe diferença de

estrutura, característica de cada fase do desenvolvimento, mas identidade -de função. Clapa-rède traçou os princípios da "escola ativa", dentre os quais o mais importante é a lei da necessidade e do interesse, lei fundamental da atividade dos organismos vivos. O professor deve ser o estimulador desse interesse, o evocador de necessidades intelectuais e morais. Uma das principais necessidades da criança é o jogo. Deve-se tirar o máximo partido dele, encontrando meios de apresentar as tarefas mediante jogos.

Jean Piaget (1896.1980): Ex-aluno de Claparède, foi seu substituto como

diretor do laboratório de Psicologia Experimental da Universidade de Genebra e, em 1932, assumiu a direção do Instituto Jean-Jacques Rousseau. Piaget dedicou-se ao estudo das origens do conhecimento humano, um ramo da filosofia denominado Epistemologia Genética. Em 1927 fez estudos sobre o desenvolvimento dos processos cognitivos da criança. Para chegar à gênese do conhecimento, Piaget investigou o desenvolvimento da inteligência e acabou criando uma teoria do desenvolvimento intelectual.

Na mesma linha de Claparède, Piaget coloca o conceito de atividade como

centro da interpretação da vida mental. A atividade desempenha um papel importante no processo de adaptativo, pois a vida é um processo adaptativo incessante. Para Piaget, o desenvolvimento é um processo progressivo e contínuo e consiste na passagem de um estágio de menor equilíbrio para outro de equilíbrio mais aperfeiçoado. O indivíduo está em constante interação com o meio que o cerca. O resultado da interação entre as atividades do indivíduo e as ações do meio ambiente é o que ele chamou de equilibração.

A cada instante pode-se dizer que a ação do individuo é desequilibrada

pelas transformações que aparecem no mundo exterior e cada nova conduta vai tentar restabelecer o equilíbrio, sempre num nível mais elevado do que no estágio anterior. As ações do indivíduo sobre o meio são sempre guiadas por necessidades e interesses.

Esse intercâmbio se processa pela incorporação de objetos e experiências

novas nos esquemas e comportamento já existentes. A essa incorporação Piaget denominou assimilação. Há modificação nas estruturas mentais, após a assimilação. Essas modificações chamam-se acomodações e significam a reação do sujeito à ação ambiental.

## 3.2. A QUEM PERTENCE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Outra conclusão interessante é que há uma guerra de especialistas que

reivindicam a educação pré-escolar para o seu campo de ação a nível central: o Ministério da Saúde disputa com o da Educação e este luta contra o dos Assuntos Sociais. À nível da prática, é o médico, o psicólogo, o psicanalista ou o assistente social que reclamam o direito de dirigir a equipe de atendimento ao pré-escolar.

A educadora, diz Mialaret, infelizmente é a que tem, dentre os especialistas,

a menor formação especializada e aparece como aplicadora das indicações e dos conselhos dos outros especialistas. Segundo esse autor, cabe aos educadores o papel fundamental de coordenação de uma equipe de especialistas. Entretanto, é preciso que o educador tenha uma boa formação para que seja capaz não só de coordenar a ação educativa mas também de traduzir as informações obtidas de cada membro da equipe.

Aqui, Mialaret levanta uma questão pela qual nos batemos sempre: a

preparação dos educadores é ponto-chave para o sucesso da educação pré-escolar. Como essa educação ainda não tem programas definidos, ela se torna uma experiência pedagógica excitante para os inovadores, pois este é um nível em que as transformações e os progressos pedagógicos das crianças são mais notáveis.

O Outra conclusão importante é que a educação pré-escolar, sozinha, não

poderá resolver todos os problemas posteriores da educação. Ela deve articular-se com a educação da família que a antecede e com a do 1º grau que a segue. É preciso melhorar a educação do 1°. grau, pois ela ainda é muito rígida, muito formal, o que faz com que a educação pré-escolar pareça contestatória, ao desenvolver nas crianças a iniciativa, a criatividade, a invenção, a autonomia.

Mialaret pergunta: "De onde vem o erro? Da educação pré-escolar, que tem

objetivos inaceitáveis pela escola de 1º grau, ou desta escola que ainda não foi suficientemente transformada e rejuvenescida pela pedagogia?" Na opinião de Mialaret — e na nossa também — o problema da educação pré-escolar é inseparável do 1º grau. Devem ser estabelecidas várias ligações entre as duas, para que a escola de 1º grau tire proveito das capacidades que já foram desenvolvidas na pré-escola, superando a falta de coordenação que existe entre as duas, como foi observado na pesquisa a nível mundial e como já tivemos oportunidade de comprovar no Brasil.

Para focalizar as finalidades, os objetivos e as tendências da educação pré-

escolar, baseamo-nos num texto de Constance Kamii, que trata de avaliação da aprendizagem nesse nível educacional. Para poder falar em avaliação, a autora descreve primeiramente o desenvolvimento sócio-emocional e cognitivo do pré-escolar. Nesse texto, Constance Kamii faz uma análise dos vários tipos de programas pré-escolares em execução nos Estados Unidos, chegando à conclusão de que eles diferem bastante entre si quanto a objetivos e métodos de ensino, mas que é possível conceituar objetivos gerais que podem resumir-se em:

Desenvolvimento sócio emocional;

Perceptomotor;

Cognitivo e

Da linguagem.

A presença de vários desses fatores é apontada por Kamii como

responsável pelas diferenças consideráveis quanto aos objetivos e à metodologia de instrução dos vários programas. O estudo dessas diferenças permitiu-lhe agrupar esses programas segundo três tendências principais: escola maternal tradicional, pré-escola de orientação cognitiva e pré-escola piagetiana de orientação cognitiva.

Kamii resume os objetivos gerais da pré-escola como sendo:

1. Entre os objetivos sócio-emocionais encontram-se o desenvolvimento de

condutas relativas ao professor, aos colegas e às tarefas escolares. Em relação ao professor, temos a identificação com o professor, ou seja, o estímulo ao bom trabalho com o mestre: também o chamado controle interno deve ser considerado, isto é, o comporta-mento de acordo com as regras socialmente aceitas, como a obediência à autoridade, mesmo sem ameaças, ou quando ausente.

• Quanto aos colegas, temos a interação com os companheiros,

especialmente com o intercâmbio de pontos de vista e a capacidade de conviver com outras crianças, compartilhando coisas e aceitando o ponto de vista dos outros. • No que diz respeito às tarefas escolares, podemos citar o bem-estar na escola; a motivação para a realização de tarefas escolares e de atividades, a curiosidade para a busca de novos conhecimentos e a criatividade ao procurar novas respostas para um mesmo problema.

Os objetivos perceptomotores consistem em coordenação motora global

ou ampla (grossa), que os grandes movimentos das partes maiores do corpo são estimulados — como por exemplo, caminhar sobre troncos, saltar, atirar bola, correr etc.; e na coordenação motora seletiva, também chamada fina, que é a coordenação olho-mão — como, por exemplo, cortar papel em tiras, traçar uma linha entre duas paralelas, fazer dobraduras, amassar papel em bolinhas fazer exercícios de caligrafia etc.

Os objetos cognitivos se referem a conhecimento físico conhecimento

social, conhecimento lógico e representações:

O conhecimento físico compreende a natureza o material constituinte dos

objetos e suas propriedades físicas. A manipulação dos mesmos dá oportunidade para que a criança estruture o conhecimento dessas propriedades físicas e das diferentes maneiras de agir sobre eles.

O conhecimento social se refere ao conhecimento das regras relativas ao

comportamento da criança – como por exemplo, normas escolares, bons hábitos etc – e também abrange as informações sociais, como as formas de trabalho, etc.

Por conhecimento lógico entende-se o conhecimento lógico matemático, que estabelece as relações existentes tanto entre os objetos como entre as pessoas.

4. Os objetivos relativos à linguagem são feitos através da chamada

representação e incluem o desenvolvimento da representação mental infantil a nível de símbolo para dar sentido à linguagem. Assim, imitação, simulação, onomatopeias, modelos tridimensionais (maquetes) e bidi-

mensionais (desenhos) são meios que permitem desenvolver esses objetivos que estão intimamente ligados à linguagem. Através deles, a criança desenvolve a sua capacidade de comunicação, aumentando cada vez mais o seu vocabulário.

Estes objetivos, em seu conjunto, podem ser encarados de várias maneiras

E receber ênfase diversa, de acordo com diferentes orientações pedagógicas. Os objetivos, em cada tendência da educação infantil, são os seguintes:

Escola Maternal Tradicional: Sua principal finalidade é promover o

Ajustamento da criança ao meio escolar. Entre os objetivos propostos destaca-se o desenvolvimento emocional e perceptomotor, além da interação social. Os trabalhos escolares se desenvolvem sem obedecer a programações rígidas. O currículo se compõe, sobretudo, de atividades relativas ao conhecimento de plantas, canto, estórias, labirintos, noções de tamanho, forma, cor. E conveniente notar que tais atividades não são orientadas para o desenvolvimento cognitivo. A socialização é focalizada mais no sentido de promover um comportamento socialmente aceito do que do autocontrole. A interação com adultos e outras crianças é considerada de máxima importância. O bem-estar na escola, a curiosidade e a criatividade são acentuados. Os objetivos cognitivos relativos à curiosidade e à criatividade são incluídos entre os objetivos sócio-emocionais. Winnicott, em seu livro "A criança e o seu mundo", enfatiza:

A função da escola maternal não é ser um substituto para uma mãe ausente, mas suplementar e ampliar o papel que, nos primeiros anos da criança, só a mãe desempenha. Uma escola maternal, ou jardim de infância será possivelmente considerado, de modo mais correto, uma ampliação da família "para cima", em vez de uma extensão "para baixo" da escola primaria (1982, p. 214).

Pré-Escola De Orientação Cognitivista: Também pode ser chamada de

preparatória ou propedêutica. Os programas direcionados a esse tipo de pré-escola surgiram com a finalidade de oferecer educação pré-escolar sobretudo às crianças de nível sócio-econômico mais baixo, para facilitar o seu ingresso na escola de 1º grau.

De acordo com essa tendência, a principal finalidade da educação pré-

escolar é a de instruir com vistas a um preparo para o grau imediatamente superior. Ela é, portanto, encarada como um meio de interferir na futura realização acadêmica do educando, prevenindo e mesmo evitando fracassos e, por conseqüência, a evasão escolar. O desdobramento dessa tendência resultou na educação compensatória, especialmente criada para crianças marginalizadas eco-n8mica, social e culturalmente. As atividades consistem, sobretudo, em tarefas previstas para desenvolver os conceitos considerados básicos para a aprendizagem futura, estimular a percepção e, principal-mente, a linguagem. Todas as atividades são organizadas tendo em vista a motivação para as tarefas didáticas, desenvolvimento de atitudes favoráveis ao trabalho escolar, em que as recompensas, o desenvolvimento do interesse nas atividades e a identificação com modelos e protótipos de rendimentos são uma constante. A linguagem é muito enfatizada.

A Pré,Escola Piagetiana ou desenvolvimentista: Baseada na teoria de Jean Piaget, adota um currículo que abrange todos os objetivos propostos para a préescola: sócio-emocionais, perceptomotores, cognitivos e a linguagem correspondente a eles. Através desses objetivos, a escola desenvolvimentista visa proporcionar o desenvolvimento integral do educando, por meio de atividades com material concreto, constituído por coisas que normal-mente cercam a criança, exercícios de coordenação motora ampla e restrita, ou fina, comparações, classificações e seriações. Segundo

Miranda (2001.p.34)

"Piaget foi um dos pesquisadores que mais destacou o jogo como elemento coadjuvante no processo evolutivo da criança e a capacidade socializadora que este possui." Para Piaget ao brincar a criança externa traços de sua aprendizagem através da interação com atividade que esta sendo desenvolvida.

Da mesma forma, devem ser encaradas as operações que envolvem os conhecimentos espaço-temporais e as representações, bem como atividades que propiciem o desenvolvimento cognitivo. É dada ênfase à interação com adultos e outras crianças. Segundo essa orientação, cabe ao educador organizar as atividades que a criança será capaz de executar em cada etapa do seu desenvolvimento mental.

A criança pré-escolar, em geral, acha-se nos estágios sensorimotor e pré-

operatório, que abrangem a faixa etária de zero a sete anos, mais ou menos, e que antecedem o estágio das operações concretas. Assim, as atividades a serem desenvolvidas durante os anos pré-escolares terão como finalidade proporcionar oportunidades para que a criança atinja o estágio operatório concreto. Essas atividades deverão, portanto, proporcionar ajuda quanto à aquisição de certas atitudes prévias que serão básicas para as futuras operações mentais, mas sem imposição por parte dos docentes.

O professor procurará também desenvolver a criatividade e a inventividade, sempre em interação com outros colegas e com outros adultos.

A Diversidade Das Idéias Pedagógicas: A diversidade de propostas para a

educação pré-escolar corres-ponde à diversidade das ideias pedagógicas em geral.

É assim que essas três tendências destacadas por Kamii também foram notadas por Piaget ao referir-se às atuais linhas de pesquisa do desenvolvimento da inteligência: "São três direções: o associacionismo empirista, que reduziria todo o conhecimento a uma aquisição exógena, a partir da experiência ou das exposições verbais e audiovisuais dirigidas pelo adulto; o inatismo, que reduziria a educação ao exercício de uma razão pré-formada de início; e o desenvolvimentismo, de natureza construtivista e interacionista, que admite o desenvolvimento a partir de contínuas ultrapassagens das elaborações sucessivas que o indivíduo faz em interação com o meio" .

## 3.3 . DIDÁTICA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O professor é um elemento indispensável no processo ensinoaprendizagem. Este processo é um dos tipos de comunicação que existem entre crianças e adultos. O professor deve ser o indivíduo que transmite a sua mensagem aos alunos num meio propício ao desenvolvimento de todas as capacidades das crianças. Em teoria da comunicação, aquele que emite a mensagem é comunicador ou emissor; o que recebe a mensagem é o receptor. Portanto, no processo de ensino-aprendizagem, o comunicador é o professor e o receptor é o aluno. A mensagem é tudo o que ele transmite de ensinamentos, experiências de vida ou atividades. O professor, entretanto, é um comunicador muito especial. É necessário que o educador considere:

proteção, segurança, bem-estar, saúde. Estar atento aos seus afetos, emoções e sentimentos, às relações com os outros, com as coisas, com o ambiente. Planejar um espaço que estimule sua inteligência e imaginação, que permita descobertas e aguce sua curiosidade (ROSEMBERG, 1999, p. 23)

Dependendo do tipo de educação que ele pretende oferecer, a sua for-

mação profissional será diferente e variará também o seu comporta-mento como comunicador.

A professora que se destina à pré-escola de orientação tradicional

assemelha-se àquela guardiã de que falamos no histórico sobre creches, ou à babysitter, numa versão mais atual, mas que desempenha a mesma função: cuidar da criança, guardá-la. Esse tipo de professora poderá ter um tipo de formação mais simples, uma vez que não necessitará desenvolver ou ensinar nada; terá que ser uma pessoa simpática, de bons costumes, alegre e carinhosa com as crianças, bemeducada e bem-disposta para as brincadeiras, além de cuidadosa e boa observadora; mas os professores que se destinarem tanto à pré-escola de orientação, preparatória quanto à de orientação desenvolvimentista precisam ser bem preparados, ter boa capacidade intelectual, possuir sólida base de conhecimentos gerais e serem dotados de segura estrutura moral e emocional.

A tarefa de ensinar, em qualquer grau, é uma responsabilidade muito

grande, mas parece-nos que é maior ainda nos primeiros anos de vida da criança, isto porque, como a psicologia moderna demonstra, os seis primeiros anos são realmente importantes e decisivos. Se o professor não tiver um conhecimento seguro das fases de desenvolvimento mental da criança, se não souber o que ela tem capacidade ou não de fazer em determinada idade; se não for bastante criativo para preparar o ambiente propício e o material adequado às suas aulas e para desenvolver atividades pelas quais a criança se interesse; se não compreender que a criança pensa diferente do adulto e quer exercitar suas capacidades a seu modo, esse professor correrá o risco de deformar a criança em vez de formá-la.

Devido ao despreparo de muitos professores, algumas crianças carregam,

por toda a vida escolar, erros difíceis de superar, têm problemas emocionais sérios e chegam mesmo a não gostar dos estudos e detestar a escola.

“resultado de um processo histórico e social marcado pelos conflitos, rupturas e contradições, o que o impulsiona em direção a novas e renovadas formas de compreensão e conceitualização. O currículo é visto, pois, como artefato social e cultural que se vincula aos contextos sociais, econômicos, culturais e políticos de uma sociedade, centrado numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com os determinantes sociais e políticos do conhecimento educacional organizado” (WIGGERS, 2007, p. 39)

São formas de violência que, inconscientemente, o professor comete, como

por exemplo, ao negar a oportunidade à criança de: fazer uma tarefa a seu modo; experimentar um brinquedo fora do horário programado; falar sobre um problema que a está preocupando e assim por diante. Para nós, adultos, estes fatos podem parecer insignificantes, porém, para uma criança pe-

quena, eles chegam a atingir as proporções de uma tragédia.

A Didática da Educação Pré-escolar é a disciplina que tem a finalidade de

capacitar o futuro professor a adquirir técnicas, estratégias e habilidades para ensinar. Essas técnicas, no entanto, são diferentes para cada tipo de pré-escola. Se a finalidade da pré-escola é preparatória, ou seja, se o professor tem como objetivo principal fazer com que os seus alunos, ao final do curso pré-escolar, estejam preparados para entrar no Ensino Fundamental e já saibam realmente ler e escrever, ele deverá utilizar muitos exercícios com papel,e lápis, que são os chamados exercícios de coordenação motora fina ou de caligrafia muscular; deverá também desenvolver atividades que obriguem a criança a prestar atenção, a ter noção de lateralidade, a ser capaz de copiar modelos de preencher, com cores, gravuras mimeografadas, sem sair dos limites do desenho.

O professor deve, além do mais, passar tarefa de casa e dar provas

periódicas com notas. Todos os exercícios e atividades do curso, principalmente no prezinho, devem ter como objetivo as habilidades e capacidades necessárias à leitura e à escrita, uma vez que o que se pretende é preparar a criança para a futura escolarização. Esse tipo de pré-escola tem, portanto, um objetivo bem delimitado, restrito e, vale acrescentar, muito pobre.

Se, por outro lado, a orientação escolhida é a desenvolvimentista, o

professor terá um objetivo bem mais amplo: desenvolver integral-mente o educando — ou seja, procurará desenvolver todas as capacidades da criança, tanto no sentido físico, como intelectual, social e emocional. O físico se desenvolve através da ginástica (coordenação motora ampla) e de boa alimentação, sono e repouso. As habilidades mentais, por sua vez, desenvolvem-se através de jogos e brincadeiras em que a criança exercita a sua criatividade e capacidade de pensar, de raciocinar sobre problemas simples, como, por exemplo: a flutuação dos corpos na água (física elementar), a germinação de sementes, o crescimento das plantas (botânica a nível de pré-escola); a criação e observação de pequenos animais, como pássaros, peixes, coelhos, cobaias, tartarugas etc. (zoologia para iniciantes).

As habilidades e capacidades para viver em sociedade devem estar sempre sendo desenvolvidas porque, nesse tipo de pré-escola, pratica-se também o interacionismo, ou seja, acredita-se que o indivíduo só pode se desenvolver bem em interação com o meio ambiente e com os outros indivíduos. Por esse motivo, as atividades programadas devem sempre ser feitas em grupos, pequenos ou grandes, conforme a situação e sempre sob a forma de jogos e brincadeiras que atendam os interesses das crianças.

Quer dizer, elas aprendem brincando, divertindo-se, como é próprio da sua

idade. Nas habilidades necessárias à escrita e à leitura também são desenvolvidas a coordenação motora fina, a atenção, a discriminação de sons, de imagens, a noção de lateralidade etc., porém a técnica utilizada não é a do papel e lápis, mas a de trabalhos manuais, de construção com material de sucata, como jogos utilizando cores, formas, tamanhos, localização dos objetos de um lado, do outro, em cima, embaixo etc.

A criatividade e a invenção têm papel destacado nessa linha de trabalho. Os

alunos são estimulados a fazer projetos, inventar e construir coisas, manipular os mais variados objetos e materiais, desenhar livremente sem modelos determinados, inventar histórias, contá-las com suas próprias palavras e, depois, representá-las dramaticamente em grupo, cantar e dançar espontânea e livremente

Dentre os instrumentos de avaliação das atividades de pré-escola, as mais

eficientes são a observação, as entrevistas e os questionários, além dos estudos de caso. A observação constante do comportamento das crianças em classe é indispensável para a detecção de problemas, tanto de saúde, como emocionais ou de relacionamento social e de aprendizagem. Os questionários enviados aos pais e as entrevistas feitas com eles, geralmente no início do ano letivo ou quando surge um problema mais grave, completam a avaliação.

As entrevistas ou os questionários contêm perguntas sobre os dados

pessoais, como nome, endereço, filiação da criança, grau de escolaridade dos pais, número de ir-mãos, tipo de residência, nível salarial da família, e principalmente dados referentes ao estado de saúde do aluno e ao seu comportamento e vida no lar: se tem sono normal, se alimenta bem, se é introvertido ou extrovertido, se tem bom relacionamento com a família e com os estranhos. Outros dados importantes são os referentes às formas de recreação: férias, passeios de fins de semana, viagens, cinema, televisão, livros, revistas; se fica muito tempo sozinho, onde e com quem brinca.

Outros dados importantes são os referentes à vacinação: as vacinas que já

tomou e as respectivas datas; doenças infantis mais comuns que já teve; outras doenças; existência ou não de outras perturbações, tais como: desmaios, convulsões ou ausências. Se toma algum medicamento com horário certo, se há necessidade de cuidados especiais, como, por exemplo, os que se deve

ter com crianças que sofrem do coração ou que tenham asma ou epilepsia. Todas essas informações colhidas pela professora deverão ser passadas na ficha individual de cada aluno. A ficha é um elemento muito importante, para que a professora tenha meios de auxiliar a criança durante todo o curso, visando a aprendizagem e o seu bem-estar na escola; mas é, principalmente, em situações de emergência que ela se revela, muito eficiente.

O estudo de caso deve ser feito com crianças que apresentem problemas mais graves e que precisem de um estudo mais detalhado, cujo acompanhamento exige, às vezes, atenção, seja de ordem médica, psicológica ou pedagógica.

Deste modo, é conveniente insistirmos que, ao conceber a rotina no contexto

da Educação Infantil, devemos considerar a exploração de habilidades e diferentes aspectos da criança. Juntamente com a família, a creche pode tornar-se um dos pilares fundamentais na formação do ser humano. Daí, portanto, a necessidade de um olhar diferenciado na elaboração de uma rotina na Educação Infantil, um olhar que considere primordialmente a necessidade de sociabilização entre as crianças.

Ressignificar o papel da creche hoje é elaborar ações educativas que

possibilitem a construção de um ambiente voltado para estimular a aprendizagem, para que as crianças vivenciem situações permeadas pela descoberta, com prazer, alegria e carinho. E organizar o ambiente é pensar em formas de utilizá-lo de modo que os pequenos possam adquirir independência, a partir de um espaço estimulante onde tenham inúmeras possibilidades de ação, explorando, descobrindo e solidificando a aprendizagem.

Com as mudanças que a creche vem passando, é necessário ter um novo

olhar para seu dia-a-dia, o que significa considerar a rotina como peça fundamental para a construção desse quebra-cabeça que é o desenvolvimento da criança. A partir de uma rotina bem planejada é que os pequenos poderão construir sua identidade e autonomia e desenvolver-se nos âmbitos motor, cognitivo, sensorial, social e afetivo através da sequência de atividades de educar e cuidar, que mesclem o brincar, a linguagem oral e escrita, a matemática, o movimento e as artes. A educação na primeira infância envolve cuidados básicos necessários para a sobrevivência humana. Nessa faixa etária, podemos identificar que os pequenos têm necessidades de segurança, alimentação, higiene, colo, carinho e atenção. Assim, estar atento para as atividades que precisam de cuidados é compartilhar desse universo infantil.

O cotidiano na Educação Infantil, especialmente nas creches, objeto de análise deste trabalho, é estruturado em uma sequência espaço-temporal de atividades voltadas para o cuidar. Como a criança pequena necessita de cuidados essenciais para seu desenvolvimento, estritamente atrelados à manutenção de sua integridade física, podemos destacar que as atividades básicas e rotineiras de higiene (como lavar as mãos, escovar os dentes, limpar-se depois de eliminação de esfíncteres, vestir-se e pentear-se); de alimentação e outras atividades como descansar, locomover-se, comunicar-se e consolar-se precisam da intervenção do adulto.

Quanto menos idade a criança tem, mais necessita de auxílio nas ações que

integram esta rotina da necessidade, imprescindível no processo de crescimento infantil

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com educação infantil, é muito delicado por se tratar do início da

vida escolar e também o início da formação de crianças. Na educação infantil se busca muito mais do que apenas aplicação de conteúdos, já que as crianças precisam se preparar para inúmeras situações da vida e a escola é uma dos ambientes que deve proporcionar a entrada desses pequenos seres na jornada da vida.

O que se espera é que os profissionais compreendam a importância desta

estratégia, que percebam como ela pode ser uma a grande aliada no seu trabalho e que a partir disso possam utilizá-la em seu cotidiano, podendo assim obter juntamente com seus alunos os resultados positivos provenientes da utilização destes recursos. No que tange a questão da aplicação dessas atividades é importante que os profissionais estejam preparados para que não haja engessamento das atividades pedagógicas, a escolha destas precisa ser feita com cautela, seguindo um processo de reconhecimento das turmas, do nível de desenvolvimento intelectual, físico e emocional em que elas se encontram para não acontecer a aplicação da atividade apenas como um cumprimento de obrigações.

Para que assim possa se realizar de forma satisfatória o despertar do

imaginário das crianças e o resgate do prazer proporcionado pelo brincar, todos eles unidos ao aprendizado, como atua a instituição pesquisada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGOTTI, Maristela (org.). Educação infantil: para quê, para quem e por quê? Inn:

COSTA, Fatima neves do Amaral. O cuidar e o educar na educação infantil. ASSIS, Mariene Sirlene de Assis. Praticas de cuidado e de educação na instituição de educação infantil. Campinas, SP: Alínea, 2008.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil: Pra que te quero? (livro: Educação Infantil pra que te quero? CRAIDY E KAERCHER. Porto Alegre: Artmed, 2001.) COSTA, Fatima neves do Amaral _____Educação Infantil: Muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1995

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica – Porto Alegre: Mediação. 2004, 210 p.

MIRANDA, Simão de. Do Fascínio do Jogo a Alegria de Aprender nas Séries Iniciais.1ªed.São Paulo: Papirus,2001.

THIESSEN, Maria Lucia; BEAL, Ana Rosa. Pré-Escola, Tempo de Educar. São Paulo: Ática, 1998.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes [et al]. Creches: Crianças Faz de conta & Cia. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. OLIVEIRA, Zilma Ramos. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação)

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

ROSEMBERG, Fúlvia. Educar e Cuidar como funções da educação infantil no Brasil: perspectiva histórica. São Paulo: Faculdade de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade de Campinas, 1999 (mimeo)

SILVA, Isabel de Oliveira e.; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. Educação Infantil: bases históricas, políticas e sociais. Educação Infantil no Brasil: direitos, finalidades e a questão dos profissionais. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2008

WINNICOTT, Donald Woods. A criança e o seu mundo. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982.

WIGGERS Verena. As orientações pedagógicas da Educação Infantil em municípios de Santa Catarina. São Paulo: PUC/SP, 2007.

# ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**JULIANA MOREIRA SILVA**

RESUMO

Esse artigo pretende abordar o tema das artes na Educação Infantil. A arte na educação inicial é o meio pelo qual as crianças expressam toda a sua criatividade, o que é benéfico para o seu desenvolvimento integral. A arte permite que as crianças exteriorizem tudo o que têm dentro, facilita a comunicação de seus pensamentos, emoções, opiniões, desejos, etc., portanto, a atividade governante da arte é uma forma de existir e traz inúmeros benefícios. As crianças na primeira infância querem desenhar em todas as superfícies que encontram em seu caminho, isso não indica que no futuro eles serão pintores ou algo semelhante. O certo é que dar-lhes a liberdade de se expressarem por meio do desenho os favorece, pois à medida que crescem serão um adulto mais sensível e confiante, que sabe o que quer.

Palavras-Chave: Confiante; Desenvolvimento; Sensível.

## INTRODUÇÃO

O ensino da arte permite ir além do que está dado, aprender os elementos visuais do mundo de forma mais crítica e contextualizada. A arte pode ser concebida de diferentes formas de acordo com cada cultura e visão de homem.

Ao trabalhar o conteúdo de Artes, o professor deve criar situações nas quais o objetivo seja a arte como conhecimento, realizando a mediação entre a teoria e a pratica para que o aluno tenha possibilidade utilizar a experiência como construção do conhecimento e ampliar sua leitura e compreensão de mundo.

As Artes devem ser valorizadas por fazerem parte da cultura de um povo, a qual possibilita uma aprendizagem significativa, fazendo com que a criança descubra palavras por meio da linguagem artística.

A Arte ajuda a criança no seu desenvolvimento integral, reduzindo sua agressividade e auxiliando na sua inserção à sociedade, bem como na construção de seu conhecimento.

A arte traz o mundo para a realidade da criança, possibilitando o desenvolvimento de sua inteligência, sua sensibilidade, habilidades e criatividade.

Quando as crianças desenham, pintam, colorem ou desenvolvem qualquer outra técnica de arte, sem perceber, estão revelando muito sobre si mesmas. Portanto, ele está expressando seus sentimentos mais profundos, como as emoções, uma vez que estão presentes em todo ser humano desde o nascimento.

## O DOCENTE E SUA ATUAÇÃO COM AS ARTES

A formação do professor é um aspecto de extrema importância no que se refere ao ensino de Arte, mas uma vez que o professor não tenha o domínio necessário das intervenções pedagógicas e dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula, todo o processo poderá ser comprometido.

O professor deve ser um constante pesquisador do meio ao qual a criança está envolvida, observando suas brincadeiras, músicas cantadas, conversas, na busca de uma conexão das origens e observação destas no intuito de mediação do desenvolvimento artístico e cultural do aluno.

Segundo Delors (2003):

A qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela sua formação inicial... A formação contínua não deve desenrolar-se, necessariamente, apenas no quadro do sistema educativo: um período de trabalho ou de estudo no setor econômico pode também ser proveitoso para aproximação do saber e do saber-fazer (DELORS, 2003, p. 160).

Freire, (1996, p. 43) destaca que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

O professor tem que ser antes transformado, buscando a aquisição dos conhecimentos linguísticos da arte, através dos códigos artísticos (música, dança, teatro e artes visuais) passando a ter um novo olhar, não só para o nosso aprendiz, mas para o mundo. Contribuindo com o proposto Picosque e Martins (1998, p.131) dizem:

Nessa perspectiva, uma aprendizagem em Arte só é significativa quando o objeto do conhecimento é a própria Arte, levando o aprendiz, a saber, manejar e conhecer a gramática de cada linguagem que adquire capacidade por meio de diferentes recursos, técnicos e instrumentos que são peculiares.

O professor de arte deve aprofundar seu conhecimento estético, que envolve a compreensão e conhecimento dos legados culturais e artísticos da humanidade, unindo o fazer e o refletir, o pensar o que faz e, conhecimentos artísticos, as vivências das linguagens específicas das artes, desenvolvendo uma prática pedagógica que aproxime o estudante do conhecimento cultural e artístico da sua e das demais culturas existentes.

De acordo com Pereira (2011, p. 69):

A docência, portanto, é uma atividade complexa porque a realidade na qual o professor atua é dinâmica, conflituosa, imprevisível e apresenta problemas singulares que, portanto, exigem soluções particulares. Exige mobilizações de saberes para o cumprimento do objetivo de educar que é: o desenvolvimento das diferentes capacidades – cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal – dos educandos, que se efetiva pela construção de conhecimentos.

Cabe ao professor trabalhar para alcançar essa aprendizagem, pois a arte ajuda no desenvolvimento emocional, intelectual, físico, social, estético/criador.

## O ENSINO DE ARTES E SEU PROPÓSITO

A sala de aula deve ser um local ao qual se busque constantemente a eficácia no processo educativo por meio de momentos em que as artes possam estar inseridas para auxiliar na construção de conhecimentos de maneira eficaz e contagiante.

Por intermédio da Arte, a criança atua, mesmo que simbolicamente nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes, podendo, assim, preparar-se para a vida e seus diversos desafios, sem ter diretamente vivenciado as situações em si.

A criança é influenciada pelas vivências familiares, assim como pelos valores morais que lhe são repassados. Seu comportamento é diretamente influenciado por aquilo que presencia em casa e pelo que é ensinada como valores éticos e morais.

O aluno deve ser preparado para, a partir das manifestações orais, escritas, sonoras e visuais ser capaz de organizar a sucessão de episódios e marrá-los de uma forma lógica. O momento em que ele está narrando algo sobre o que vê ele será capaz de descrever cenários, reinventar histórias, recriar, mas ao mesmo tempo solucionar problemas, dúvidas, sentimentos da sua vida cotidiana (MARTINS, 2011).

Os benefícios didáticos da linguagem artística são procedimentos fundamentais, promovendo uma aprendizagem significativa.

Os jogos e as brincadeiras que podem estar interligadas às Artes, são ferramentas lúdicas que auxiliam no processo de desenvolvimento da aprendizagem e da construção da identidade assim como o interesse por novos conhecimentos de forma dinâmica e prazerosa.

As Artes levam as crianças a contraírem diversas experiências, propiciando a interação com o outro, organizando seu pensamento, tomando decisões, ampliando o pensamento abstrato e procurando maneiras diversificadas de produzir conhecimentos.

Para Alberes (2012, p. 32), o ensino de Artes deve abranger três aspectos fundamentais:

Apreciação estética – percepção, análise e reflexão sobre as imagens de arte e o universo visual que elas oferecem;

Produção artístico-cultural – observação e compreensão de elementos que compõem as imagens e articulação com valores sociais e culturais dos contextos históricos locais e universais.

Fazer artístico – produção de trabalhos de arte explorando materiais, elementos da linguagem visual e corporal e o potencial criativo do aluno.

Portanto, as atividades de artes devem favorecer o desenvolvimento de projetos interligados às diferentes áreas do conhecimento.

A criação artística deve abranger referenciais teóricos e técnicas desenvolvidas, permitindo que o aluno adquira conhecimentos teóricos e práticos sobre a arte.

Mancini (1984) afirma que a Arte:

É uma atividade de expressão que evoca o criativo e engloba todas aquelas atividades ou aqueles aspectos de atividade de uma cultura em que se trabalha o sensível e

o imaginário, com premissa em alcançar o prazer e desenvolver a identidade simbólica de um povo uma classe social, em função de uma práxis transformadora. (CANDINI, 1984, p. 207-209).

As Artes auxiliam o desenvolvimento motor, da linguagem, da percepção, da representação da memória, do equilíbrio afetivo, da apropriação de signos sociais e das transformações significativas da consciência infantil.

A aprendizagem estimulada por meio da Arte torna-se significativa, possibilitando a ampliação do saber e da socialização.

A Arte é considerada uma ação que induz ao prazer, exercendo o poder criativo do imaginário humano construindo um universo do qual o criador ocupa o lugar central, por meio de simbologias originais inspiradas no universo de quem brinca e, é nesta ação que a criança se desenvolve como ser criativo.

A presença das artes no desenvolvimento da criança é fundamental para o seu aprendizado. Torna as aulas mais vivas, dinâmicas e atrativas, possibilitando à criança a ampliação de conhecimentos e facilitando o processo de ensino aprendizagem.

Ao praticar a Arte a criança desenvolve a capacidade de simbolizar, de representar. Por meio dessa capacidade de simbolização e de representação a criança apropria-se do mundo em que vive, compreende-o e participa dele.

Uma escola que se preocupa em fornecer ao aluno um ambiente saudável, agindo de acordo com os princípios morais que o cercam se torna um instrumento de ensino e disseminação de cultura e conhecimento, construindo indivíduos em sua totalidade, consciente de sua liberdade, integrados com questões que o cercam e preocupado com sua responsabilidade social.

Segundo Oliveira (2007):

A todo o momento nos pedem rótulos, e esses precisam ser definidores, indetitários: “arte-educadora tem um peso mais político e militante, e também mais teórico; “professora de Educação Artística ou “professora Artística é a professora moldada ainda em contornos expressionista e espontaneístas; “professora de Arte parece mais contemporâneo e atualizado, pode fazer pensar em mais pesquisa e estudo. No final das contas, talvez sejamos um pouco de cada uma delas, ao mesmo tempo. (OLIVEIRA, 2007, p.238)

Na escola, a criança entra em contato com um espaço natural da Arte, conduzindo a ideia de que conteúdos diversos são mais fáceis de serem aprendidos por meio da linguagem artística.

## AS ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao fazer Arte a criança conhece a si mesma e o mundo que a cerca, cabendo ao ambiente oferecer condições favoráveis para essa criança.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:

É aconselhável que os locais de trabalho, de uma maneira em geral, acomodem confortavelmente as crianças, dando o máximo de autonomia para o acesso e uso dos materiais. Espaços apertados inibem a expressão artística, enquanto os espaços suficientemente amplos favorecem a liberdade de expressão. (BRASIL, 1998, p.110)

Os diferentes materiais que são oferecidos para os alunos ao entrarem em contato com as práticas das Artes despertam seu imaginário, desta maneira ele usa sua fantasia e descobre várias maneiras de criar novas formas.

Segundo Krechevsky (2001):

Algumas crianças serão mais hábeis com canetas, outras com tintas, e outras terão mais facilidade, usando argila do que arame. Algumas preferirão materiais como as tintas, a meios mais controlados e precisos como as canetas. Ao expor as crianças a diferentes meios e ao se tornarem sensível aos aspectos que distinguem os trabalhos artísticos de seus alunos, o professor terá um quadro mais completo de cada criança. (KRECHEVSKY, 2001, p.146)

De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação

Infantil:

A presença das Artes Visuais na educação infantil, ao longo da história, tem demonstrado um descompasso entre os caminhos apontados pela produção teórica e a prática pedagógica existente. Em muitas propostas as práticas de Artes Visuais são entendidas apenas como meros passatempos em que atividades de desenhar, colar, pintar e modelar com argila ou massinha são destituídas de significados (RCNEI, 1998, p. 87)

Percebe-se que as Artes vêm ganhando mais espaço na vida escolar, fazendo parte do Currículo escolar, ao qual os professores não usam mais as Artes como um mero passatempo, mas sim como disciplina na qual contribui para o processo ensino aprendizagem de forma prazerosa e significativa, colaborando para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Segundo Barbosa (1999):

A leitura de imagens na escola prepararia os alunos para a compreensão da gramática visual de qualquer imagem, artística ou não, na aula de artes, ou no cotidiano, e que torna-los conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepara-los para compreender e avaliar todo o tipo de imagem, conscientizando-os do que estão aprendendo com estas imagens. (BARBOSA, 1999, p. 14)

De acordo com Oliveira (2007):

Trabalhar a habilidade de descrição significa estimular a própria natureza da criança da educação infantil que, ao olhar uma imagem, é capaz de prazerosamente descreve-las com detalhes, pois antes da leitura das letras, as crianças desenvolvem naturalmente e significativamente uma leitura da imagem...Quanto a habilidade de analisar, queremos chamar a atenção de analisar, queremos chamar a atenção para a importância do desenvolvimento da capacidade de analisar o discurso visual (um discurso sintético por natureza), pois ela que permite ao leitor perceber como a imagem diz aquilo que diz. Já a interpretação é produto das relações entre o que foi analisado, somando-se a isso informações históricas sincrônicas e diacrônicas ligadas à imagem lida e a produção do artista estudado. (OLIVEIRA, 2007, p.256-257.)

Uma característica humana que estabelece um fator diferencial em relação ao restante da espécie é sua capacidade de criar arte e utilizá-la como meio de expressão e comunicação. Para Dewey (2008), a arte é uma experiência intrinsecamente valiosa que provoca sentimentos elevados.

Lowenfeld (1980) acredita que é a forma mais eminente de expressão humana e um veículo para alcançar filhos ou crescimento mental e criativo. Bruner (1984) diz que é um traço de habilidade, e considera que existem três traços exclusivamente humanos que requerem tratamento especial para preservar a qualidade humana da sociedade: detecção de problemas, capacidade de realizar os serviços esperados na arte em todos.

Eisner (1987) entende a arte como necessidade.

Tomar a arte em sua conotação de "melhorar a atividade" em seu significado educativo também está sendo expresso. A função e as expectativas da arte são diferentes de outros sistemas de representação e que ela é um agente ativo na formação das pessoas. Exige que as crianças sejam iniciadas nas tarefas artísticas desde o início, para que possam praticar com diferentes disciplinas criativas, buscar seus próprios conceitos e alcançar a especialização cognitiva em outros formatos que não a linguagem verbal.

A educação artística refina os instrumentos do pensamento e contribui para a estruturação do conhecimento. Romero (2001) faz uma avaliação da área artística em relação a outras mais consideradas na educação e aponta que:

Os elementos que a diferenciam constituem sua virtude, tais como: desenvolver habilidades manuais e cognitivas; atender a conteúdos expressivos e afetivos além dos intelectuais; facilitar a análise e compreensão da cultura e do mundo atual por meio de suas produções culturais; buscar múltiplas respostas e soluções para os problemas; valor ou processo, bem como o resultado: promover outro modo de pensar cujas ferramentas são a analogia, a metáfora, a associação, a proximidade, além do pensamento lógico e linear (p. 213).

É também uma característica da espécie: permite que o homem se comunique em sua própria língua ou em outras línguas e se torne um ser social. Mas o ser humano também pode se expressar em outras linguagens – como linguagens matemáticas ou artísticas– usando códigos diferentes, pois essas linguagens pertencem ao domínio da abstração, uma forma peculiar de pensar que obedece a uma sofisticação intelectual ligada a um espécies. A abstração gera simbolismo, expressão e comunicação e, por sua vez, é a origem da criação. Parece que pelo valor único de promover essas características, vale a pena ensinar e aprender a orientar as linguagens, e mais especificamente as artísticas, desde os primeiros anos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte tem como possibilidade o conhecimento e o desenvolvimento de inúmeras potencialidades na criança. Uma delas é o desenvolvimento da criatividade, pois quando olhamos ou ouvimos podemos organizar internamente inúmeras aptidões para que possamos criar.

Revelar o potencial criativo para o de-

senvolvimento como ser humano, ampliar a capacidade de julgar e agir, ter responsabilidade, tolerância, consciência dos valores são alguns dos outros objetivos da disciplina de Artes.

Quando o aluno participa da construção do conhecimento, sendo um processo continuo no qual aprender é sempre uma descoberta que pode ser agregada ao seu ser, as Artes podem ajudar a desenvolver e a expressar suas escolhas.

O ensino das Artes no processo pedagógico amplia o mundo expressivo, cognitivo e perceptivo do aluno e as leituras de imagem nesse processo ampliam a habilidade de ver, julgar e interpretar uma imagem dentro de seu contexto histórico, social, político e cultural.

As Artes têm como propósito proporcionar possibilidades na vida do ser humano, e deve ser percebido como forma de construção do conhecimento, de compreensão do mundo e exteriorização de sentimentos.

A finalidade do ensino de Arte na Educação Infantil, não é a de transmitir uma técnica particular, mas sim de desenvolver na criança o gosto pela Arte e a aptidão para captar a linguagem artística e expressar-se por meio dela, além de possibilitar o acesso do educando ao patrimônio artístico que a humanidade vem construindo.

Uma escola que se preocupa em fornecer ao aluno um ambiente saudável, agindo de acordo com os princípios morais que o cercam se torna um instrumento de ensino e disseminação de cultura e conhecimento, construindo indivíduos em sua totalidade, consciente de sua liberdade, integrados com questões que o cercam e preocupado com sua responsabilidade social.

O ser humano vai mudando no decorrer de sua vida, a sua percepção do meio vai aprimorando-se, mas quando ela demonstra uma resistência em ultrapassar essa fase ela mostra uma falta de maturação intelectual, ao distanciar-se da idade cronológica.

Conclui-se que a Arte deve ser percebida como forma de construção do conhecimento, de compreensão do mundo e exteriorização de sentimentos, sendo relevante para vivenciarem suas experiências, se expressarem, ampliarem o conhecimento, desenvolverem o pensamento criativo e estético.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BARBOSA, A.M, Arte / Educação contemporânea: consonâncias internacionais. São Paulo: cortez, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. Teoria e Prática da Educação Artística, São Paulo,Cultrix, 1990.

BARBOSA, A. M. Entrevista. Revista Educação. São Paulo: Editora Segmento. n. 97, 1997. Disponível em:

http://www.abtbr.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=69&Itemi d=2 . Acesso em: 01 de setembro de 2022.

BECKER, Moema Portira de Souza. A docência em artes cênicas no Ensino Fundamental: o Hiato entre a teoria e a prática. Brasília, 2011.

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. (obras escolhidas, v.1). Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental. Brasília:

Ministério da Educação, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros curriculares Nacionais-Arte. Brasília: MEC, 2001.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil – Conhecimento de Mundo. Brasília, MEC/SEF. 1998.

COLL, C. [et al.]. Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre:

Artes Médicas, 1996.

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DONDIS, D. A. Sintaxe da Linguagem Visual. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DORNELLES, Leni Vieira. Na Escola Infantil todo mundo brinca se você brinca.

In_____: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis Elise. Educação Infantil:

Pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. & FUSARI, Maria F. de Rezende e.

Metodologia do ensino de arte. São Paulo: Cortez, 1993.

FERRUCCI, Piero. O Que Podemos Vir a Ser. 2. ed. São Paulo: Editora Totalidade, 2007.

FORTUNA, Tânia Ramos. O brincar na educação infantil. Revista Pátio – Educação Infantil. Ano I - Nº 03, Dez. 2003 – Mar. 2004.

FREIRE. P. A Pedagogia da autonomia:

saberes necessários à prática educativa. São Paulo: “Paz e Terra”, 1996.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 6. ed. Notas de Ana Maria Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 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.

LACERDA, Vivian. A importância da arte na educação – vida plena à cidadania, 2009. Disponível em:

http://www.rumosdobrasil.org.br/2009/10/29/aimportancia-da-arte-da-educacaovida-plena-a-cidadania/. Acesso em: 01 set.2022.

LOWENFELD, Viktor e BRITTAIN, W.L. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo, Mestre Jou, 1977.

MARTINS, M.; C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M.; T. Didática do ensino da arte: A língua do mundo: Poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

NEVES, Renato de Souza. A estética de Lukács. Um olhar sobre o homem e o mundo por meio da obra de arte. 2011. 50 folhas. Monografia. (graduação) Universidade de Brasilia, Brasília, 2011.

NUNES, Vera. O papel das emoções na educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Arte, educação e cultura. Santa Maria: UFSM, 2007

OSTROWER, Fayga. Criatividade e Processos de Criação. Rio de Janeiro:

Imago, 1977.

PEREIRA, C. J. T. A Formação do Professor Alfabetizador: desafios e possibilidades na construção da prática docente. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho,

RO, 2011. Disponível

em:http://www.mestradoeducacao.unir.br/downloads/1630_dissertacao_claudia_justos.pdf . Acesso em: 01 set.2022.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RODRIGUES, Luis G.C e MARTINS, João Luis. Recreação: trabalho sério e divertido. São Paulo: ícone, 2002.

RIZZI, L.; HAYDT, R. C. Atividades lúdicas na educação da criança. São Paulo: Ática, 1987.

RONCA, P.A.C. A aula operatória e a construção do conhecimento. São Paulo : Edisplan, 1989.

SANTOS, S. M. P. Educação, arte e jogo. Petrópolis: Vozes, 2006.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedoteca: sucata vira brinquedo. Petrópolis: Vozes, 1997.

VASCONCELLOS, C.S. Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WALLON, Henri. Psicologia e Educação. Edições Loyola, São Paulo, 2003.

# ARTES VISUAIS E SUA CONTRIBUIÇÃO NA APRENDIZAGEM

**KAREN DE ABREU BARRETO**

RESUMO:

O conjunto de processos educacionais decorrentes da execução de políticas articuladas, impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento, buscava alargar o acesso à escola regular, ampliar a participação e assegurar a permanência de TODOS OS ALUNOS nela, independente, de suas particularidades. Sob o ponto de vista prático, a educação inclusiva garante a qualquer criança o acesso ao Ensino Fundamental, nível de escolaridade obrigatório a todo cidadão brasileiro. As crianças brasileiras, também foram deixadas nas ruas para morrerem ou na roda dos expostos para serem cuidadas pelas instituições religiosas. O professor, dentro da perspectiva inclusiva e com uma escola de qualidade, não deve duvidar da capacidade e das possibilidades de aprendizagem dos alunos e muito menos prever quando esses alunos não irão aprender. Ter um aluno deficiente em sala de aula, não deve ser um empecilho, para que, suas práticas pedagógicas, com relação ao deficiente sejam menores de idade qualidade ou em menor tempo.

Palavras-chave: Práticas educativas; Dificuldades de aprendizagens; Crianças.

## INTRODUÇÃO

O atendimento aos deficientes se manteve com a ajuda de instituições e organizações filantrópicas. Além disso, não foram conceituados os variados graus de deficiência, dificultando o atendimento e o progresso educacional dessas crianças (BRASIL, 2008).

Dentro desse contexto a autora explica que ainda, não justifica um ensino à parte, individualizado, com atividades que discriminam e que se diz ´´adaptadas´´ às possibilidades de entendimento de alguns. A aprendizagem é sempre imprevisível, portanto, o professor deve considerar a capacidade de todos os alunos, deixando de rotulá-los e de categorizar seus alunos, entendendo que todos são capazes de assimilar conhecimento e de produzi-los (MACHADO, 2013).

Em 1874, fundou-se em Salvador, Bahia, a primeira instituição que atendia as pessoas com deficiência mental, o Hospital Juliano Moreira (BRASIL, 2008).

Dentro dos princípios higienistas, em 1903, no Rio de Janeiro, a deficiência mental tornou-se problema de saúde pública e esses deficientes foram relegados ao Pavilhão Bourneville, que foi a primeira Escola Especial para Crianças Anormais e o Hospício de Juquery. A medicina influenciou na forma como essas pessoas seriam tratadas até 1930, sendo substituída pela Psicologia e Pedagogia (BRASIL, 2008).

Um dos primeiros médicos psiquiatras a estudar a Deficiência Mental no Brasil, foi Ulysses Pernambucano de Melo Sobrinho. Ele enfatizou a necessidade do atendimento médico-pedagógico com uma equipe multidisciplinar (BRASIL, 2008).

Com a chegada da ``escola nova´´ no Brasil, a Psicologia consegue se inserir na Educação, utilizando-se de testes de inteligência e identificando as crianças com alguma deficiência. A educadora Helena Antipoff, criou em Minas Gerais, o serviço de diagnóstico e classes especiais nas escolas públicas. Foi fundadora da Sociedade Pestalozzi, influenciando a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1854 (BRASIL, 2008).

As contribuições da ´escola nova´ para a educação especial, tiveram um efeito contrário daquilo que se buscava, com a exclusão dos deficientes das escolas regulares.

Os momentos de lazer da criança na escola devem ser livres para que elas gostem de brincar. As atividades físicas facilitam a atenção positiva da imagem corporal, cada criança recebe influências emocionais que o jogo traz, fazendo com que ela se desenvolva e se interesse pelas disciplinas escolares, motivadas pelas atividades lúdicas.

Nesse contexto o lúdico deve ser pensado e colocado em prática na escola e na sala de aula para ser deixado de ter um espaço somente na hora do intervalo e passar a fazer parte da prática pedagógica.

Desta forma, o jogo no contexto escolar oportuniza os alunos a vivenciarem a magia e a fantasia dentro de um plano social.

## DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Para entendermos as dificuldades de aprendizagem, primeiramente é necessário que conheçamos o processo de aprendizagem e quais são seus princípios básicos. A aprendizagem modifica o comportamento de forma duradoura e acontece por meio da experimentação, observação e regras.

As dificuldades de aprendizagem podem ter origem em fatores orgânicos ou emocionais. Aqueles que estão envolvidos no processo educativo precisam observar se

essas dificuldades são momentâneas ou não, a fim de tentar descobrir se estão associadas a fatores desmotivadores do aprendizado, tais como: sono, cansaço, tristeza, desordem, preguiça, etc., para melhor identificar o problema. As dificuldades mais conhecidas são: dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, disortografia e o TDAH.

A criança com dificuldade de aprendizagem pode se sentir rejeitada pelos colegas de sala, e se a sua dificuldade não for tratada, as consequências podem tomar uma proporção maior, causando danos irreversíveis à vida dessa criança. O aluno com dislexia faz trocas ou omissões de letras, inverte sílabas, apresenta leitura lenta, pula linhas ao ler um texto.

Ensinar crianças com dificuldade de aprendizado requer por parte do professor uma investigação de como cada criança aprende. O professor deve estar a par das habilidades e fraquezas de cada criança, não apenas no que diz respeito às habilidades acadêmicas como a leitura e a escrita, mas também em termos de habilidades de 'aprendizado' como percepção, audição, visão e memória. Uma vez entendido como cada criança aprende, todos os tipos de atividades podem ser

'Trabalhados' de forma a ajudar a criança que possui dificuldades de aprendizado. (MAJOR; WALSH, 1990, p. 1)

A disgrafia vem associada à dislexia, letras ilegíveis, mal traçadas, muito próximas. As desorganizações ao produzir um texto estão associadas a ela. Um dos problemas mais sérios é a discalculia, o portador dessa dificuldade não identifica os sinais das operações matemáticas, não sabe utilizá-los, não compreende enunciados de problemas, não consegue quantificar, comparar, entender sequências lógicas.

A dislalia é a dificuldade na emissão da fala e a disortografia é a dificuldade na linguagem escrita. Também pode aparecer, como consequência da dislexia, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que é um problema de ordem neurológica e traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade.

Professores podem ser os mais importantes no processo de identificação e descoberta desses problemas, porém não possuem formação específica para fazer tais diagnósticos, que devem ser feitos por médicos, psicólogos e psicopedagogos.

Quando falamos sobre dificuldades de aprendizagem em Matemática, falamos de discalculia. Segundo os especialistas a discalculia é uma má formação neurológica que provoca transtornos na aprendizagem de tudo o que diz respeito a números.

Para Johnson e Myklebust (2006), o aluno com discalculia é incapaz de visualizar conjuntos de objetos dentro de um conjunto maior, conservar quantidades, fazendo comparações entre maior ou menor massa, sequenciar e classificar números, compreender os sinais das operações básicas, montar operações, entender os princípios de medida, lembrar as sequencias dos passos para realizar as operações matemáticas, estabelecer correspondências ou contar através dos cardinais e ordinais.

Algumas das dificuldades apesentadas por pessoas com discalculia são também observadas na dislexia, distúrbio que apresenta dificuldade em ler, escrever e soletrar, pois a pessoa com necessidade educativa especial possui dificuldade em interpretar o enunciado dos exercícios e dos conceitos matemáticos. A discalculia pode ser notada ainda na infância, quando a criança tende a ter dificuldades em compreender os termos já utilizados, como igual, diferente, porém, somente mais tarde, durante o Ensino Fundamental, quando a criança começa a aprender os símbolos e conceitos mais específicos, é que o problema se acentua e pode ser diagnosticado. O professor deveria permitir que o estudante utilizasse tabuada, calculadora, cadernos quadriculados. Também deveria elaborar seus exercícios e provas com enunciados mais claros e diretos.

## O BRINCAR NA EDUCAÇÃO COMO ARTES VISUAIS

O potencial didático depende da sensibilidade do educador em gerar desafios e descobrir interesses de seus alunos. Assim, se na sala de aula houver condições de a criança aliar o aprender ao jogo, estará vinculando a aprendizagem ao prazer, à descoberta e à produção do saber.

A partir do momento que o professor trouxer para o contexto escolar o lúdico, ele estará inovando e revitalizando o processo ensino-aprendizagem, tornando-o mais rico e com significados para as crianças.

O lúdico é necessário ao ser humano de qualquer idade, e não pode ser concebida apenas como diversão.

Santos (1997), diz que o desenvolvimento do aspecto lúdico auxilia na aprendizagem e no desenvolvimento pessoal e social da criança, colaborando com uma saúde mental e preparando-a para um estado interior melhor, facilitando o processo de socialização, expressão, comunicação e construção do conhecimento.

Nesse enfoque, encontra-se a importância do lúdico na ação educativa e daí

a sua inserção no universo escolar. Muitos professores estabelecem o lúdico como jogos realizados no cotidiano da sala de aula. Se observar dentro dessa perspectiva, tem-se o brinquedo sendo utilizado como lúdico e como educativo.

A aprendizagem através do lúdico facilita o aluno a interpretar o meio em que vive favorecendo esse meio a vivência cotidiana, promove experiências partilhadas que fundamentam a reflexão, interagindo, construindo e formando.

O lúdico é muito importante para a formação global do aluno, visto que esta necessidade é muito boa para a socialização, da criatividade, das diversas linguagens, sendo fundamental na formação integral do ser humano, e a educação lúdica necessita integrar a própria prática pedagógica.

A partir do momento que for dada a criança a oportunidade de brincar na sala de aula, entendendo essa ação como um ato educativo, ter-se-á, no âmbito escolar, o resgate da própria essência de interagir.

Prado (1991) define os elementos lúdicos como sendo a motivação intrínseca do sujeito; a afetividade; a situação imaginária e a interação criativa. Diz ainda que, a Dessa maneira diz que o desenvolvimento da ação corporal lúdica e a vivência familiar proporcionam a aquisição de conhecimentos simbólicos e sociais, historicamente determinados, influenciando a consciência de si e do mundo, entre outros.

É possível verificarmos através destes pensadores que a prática pedagógica vem sendo direcionada somente ao desenvolvimento cognitivo, do qual a criança continua ainda sentada, presa a uma cadeira, educada pela audição, quando o universo que a cerca está repleta de informações que podem estimulá-la, haja vista que a mesma é por natureza: criativa, curiosa, livre e expansiva.

Desta maneira, a educação está sendo fragmentada, pois não concebe a criança como um ser global. Refletindo sobre esse ponto de vista, as escolas em sua maioria continuam não lhe possibilitando assim satisfação em aprofundar-se nos estudos, descobrir coisas novas e muito menos de praticar uma vida coletiva.

A educação através da ludicidade contribui e influencia na formação da criança, buscando seu crescimento sadio, seu enriquecimento permanente, integrando-o a uma espécie de prática democrática, enquanto investe em uma das tantas formas de construção do conhecimento.

Nesta perspectiva, conduzir a criança à busca e ao domínio de um conhecimento mais abstrato, misturando uma parcela de esforço com uma dose de brincadeira, tornaria o trabalho e o aprendizado um jogo bem sucedido.

A brincadeira é uma atividade que leva a criança a constituir sujeitos em um ambiente de mudanças, criando constantes situações de recriações para a construção de uma cultura de pares.

O brincar não é apenas uma forma de se recrear e sim muito mais que isso, pois a brincadeira é uma forma mais completa que leva a criança a se comunicar com ela mesma, brincar torna-se a principal forma de se expressar desde a infância, é uma ferramenta que leva a criança a aprender a viver e desenvolver sua cultura.

Quando a criança brinca sozinha ou com outra criança tem a oportunidade de usar seus artifícios para analisar o mundo em que vive ampliando sua percepção sobre ele e sobre si mesma, onde organiza seus conhecimentos e pensamentos trabalhando seus afetos e sua capacidade de ter uma iniciativa diante de cada situação vivida.

Compreendemos que não podemos ignorar que o brinquedo ou brincadeiras que satisfazem as vontades das crianças e que apresentam um grande potencial de criatividade entre elas e entre as diferentes formas de brincar, podemos citar o brincar com outras crianças, que faz com que a criança desenvolva uma socialização e sua criatividade perante a outra criança, dando início a uma aprendizagem de compartilhamento.

Também a brincadeira em grupo, pois é neste modo de brincar que acontece a integração social entre a criança fazendo com que a mesma aprenda que não é existe somente ela, mas sim todo um grupo.

O brincar para a criança seria uma espécie de terapia que se expressa através do seu corpo. Sabemos que atualmente, as crianças estão perdendo a oportunidade de saber brincar, pois os brinquedos modernos estão sendo fabricados de forma que podam a criatividade das crianças, são os brinquedos mecanizados.

A escolha dos brinquedos para as crianças é muito importante e de acordo com sua faixa etária e o mesmo deve corresponder a suas fantasias.

Pode-se perceber que é necessário que a criança tenha livre escolha no brincar, respeitando seu tempo e sua flexibilidade na brincadeira para que esta possa ser executada com satisfação, permitindo então a produtividade imaginativa e construtiva da criança na sua contextualização de tempo e espaço, vindo posteriormente com melhor sucesso no desenvolvimento também pedagógico e psicológico.

## A APRENDIZAGEM A PARTIR DA BRINCADEIRA LÚDICA

É preciso que os alunos aprendam como é o processo linguístico desde o início. Assim, poderão se servir não só da língua mãe, mas também para as demais disciplinas escolares. Um cálculo tem muito a ensinar além do resultado.

Esse aprendizado deve ser concreto para as crianças. Tanto na escrita, como na leitura, e também no cálculo de forma prazerosa, lúdica. Quem sabe, ensina. Aquele que leciona, é obrigado a saber o que será repassado para o aluno, e propiciar a ele um contemplamento do conhecimento. E vice-versa.

Nas ruas, as crianças não aprenderão informações linguísticas. Somente poderão deduzir, tendo como base a fala. Mas, dentro da escola, com bons profissionais é que de fato absorverão o necessário para uma vida fora da escola.

Na educação atual nos deparamos com diversas reclamações de pais que questionam tanto escolas públicas como escolas particulares sobre a falta de uma resposta para as crianças que não conseguem ler, sofrendo assim as crianças com a dificuldade de aprender a ler no ensino fundamental. Essas dificuldades atingem todo tipo de criança, sendo elas ricas, pobres, brancas ou negras, latinas ou europeias.

As escolas não sabem responder de forma concreta e direta sobre o desafio de trabalhar com essas crianças com dificuldades ou necessidades especiais e principalmente com crianças com dificuldades de linguagem.

Muitos pais atualmente reclamam das dificuldades que as crianças apresentam como a dificuldade de leitura e de escrita, e essas dificuldades são apontadas como a má qualidade de ensino das escolas.

O enfoque da Psicolinguística, ramo concorrente da Psicologia Cognitiva e da Linguística Aplicada, julgam a capacidade de ler tarefa árdua, compreendendo nela diversos processos e níveis cognitivo-linguísticos, os quais começam com a captura visual e seu fim se dá na decodificação do mesmo e sua compreensão.

Os primeiros denominados de nível inferior. Tendo por fim reconhecer e compreender as palavras. Os segundos, acima citados, objetivam a compreensão de textos. Ambos funcionam para o ensino de Português, e da leitura, pois trabalham com a forma interativa ou interdependentes.

Nas primeiras etapas da aprendizagem da leitura, se faz necessário o processo básico. Tendo em vista evitar deficiências, sobre tudo até a quarta série, pois se houver neste caminho alguma dificuldade neste sentido, será comprometedor nos processos superiores de compreensão leitora.

Processos perceptivos e processos lexicais ocorrem através da decodificação. Os processos perceptivos referem-se à percepção visual. Esta disponibiliza a compreensão acerca de coisas, lugares e eventos do mundo visível. Logo, esse entendimento, está atrelada a ideia de memorização.

De longo prazo e a cognição. É através dessa consciência que vai se construindo um leitor, especialmente através da sua percepção visual.

Aprendemos a ler simplesmente com o poder do olhar, ou seja, simplesmente fixamos nosso olhar à símbolos impressos ou em palavras e nas menores unidades contra sativas num sistema de escrita.

Ademais precisamos ler o que vem implícito nas linhas, ou seja, as entrelinhas. O que não está explícito no texto. Sem resposta ou solução escolar, muitos pais recorrem a profissionais da saúde como psicopedagogos, fonoaudiólogos e neurologistas na busca de soluções para tais problemas, e não é por acaso que muitos profissionais como estes tornam-se autores de obras relacionados com a patologia da linguagem sendo grande leitores e autores de grandes obras.

Desde pequena a criança brinca de várias coisas, ela sente prazer em pegar objetos e jogá-los, somente para ouvir o som da queda, isso faz com que ela repita várias vezes esta ação, observando os diversos sons que cada coisa transmite. Mas a criança com o passar do tempo vai percebendo outras formas de brincar como: quando a criança brinca (o tempo), onde ela brinca (o espaço), com o que ela brinca (os parceiros) e os objetos de brincar (bonecos, sucata, bolas, acessórios para construção de plástico, metal, madeiras).

Quando o adulto estimula os bebês a interagirem com aqueles que são próximos a ele, cantando ou embalando-os ao som de cantigas, parlendas que passam para o corpo da criança cócegas, e acionam jogos variados com cores, luzes, timbres e brinquedos, é uma forma espontânea de iniciação ao ato lúdico.

O lúdico já vem sendo usado desde épocas mais antigas entre todos os povos. O lúdico constitui em uma grande área de conhecimento não apenas no campo da educação, da psicologia, da filosofia, mas em todas as áreas de conhecimentos.

Essa área inclui uma profunda e atuante pratica, tendo como objetivo explicar os conhecimentos múltiplos dos seres humanos em sua situação histórica e social, cultural e psicológica, destacando a libertação das relações pessoais e técnicas, para relações mais refletivas fazendo com que o simples fato de educar torne-se um compromisso intencional, sem perder o prazer da satisfaça do indivíduo de uma sociedade.

APRENDENDO E BRINCANDO COMO ARTES VISUAIS

Bola é um brinquedo universal carregado de magia, que pode ser feita de tecido, jornal, palha, madeira, borracha ou plástico. Ela penetra no universo infantil e oferece oportunidade para manipulação, exploração, desenvolvimento de habilidades, mas, especialmente, para estabelecer relações sociais com os outros, compreensão e recriação de regras e expressão da cultura lúdica. Seja na zona urbana ou rural a bola está presente nas brincadeiras infantis.

Brincadeira é um lugar para a participação guiada. Em algumas culturas as crianças experimentam a brincadeira como uma característica central de um conjunto de interações que são focadas nas crianças, seus pais e outros adultos em casa e em ambientes educacionais e de saúde. Em outras culturas a brincadeira é mais periférica e acontece junto com o envolvimento da criança nas ocupações diárias de trabalho de suas famílias e comunidades.

Enquanto ela ainda é uma característica significativa das experiências dessas crianças, as interações na brincadeira são diferentes, mais frequentemente envolvendo outras crianças ao invés de adultos, com a criança participando das atividades dos outros ao invés de adultos, com a criança participando das atividades dos outros ao contrário de participar de atividades descontextualizadas focadas na criança dentro de ambientes especializados para os mesmos.

A brincadeira dentro da comunidade de prática é fundamental para estabelecer e explorar aspectos da identidade pessoal incluindo as identidades de gênero e culturais. Entretanto, ambientes educacionais e de saúde também constituem comunidades de prática e promovem um conjunto específico de práticas culturais. As experiências das brincadeiras dentro desses ambientes contêm o potencial tanto de apoiar e valorizar as identidades que as crianças trazem com elas, quanto de marginalizar e rejeitar aquelas identidades. Ambos têm consequências duradouras para a criança e para a sua autoimagem em desenvolvimento tanto como pessoa e quanto como aprendiz. O relacionamento adulto ou criança dentro do ambiente educacional e de saúde não é uma relação justa. Os adultos inerentemente possuem mais poder seja qual for o modo como decidem exercer. Os adultos podem controlar o uso do tempo e de espaço, os recursos fornecidos, a linguagem e discursos disponíveis para a expressão dos pensamentos, ideias e sentimentos. Os modelos adultos, entretanto, também são fortemente influenciados por pressões externas dos pais, outros profissionais, documentos oficiais e a sociedade como um todo. Treinamento, experiência e interpretação individual da teoria e conhecimento prático são ferramentas poderosas.

Um aspecto da cultura profissional, semelhantemente ao habitus, o "conhecimento prático" é um conjunto de pensamentos, valores e comportamentos, mas nessa instancia ela é compartilhada entre membros de uma profissão (por exemplo, professores, médicos) e é adquirido através de treino e de uma frequente associação entre profissionais.

Como resultado, diferentes profissionais desenvolvem e seguem suas próprias agendas quanto à brincadeira de modos diferentes. Práticas como a construção e o uso de andaimes oferecem modelos que exploram como o poder e o controle podem ser compartilhados entre adultos e crianças na brincadeira dentro e fora do ambiente escolar. Entretanto, a consideração de aspectos controversos, da brincadeira infantil, como a brincadeira de guerra, de armas e de super-heróis, ilustra como, apesar da distribuição desigual de poder, as crianças podem ainda seguir suas próprias condições para a brincadeira. Além disso, o fato de que as crianças consistentemente perseguem tais brincadeiras mesmo quando os adultos vão a longas distancias para preveni-las disso, também apresenta questões desafiadoras para os profissionais. Isto é especialmente significativo quando o poder e o controle dos adultos sobre as regras das brincadeiras podem afetar desproporcionalmente grupos específicos e, com frequência, grupos de crianças já com algum tipo de desvantagem.

Os profissionais da educação e da saúde pode acomodar diferentes modelos de brincadeiras. Tudo depende afinal da filosofia e da abordagem pessoal do profissional, do ambiente, da atitude, da experiência e da diversidade na sociedade em questão. A perspectiva sociocultural apoiaria uma visão na qual a participação como membro completo da sociedade apoia o desenvolvimento de uma identidade social, cultural e de gênero completa. Isso pode ser desafiador para profissionais lidando com brincadeiras potencialmente difíceis que envolvam questões como violência ou comportamentos de gênero que vão contra as aspirações da sociedade para as crianças e a infância.

Entretanto, na sociedade moderna culturalmente diversa que existe na GrãBretanha, acomodar a diversidade se estabelece como parte do dever fundamental dos profissionais de promover igualmente e oportunidade. Isso significa que cada profissional precisa estar atento às diferenças e semelhanças sociais, culturais e de gênero que cada criança traz para o ambiente e ao fato de que ambos são aspectos da identidade essencial e em desenvolvimento da criança.

O envolvimento entre o passatempo e o comportamento torna-se um ponto comum para os cientistas. Seres humanos de qualquer idade apreciam o lazer e enquetes sobre esse tema demonstram um grande avanço no estudo das variantes humanas.

Busca-se entender o funcionamento na aprendizagem e no desenvolvimento. Portanto, teses sobre o passatempo focam em funções que de diferentes maneiras promovem no adulto e nos jovens, dentro dessa área estudada.

O papel do jogo é o de possibilitar que o aluno tenha várias experiências sociais e que possa se desenvolver como uma pessoa de responsabilidade. No entanto isso não acontece mediante um ensino que desvaloriza e que modifica o espaço e o tempo. Segundo Hurtado (2001) afirma que o desdobramento tem que ser acompanhado desde os primeiros anos, buscando experiências de comunicação com os adultos e com as demais pessoas em seu meio, para facilitar a realização de todas as suas atividades diárias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Importante trabalhar novas metodologias de ensino que desperte o interesse do aluno contribuindo para a formação do mesmo através do professor, da escola com propostas de metodologias diferenciadas por meio de recreação e passatempo.

Compreende-se que as práticas educativas lúdicas favorecem o processo de experiência e pratica, proporciona ao menor, melhor rendimento no aprendizado e a sua interação de forma espontânea, na qual os jogos podem transmitir noções de conceitos e conhecimentos acerca de qualquer assunto, utilizando-se de recursos alternativos que estejam inseridos no contexto social da criança de maneira  à relacionar a realidade da mesma com materiais que possibilitem uma aprendizagem significativa da relação de seu conhecimento de mundo.

Os conceitos e concepções fundamentais nos levaram diferenciar brinquedos, brincadeiras e jogos, enfatizando a importância do lúdico para o educando. No lúdico se contempla os jogos, brinquedos e brincadeiras, para que o aluno sempre adquira novos conhecimentos dentro dessa estratégia de ensino. O discente se expressa de diferentes formas e se utiliza principalmente dos jogos, brinquedos e brincadeiras para se expor, exteriorizando seu íntimo, suas ideias e conhecimentos prévios.

O lúdico, os jogos, brinquedos e brincadeiras, apesar da grande semelhança, possuem especificidades próprias que merecem ser exaltadas. A afinidade da teoria com a prática também se faz fundamental pois adquirir conhecimentos, estar em constante formação e possuir bases para o ensino torna ainda mais significativa a realidade escolar. É possível notar que o lúdico traz benefícios tanto para o professor quanto para o aluno, pois provoca interação e trocas de aprendizado.

## REFERÊNCIAS


BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Básica. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CN/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001.

KAPLAN, H I.; SADOCK J.; GREB. A. Compêndio de Psiquiatria: Ciências do comportamento e Psiquiatria Clínica. 7. ed. 3. reimpressão. Porto Alegre: Artmed, 1997.

REGINA, Maria. ISSN 1806-0625. Revista Científica Eletrônica de Psicologia, São Paulo, v. 14, n. , p.1-14 maio 2010.

# A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO FERRAMENTA PARA ENRIQUECER A PRÁTICA PEDAGÓGICA
## CONTRIBUIÇÕES QUE A CONTAÇÃO PROMOVE NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

**KAREN DE CARVALHO MARQUES**

RESUMO

Esse artigo pretende buscar reflexões a respeito das histórias infantis e suas contribuições para o enriquecimento das práticas pedagógicas. Os contos foram transmitidos de geração em geração, enriquecendo os jovens com valores, crenças, imaginação e criatividade. A literatura infantil ainda desempenha um papel crucial na educação, pois fornece conhecimento e entretenimento. Ler ou ouvir histórias e contos pode ser considerada uma prática comunitária significativa, capaz de impactar as gerações jovens, capacitando-as e preparando-as para o futuro. Uma vez que a cultura é crucial para a aprendizagem, as histórias têm um papel fundamental na formação do papel do indivíduo na sociedade, tornando-se um recurso útil do ponto de vista didático, psicológico / terapêutico e pedagógico. Do ponto de vista didático, os livros de histórias podem fornecer às crianças novas informações sobre o mundo, enriquecer o vocabulário e aprimorar habilidades linguísticas específicas (na sala de aula ou em casa), fomentando a comunicação entre o contador de histórias (professor, pai ou outra equipe profissional) e os ouvintes.

STORYTELLING AS A TOOL TO ENRICH PEDAGOGICAL PRACTICE

Contributions that accounting promotes in educational practices

ABSTRACT

This article aims to seek reflections on children's stories and their contributions to the enrichment of pedagogical practices. The tales were passed down from generation to generation, enriching young people with values, beliefs, imagination and creativity. Children's literature still plays a crucial role in education as it provides knowledge and entertainment. Reading or listening to stories and tales can be considered a meaningful community practice, capable of impacting young generations, empowering them and preparing them for the future. Since culture is crucial for learning, stories play a key role in shaping the role of the individual in society, becoming a useful resource from a didactic, psychological/therapeutic and pedagogical point of view. From a didactic point of view, storybooks can provide children with new information about the world, enrich vocabulary and improve specific language skills (in the classroom or at home), fostering communication between the storyteller (teacher, parent or other professional team) and listeners.

Palavras Chave: Aprendizagem; Gerações; Habilidades Línguisticas; Histórias INTRODUÇÃO

Uma história é chamada de narrativa pertencente ao gênero narrativo cuja intenção é contar algum acontecimento real ou fantástico de forma breve. A Federação de Ensino da Andaluzia (2009 ) ratifica esta definição ao afirmar que:

A história infantil é uma série simples e linear com cenários descritos de forma resumida, cujos personagens são brevemente caracterizados e realizam ações muito claras para o menino e a menina e com um final adequado à sequência de eventos. As histórias serão adaptadas à idade do leitor porque cada idade precisa de uma motivação diferente. (p.2)

Alberca (1985) afirma que a história:

...é, antes de tudo, a narrativa cujo argumento é reduzido a um único evento ou fato em seu estado puro, isto é, reduzido à sua síntese e desprovido de detalhes anedóticos. Esta característica da história, sem ser a mais importante, é a base sobre a qual se vão sobrepor os restantes elementos, com os quais mantém uma forte inter-relação. (p. 207)

Nesse sentido, os elementos que toda história deve ter são: evento único, brevidade, tensão, efeito, narração, tempo e personagens.

O uso da história como ferramenta pedagógica apresenta várias vantagens. Na verdade, Pérez, Pérez e Sánchez (2013) reiteram que:

Na Educação Básica, as habilidades linguísticas das crianças aumentam de acordo com a idade. O recurso história apresenta grande flexibilidade no que diz respeito à complexidade linguística e à variedade conceitual e discursiva do conteúdo, tornando-se facilmente adaptável a todos os tipos de público de acordo com seu nível de compreensão (p.19).

Da mesma forma, Martínez (2011) afirma que as histórias respondem às neces-

sidades mágicas das crianças em oposição ao mundo real dos adultos. Isso implica um momento lúdico que deve ser acompanhado pela dramatização, pressupondo uma participação ativa das crianças. A história é um texto curto, mas muito completo, pois contém personagens com características definidas, um problema ou questão que deve ser resolvido, situações estressantes e a resolução desse problema. Por isso, pode ser inserido na escola, pois prepara para a vida e contribui para o desenvolvimento da aprendizagem.

Em suma, a história é instalada como um recurso adequado para a abordagem do aluno à leitura imaginativa e criativa. Portanto, seu valor educacional foi significativamente reconhecido no decorrer da presente investigação.

Um leitor possui uma bagagem de conhecimento linguístico, cultural, social, etc., que confronta com o texto que está lendo e, por sua vez, o texto fornece-lhe significados, significados, definições, informações, concepções, ideias e argumentos, que eles se destinam a esse tipo específico de leitor. Ler um texto é confrontar duas intenções, a do leitor e a do texto, que ocorre se esse encontro ocorrer em um ambiente sociocultural e se situarem passo a passo, elemento a elemento, ou seja, a leitura é um processo ao contrário. Quem lê desconstrói e nessa desconstrução encontra todos os elementos que o construtor incluiu (ideológicos, políticos etc.), encontra também uma forma especial de organizar essa informação, o que em linguística textual é conhecido como macroestrutura temática e superestrutura organizacional do texto. Isso mostra como é inconsequente reduzir a leitura à mera decodificação de signos linguísticos.

O ato de ler deve então ser um ato cultural (semiótica) que deve transcender os limites da linguagem (o sentido), até atingir os sentidos que estão ocultos no próprio texto. Agora, pense que nem todos os textos podem ser lidos da mesma forma porque não foram escritos da mesma forma, nem o leitor tem o mesmo interesse diante de todos os textos (Atehortúa, 2015). Uma parte importante da competência comunicativa é a capacidade de reconhecer os tipos de texto e também de praticar um determinado tipo de leitura, visto que os diferentes tipos de textos lidam com tipologias discursivas particulares que correspondem às intenções que foram tidas em conta ao escrevêlos. Assim, por exemplo, o texto expositivo, que trata de um discurso científico ou pedagógico (porque foi escrito para apresentar informação técnica ou científica ou para ensinar), corresponde a uma leitura compreensiva. Em suma, desenvolver a competência para ler equivale a estocar um par de olhos diferente a cada vez que um tipo de texto é confrontado.

## DIMENSÃO DIDÁTICA DA LITERATURA INFANTIL

A intenção didática das obras narrativas foi descoberta em tabuletas de argila em textos sumérios e babilônicos, datados de muitos séculos antes das fábulas de Esopo (sucessivamente colocadas em versos latinos por Fedro). Os mitos inicialmente transmitidos oralmente tornaram-se conhecidos em toda a área do Mediterrâneo graças aos manuscritos gregos dos escribas alexandrinos, que os usavam em suas atividades educacionais diárias. Também os filósofos (isto é, Platão) introduziram mitos e fábulas em suas aulas acadêmicas com alunos e discípulos: as regras da gramática e do estilo foram aprendidas por meio das histórias, encorajando os jovens estudiosos a criar novas. As fábulas de Esopo foram consideradas meios didáticos úteis também nas escolas medievais para ensinar latim e retórica.

Ainda hoje, a literatura infantil - como parte integrante do currículo da escola primária - pode ser uma experiência significativa na vida das crianças, com fábulas e contos de fadas sendo usados como ferramentas de ensino motivadoras em disciplinas humanísticas e científicas.

Educadores estão cientes de que todas as atividades criativas e artísticas, incluindo a literatura - ao mesmo tempo que divertem ouvintes ou leitores - podem desempenhar um papel fundamental na melhoria dos conhecimentos dos alunos, mas também na aquisição de competências da vida diária, úteis para lidar com quaisquer situações problemáticas.

A infância é uma etapa crucial para o desenvolvimento da linguagem, por isso é importante torná-la uma experiência agradável: ler ou ouvir histórias pode ser uma forma divertida de treinamento de idiomas, capaz de superar todas as barreiras possíveis do aprendizado. Graças às recorrentes passagens narrativas intrínsecas aos contos de fadas ou fábulas, a criança é capaz de lidar com alguns conceitos ou padrões complicados, que requerem mais repetições para serem melhor interiorizados. É por isso que os contos são um recurso valioso no ensino de línguas estrangeiras e na melhoria das habilidades linguísticas (escrever, ler, falar e ouvir). Verificou-se que o uso da narrativa no ensino de línguas estrangeiras diminui o nível de ansiedade, permitindo aos alunos correr riscos nas aulas de línguas, graças à familiaridade com as histórias e ao ambiente relaxante de aprendizagem gerado pela narração. Portanto, contar ou ler histórias é uma estratégia de sucesso para adquirir estruturas gramaticais, sintaxe, novo vocabulário, aumentando as competências orais/escritas e, portanto, a capacidade de se comunicar de forma eficaz e com sucesso.

Ao ler ou ouvir histórias, os alunos aumentam sua proficiência verbal e aprendem a expressar com precisão seus pensamentos e sentimentos nas relações cotidianas, praticando as habilidades de pacificação (ou seja, negociação e discussão).

Aprender com as histórias pode estimular e oferecer percepções promissoras em outras áreas do desenvolvimento cognitivo das crianças, como resolução de problemas e habilidades de raciocínio. O educador deve despertar o interesse das crianças pela leitura e, ao mesmo tempo, incentivá-las a usar a imaginação, encontrando-se dentro da história; uma vez que as crianças se apegam aos seus personagens preferidos, podem reproduzi-los brincando, seguindo a cadeia temporal e a relação causa-efeito dos acontecimentos narrados, para que a mensagem educativa das histórias seja melhor interiorizada. Os educadores também devem estar cientes de sua própria responsabilidade ao selecionar livros infantis para fins didáticos (não necessariamente seguindo títulos populares ou "best-sellers") e ler as histórias em um ambiente atencioso e acolhedor. Os livros de histórias são acessíveis a alunos de todas as idades e podem ser emprestados de bibliotecas ou amigos, enquanto a narração de histórias digital pode ser fácil e rapidamente encontrada na Internet, mesmo gratuitamente.

As abordagens baseadas em narrativas multicomponentes integram contos tradicionais ou outros livros de histórias especificamente desenvolvidos, com recursos de áudio e vídeo (incluindo aqueles disponíveis na Internet), desenhos animados, filmes de animação, fantoches ou elementos cênicos. A leitura teatral ou a dramatização de literatura infantil podem ser usadas na escola para superar o risco de falta de atenção dos alunos e ao lidar com livros didáticos difíceis. O teatro do leitor em sala de aula envolve os alunos como atores enquanto realmente atuam no palco, enquanto a professora orienta a cena e dá sugestões aos personagens. Em um estudo que investigou o impacto do teatro do leitor ao longo de seis semanas, os alunos designados para as aulas de teatro mostraram um progresso significativo no nível de leitura, em comparação com um grupo de controle que recebeu educação literária e de vocabulário mais tradicional. A aula de teatro dos leitores apresentou melhor fluidez de leitura e expressão, vocabulário enriquecido e maior motivação em relação ao grupo controle. Por fim, pode-se dizer que as atividades de contação de histórias (incluindo o teatro do leitor) no ambiente escolar representam experiências didáticas inovadoras, capazes de construir também conhecimentos em saúde e promover o bem-estar global dos alunos.

## LEITURA E ESTRATÉGIAS PARA O INÍCIO DE UMA ALFABETIZAÇÃO SIGNIFICATIVA

Atualmente tem se percebido uma grande dificuldade em se formar leitores capacitados em entender os mais diversificados gêneros textuais de maneira autônoma. Então pode se perceber que o ensino de leitura e interpretação deve ser planejado de forma minisuosa para que seja significativa, fundamentalmente no período de alfabetização.

A leitura é essencial em qualquer área do conhecimento e por esse motivo deve ser sempre repensada e refletida com o intuito de ser melhorada, tornando-se prazerosa, reflexiva e significativa, tornando-se então o mais interessante possível para as crianças, criando dessa forma, o hábito de escutar e ler os mais variados textos, agindo como instrumento significativo na vida cotidiana.

Segundo Leffa (1998, p.24):

Ler é um fenômeno que ocorre quando o leitor, que possui uma série de habilidades de alta sofisticação, entra em contato com o texto, essencialmente um segmento da realidade que se caracteriza por refletir um outro seguimento. Trata-se de um processo extremamente complexo, composto de inúmeros subprocessos que se encadeiam de modo a estabelecer canais de comunicação por onde, em via dupla, passam inúmeras informações entre o leitor e o texto.

Pode-se notar que a leitura é um meio de comunicação, no qual o leitor satisfeito recebe informações de forma significativa. Dessa forma, durante o processo de alfabetização faz-se necessário a presença da leitura realizada de forma prazerosa.

Segundo Paulo Freire (1986, p.23): "A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela".

Pela citação de Paulo Freire, pode se notar que a decodificação das palavras se torna significativa a medida que o indivíduo inicia o processo de leitura, compreendendo as palavras e não só escrevendo por escrever, de forma mecânica.

De acordo com Soares (2004), apud Brilhante (2010, p.7):

O uso de habilidades de leitura e escrita para o funcionamento e a participação adequados na sociedade, e para o sucesso pessoal, o letramento é considerado como um responsável por produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profis-

sional, cidadania.

Nas escolas, durante o período de alfabetização, deve-se realizar a prática da leitura por meio de novas práticas de ensino, na qual os alunos tenham processo ensino aprendizagem significativo, que permita entender e se apropriar da complexidade do mundo da escrita.

Ao se fazer uma leitura em sala de aula, o educador se torna um mediador no processo ensino aprendizagem da criança e sua interação com o mundo letrado, facilitando o desenvolvimento no processo da alfabetização.

Ao se pensar no processo da leitura o educando deve buscar compreender e refletir a respeito do significado que a leitura representa para si.

De acordo com Martins (1986, p.12) "[...] ninguém ensina ninguém a ler: o aprendizado é, em última instância, solitário embora se desencadeie e se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo".

O ato de ler está além da obrigatoriedade, transpassando o simples fato de saber ler, buscando o prazer em ler um livro ou um texto e aprendendo a apreciar uma leitura além do espaço escolar.

Martins (1986, p.12), afirma que "aprendemos a ler apesar dos professores; que, para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não está desamparado, temos condições de fazer algumas coisas sozinhos".

A leitura deve ser um processo de interação da criança em fase de alfabetização, como facilitadora no ensino aprendizagem.

Segundo Martins (1986, p.23), "muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista e mecânica, enquanto para a maioria dos educadores aprenderem a ler se resume à decoreba de signos linguísticos".

Nota-se que nas salas de aula, muitas vezes a leitura de textos não tem significado e não fazem parte do contexto do aluno. Com uma leitura mecânica e sem emoção a aprendizagem acaba tornando-se um momento ineficiente na busca pelo entendimento do educando com o mundo letrado e é durante esse processo que os professores precisam mudar suas estratégias em forma de ser mediador e tornar a leitura mais prazerosa e significativa, fundamentalmente na alfabetização.

Segundo Martins (1986, p.23), "uma vez alfabetizada, a maioria das pessoas se limita à leitura com fins eminentemente pragmáticos, mesmo suspeitando que ler significa inteirar-se do mundo".

Ao ler diferentes textos, adquirimos diversos conhecimentos que podemos usar para todas as áreas da vida. Por exemplo: alguns textos literários podem nos passar uma mensagem, mesmo que implicitamente, pois ao criar afinidade com algum personagem, compreender o contexto, o leitor passa a refletir sobre a história, e acaba por se colocar no lugar do personagem ou comparar a situação deste com alguma situação de sua própria vida, com essa reflexão o leitor ganha um conhecimento para a própria vida, pois ele pode achar uma resposta para uma situação que passava, ou passa a compreender melhor as outras pessoas, ou a se compreender melhor, entre vários outros conhecimentos que pode adquirir, apenas com a leitura sobre o cotidiano de algum personagem.

Ao ser estimulada por meio de situações prazerosas com a leitura, desperta-se na criança o desejo de saber, com isso o ato de ler provoca uma fácil adaptação no processo da alfabetização.

É fundamental escolhermos bem os primeiros livros a serem introduzidos na vida das crianças, sendo que essa escolha precisa levar em consideração a idade da criança e o contexto que se encontram, pois ao apresentar um livro espera-se que desperte na mesma o interesse em se aprofundar na leitura.

## ESTÍMULOS, MUDANÇAS E DIFICIDULDADES NO PERÍODO DE ALFABETIZAÇÃO

A sociedade contemporânea experimenta mudanças rápidas e complexas devido ao fluxo de informações diversas e em grande quantidade. As crianças estão em constante processo de estímulos, por meio dos mais diversos tipos de informações, percebendo um mundo interativo e significativo. Não se pode mais ignorar os mais variados recursos midiáticos e tecnológicos, aos quais são veículos de informação, comunicação e aprendizagem.

Os especialistas destacam que se deve elogiar a criança por qualquer bom desempenho, mesmo achando que seja insignificante. Ao mesmo tempo, não devemos deixar de lado a disciplina e o método. As crianças sentem necessidade de uma estrutura sólida, em especial as que têm dificuldade de aprendizagem.

A criança com problemas dificuldade de aprendizagem tem padrões pouco usuais em perceber as coisas no ambiente externo, ocorrendo algum fracasso na escola ou dentro de seu convívio social.

A alfabetização pode ser entendida como um processo de contínua descoberta, no qual o indivíduo começa a reconhecer o outro como diferente, se relacionar com o mundo, interpretar o significado das palavras, entrando no Universo da leitura e da es-

crita, tornando o processo de ensino aprendizagem significativo.

Emília Ferreiro (1991, p.53), destaca quatro elementos no processo de aprendizagem:

1 – Comunicador ou emissor, representado pelo professor ou pelas máquinas de ensinar, como transmissores de informações ou agentes do conhecimento. O comunicador tem uma participação ativa no processo educativo, devendo estar motivado e ter pleno conhecimento da mensagem que irá transmitir a seus alunos.

2 – Mensagem, que é conteúdo educativo, ou seja, os conhecimentos e as informações transmitidas aos alunos. A mensagem deve ser adequada à idade mental do educando. Deve ser clara e precisa para ser bem entendida. 3 – Receptor da mensagem, que é o aluno. O receptor não tem um papel passivo; deve ser um recebedor crítico dos conhecimentos e informações que lhe são transmitidos.

4 – Meio ambiente, que é o meio escolar, familiar e social, onde se efetiva o processo de ensino-aprendizagem e, portanto, propício ao bom desenvolvimento do processo educativo.

Nota-se que o desafio do professor de séries iniciais é compreender o processo ensino aprendizagem, procurando atuar de forma dinâmica e diversificada, realizando atividades que possam desenvolver habilidades verbais, como a leitura, a escrita, a fala e a escuta.

Muitas crianças superam as dificuldades durante o processo de ensino aprendizagem, mas outras não conseguem e por meio de observações mais detalhadas, as quais muitas vezes precisa ter o acompanhamento de um especialista, é possível fazer um diagnóstico mais preciso.

Portanto, ao se ter fácil acesso aos mais variados gêneros textuais e informações diversas, sendo estimulado em seu cotidiano, mais fácil será o processo de alfabetização do indivíduo.

De acordo com Fonseca (1995, p.243): “Devemos combater a inflação das dificuldades de aprendizagem e para tanto é fundamental analisar o problema de fundo”.

Faz-se necessário que os educadores tenham um olhar mais atendo sobre as dificuldades que seus educandos apresentam, pois podem ter os mais diversos diagnósticos, desde um problema familiar até um problema neurológico.

De acordo com Sana (2005, p.12):

Quanto mais tarde for diagnosticado o problema, mais danos causará ao emocional, pois a autoestima da criança que não está conseguindo aprender vai diminuindo, podendo tornar-se agressiva, introspectiva ou ainda apresentar outros sintomas que nada mais são do que um pedido de socorro, um alerta para que alguém tome alguma providência e descubra o que está acontecendo com ela. Por isso, pais e professores, principalmente das séries iniciais, devem ter o máximo de atenção a crianças que demonstram algum tipo de dificuldade ou comportamento inadequados, para que as devidas medidas sejam tomadas em tempo de não causarem problemas comportamentais e emocionais mais sérios.

No entanto, é fundamental que se determine precocemente a causa da dificuldade de aprendizagem. Ao se realizar um diagnóstico precoce da dificuldade de aprendizagem pode-se superá-la, alcançando êxito no processo ensino aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil apresenta um forte componente pedagógico e deve ser considerada uma verdadeira estratégia educacional com potencial para ser incorporada aos currículos escolares.

As experiências de aprendizagem realizadas em um ambiente escolar amigável geram melhoria da saúde emocional e melhores resultados acadêmicos. Um livro bem escolhido estimula o poder de observação, raciocínio, memória e imaginação das crianças, ampliando o leque de experiências, levando os leitores a refletir sobre seus comportamentos e descobrir possíveis soluções para seus problemas, proporcionando entretenimento.

O poder de ouvir e falar é capaz de criar imagens artísticas e induzir os escolares a produzir suas próprias histórias ou contos. Isso é bem conseguido apresentando-os à literatura desde a primeira infância e garantindo-lhes materiais interessantes, engraçados e atraentes. Contar ou ler uma história é barato, agradável, inclusivo, pode ser usado em qualquer ambiente sem equipamentos especiais, exceto a imaginação. Além disso, gera catarse, resultando em redução da ansiedade, melhor conforto, autoestima, auxiliando o jovem no enfrentamento de qualquer adversidade e melhorando a comunicação de sentimentos.

Por fim, pode-se considerar também a contribuição da literatura para estimular a agência individual, aplicando os conhecimentos já adquiridos, para tornar o mundo mais adequado às necessidades humanas.

A literatura infantil é uma ferramenta útil para "educar", "ensinar" e "curar", de modo que a narração pode ser considerada entre as possíveis estratégias educacionais que podem ser utilizadas para aplicações pedagógicas, didáticas e terapêuticas na promoção do desenvolvimento global infantil, tanto em casa e na escola.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


ATEHORTÚA, JA (2015). Mediador de técnicas de alfabetização e estudo. Rionegro, Antioquia: Universidad Católica de Oriente. Disponível em: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articles-250250recurso1.pdf. Acesso em: 10 de julho de 2021.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares nacionais – PCN's. Brasília; Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fundef_x_eb.pdf . Acesso em: 01 de setembro de 2018.

CARRERA, Gabriela. (Org.) Dificuldades de aprendizagem: Detecção e estratégias de ajuda. Brasil: Cultural, 2009.

FERREIRO, Emília. Alfabetização em processo. 15ª ed. São Paulo, Cortez, 2004.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. 24. Ed. São Paulo, Ática, 1984. DAVIES, Nicholas. Financiamento da Educação: novos ou velhos desafios? São Paulo. Xamã, 2004, 2001. p.13-29.

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

São Paulo: Cortez, 13 ed., 1986. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v.4).

MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MARTINEZ, ONU (2011). A história como instrumento educativo. Inovação e experiências educacionais, 39 , 1-8 . Disponível em: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/NATALIA_MARTINEZ_ URBANO_01.pdf. Acesso em 3 de julho de 2021.

OLIVEIRA, J.B. Araújo. Alfabetização de Crianças e Adultos: novos parâmetros.

Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2004.

REZENDE, Fernando Antônio. Finanças Públicas. 2ed. São Paulo: Atlas, 2001, p10-

37.

SANA, Cristiane Cador. Por que meu filho não aprende? Blumenau SC: Eko, 2005.

SOARES, Magda. LETRAMENTO. Um tema em três gêneros. Autêntica: Belo Horizonte – 2004.

VANDRESEN, P. Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: UFSC, 1988.

# O ENSINO DA MATEMÁTICA ATRAVÉS DA LUDOPEDAGOGIA

**KATIANE DA COSTA SOUSA NUNES**

RESUMO:

O presente trabalho busca analisar os processos de aprendizagem matemática, objetivando identificar os jogos como precioso instrumento a ser explorado e trabalhado, visando ampliar o nível cognitivo das crianças num âmbito lúdico matemático. O lúdico tem, portanto, fundamental importância para as crianças na fase da educação infantil, enfatizando assim o papel dos jogos como recurso de aprendizagem, bem como o papel do professor como mediador do processo na construção de competências lógico-matemáticas. No que diz respeito ao conhecimento matemático, juntamente com a questão do lúdico, se faz necessário um olhar atento ao trabalho com os jogos, trabalho este que se convenientemente organizado, exigindo por parte do professor tal planejamento e intencionalidade para contribuição do desenvolvimento cognitivo da criança no eixo matemático, constituem-se num recurso pedagógico eficaz, levando em consideração a influência que tais atividades podem exercer sobre as diversas áreas do conhecimento. O estudo optou por realizar uma pesquisa bibliográfica nos documentos que direcionam a educação infantil e nas obras de autores como Kishimoto, Vygotsky, Piaget entre outros, de maneira a ressaltar o aluno como participante ativo no processo de construção do próprio conhecimento, considerando o uso dos jogos como recursos de aprendizagem, bem como a prática pedagógica e a construção de saberes lógico-matemáticos vivenciada pela criança.

Palavras-chave: jogos, jogos matemáticos, conhecimento matemático, educação infantil.

## INTRODUÇÃO

Sendo a infância, um dos momentos mais fascinantes da vida, o brincar da criança deve ser considerado como atividade fundamental para o processo de aprendizagem, o desenvolvimento da identidade cultural e a formação da personalidade e não simplesmente como uma atividade pedagógica complementar.

O objetivo principal deste trabalho é o de refletir sobre a importância do jogo como eficaz ferramenta pedagógica para o processo de aprendizagem da criança, que exerce função importantíssima para o desenvolvimento da criatividade, iniciativa e autonomia, os vários aspectos do jogo ou mais especificamente sobre como os jogos infantis podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo e lógico-matemático da criança na educação infantil.

O lúdico tem fundamental importância para as crianças na fase da educação infantil, enfatizando assim o papel dos jogos como recurso de aprendizagem, bem como o papel do professor na construção de competências lógico-matemático. Portanto, o uso de jogos como fonte eficiente e estimuladora do processo de aprendizagem exerce função importantíssima na construção do conhecimento.

O papel do professor também é ressaltado como de suma importância para que esse desenvolvimento transcorra de forma efetiva, pois este assume papel de mediador no processo do conhecimento da criança, lançando mão de suas habilidades, a fim de promover o conhecimento no ambiente escolar.

Ressaltando mais profundamente o que diz respeito à importância dos jogos como recursos de aprendizagem, atividades que promovem a autonomia do aluno, bem como a construção de habilidades e competências já no início do convívio com a comunidade escolar, onde apresentam experiências concretas na realidade que permitem uma perspectiva em que se priorizam na Educação Infantil as bases primeiras da formação para a cidadania, percebendo-se a criança como ser humano pleno.

## ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A relação da matemática e a criança existem desde o nascimento, segundo o RCNEI, pois desde então as crianças estão imersas em um universo do qual os conhecimentos matemáticos são parte integrante, pois desde então participam de uma série de situações, utilizando seus próprios recursos e pouco convencionais, elas recorrem a contagem e operações para resolver problemas cotidianos.

As crianças através de suas observações e vivências vão construindo conhecimentos, essa experiência inicial favorece a elaboração de conhecimentos matemáticos, serão capazes de tomar decisões e solucionar problemas, tornam-se então cidadãos autônomos, produtoras de conhecimento e não apenas executoras de instruções.

Sendo assim, (...)

(...) a instituição de Educação Infantil pode ajudar as crianças a organizarem melhor as suas informações e estratégias, bem como proporcionar condições para a aquisição de novos conhecimentos matemáticos (...) (Brasil, 1998-2007, p.207, vol.3).

Sendo este um ambiente favorável para propiciar a exploração de situações problema, possibilitando produzir novos conhecimentos a partir de conhecimentos que já se tem frente a novos desafios, devendo tais situações ser planejadas com critério.

Com os avanços na pesquisa a respeito do desenvolvimento e aprendizagem, aliados aos novos conhecimentos a respeito da didática da Matemática permitiram contemplar novos rumos no trabalho com a criança na Educação Infantil, pois desde muito pequena, a criança passa por um intenso processo de mudança, estabelece diversos tipos de relações com o conhecimento lógico-matemático, constrói conhecimentos sobre qualquer área a partir do uso que faz deles em suas vivências, da reflexão e da comunicação de ideias e representações, possibilitando a ampliação de repertórios de estratégias.

Diversas ações colaboram na construção dos conhecimentos matemáticos, tais ações ocorrem no convívio social e no contato das crianças com o lúdico.

As atividades desenvolvidas na Educação Infantil devem abordar o pensamento lógico-matemático, a integração desse processo possibilitará às crianças modificarem seus conhecimentos prévios, matizá-los, ampliá-los ou diferenciá-los, sendo assim as crianças podem estabelecer relações entre novos conteúdos e os conhecimentos prévios, usando para isso os recursos de que dispõem, promovendo avanços no que a criança é capaz de realizar no seu desenvolvimento potencial.

A instituição de Educação Infantil pode ajudar a criança a organizar melhor as suas informações e estratégias, estimulá-la a construir conhecimentos nos mais variados domínios do pensamento, bem como proporcionar condições para aquisição de novos conhecimentos matemáticos.

Vale ressaltar que situações que propiciem à criança uma reflexão e análise do seu próprio raciocínio, que esteja “fora” do objeto, nos níveis já representativos, necessitam ser valorizadas no processo de ensino-aprendizagem da Matemática e o jogo demonstra ser um instrumento importante na dinamização desse processo. (GRANDO, 1995, 2000, p.26)

Para Kramer (1989), a Educação Infantil de qualidade é um pré-requisito para uma educação democrática. Por isso é tão importante que se tenha a partir das primeiras séries da Educação Infantil um planejamento efetivo de o que se deve ensinar às crianças, no sentido da matemática.

Conteúdos Matemáticos na Educação Infantil

Segundo o RCNEI a seleção e a organização dos conteúdos matemáticos selecionados para a Educação Infantil representam um passo importante no planejamento da aprendizagem, considerando os conhecimentos prévios e as possibilidades cognitivas das crianças a fim de ampliá-los.

Nesse sentido, faz-se importante considerar que aprender matemática é um processo contínuo em que as crianças atribuem significados e estabelecem relações com base nas observações e vivências em seu ambiente físico e sociocultural; a construção de competências matemáticas pela criança acontece simultaneamente ao seu desenvolvimento global. A construção do conhecimento matemático dar-se-á ao longo da vida da criança por meio de sucessivas reorganizações.

O RCNEI classifica os conteúdos a serem trabalhados em dois grupos e direcionam as devidas orientações didáticas:

Crianças de zero a três anos de idade - Os conteúdos elencados para essa faixa etária contemplam: a utilização de contagem oral, de noções de quantidade, de tempo e de espaço em jogos, brincadeiras e músicas junto com o professor e nos diversos contextos nos quais as crianças reconheçam essa utilização como necessária e a manipulação e exploração de objetos e brinquedos, em situações organizadas de forma a existirem quantidades individuais suficientes para que cada criança possa descobrir as características e propriedades principais e suas possibilidades associativas.

Crianças de Quatro a seis anos – nessa faixa etária aprofundam-se os conteúdos abordados na faixa etária citada anteriormente acima, dando crescente atenção à construção de conceitos e procedimentos especificamente matemáticos. Tais conteúdos estão organizados em três blocos: “Números e sistema de numeração”, onde são trabalhados conteúdos que envolvem contagem, notação e escrita numéricas e as operações matemáticas; “Grandezas e medidas” e “Espaço e forma”.

Objetivos Matemáticos na Educação Infantil

Segundo o RCNEI, a abordagem da Matemática na Educação Infantil tem como

finalidade para crianças de zero a três anos de idade, proporcionar oportunidades para que as crianças possam desenvolver a capacidade de estabelecer aproximações a algumas noções matemáticas presentes no seu cotidiano.

Para as crianças de quatro a seis anos de idade, o objetivo é aprofundar e ampliar o trabalho realizado na faixa etária citada anteriormente acima, garantindo ainda, oportunidades para que sejam capazes de reconhecer e valorizar os números, as operações numéricas, as contagens orais e as noções espaciais como ferramentas necessárias no seu cotidiano; comunicar ideias matemáticas, hipóteses, processos utilizados e resultados encontrados em situações-problema relativa a quantidades, espaço físico e medidas, utilizando a linguagem oral e a matemática; ter confiança em suas próprias estratégias e na sua capacidade para lidar com situações matemáticas novas, utilizando seus conhecimentos prévios.

## Os jogos como recurso pedagógico

Froebel (1826, apud. AGUIAR, 1997) que foi o primeiro pedagogo a incluir o jogo no sistema educativo, acredita que a personalidade da criança pode ser enriquecida e aperfeiçoada pelo brinquedo, e que, a principal função do professor, neste caso, é a de fornecer situações e materiais para o jogo. Para ele, as crianças aprendem através do brincar, "admirável instrumento para promover sua educação".

A utilização dos jogos na escola não é algo novo, seu uso implica uma mudança significativa nos processos de ensino-aprendizagem e foi muitas vezes negligenciado por ser visto como uma atividade de descanso ou apenas um passatempo.

Claparède (1975, apud AGUIAR, 1997) afirma que a criança é um ser feito para brincar e o jogo é um artifício que a natureza encontrou para envolver a criança numa atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental. Sugere aos educadores que usem o jogo no processo educativo para realizar o ensino mais no nível da criança.

Os jogos se convenientemente planejados, são um recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento matemático, carregam em si o objetivo de atender necessidades das crianças, a utilização de jogos infantis é uma maneira apropriada para a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Cratty (1975, apud AGUIAR, 1997) sugere a utilização de atividades motoras sob a forma de jogos para o domínio de conceitos (linhas, retas, curvas, círculos, etc), avaliação e resolução de problemas.

A relação entre o jogo e a matemática, constitui-se numa abordagem significativa em especial na Educação Infantil e possui atenção de vários pensadores, pois é nesse período que as crianças encontram espaço para exploração e descobrimento de elementos da realidade que a rodeia. Para tanto, se faz necessário que a criança tenha a oportunidade de vivenciar situações ricas e desafiadoras, que podem ser proporcionadas pela utilização dos jogos como recurso pedagógico.

A discussão sobre a importância dos jogos no ensino da Matemática há algum tempo vem sendo debatida. Sendo o fato da criança realmente aprender Matemática brincando, um questionamento bastante discutido, bem como a intervenção do professor.

Sendo os jogos em sala de aula importantes, é relevante que ocupem um horário dentro do planejamento pedagógico, como toda prática considerada significativa, de modo a permitir que o professor possa explorar todo o potencial dos jogos, o processo que este gera para sua resolução, registros e discussões que podem surgir.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN´S):

> Os jogos constituem uma forma interessante de propor problemas, pois permitem que estes sejam apresentados de modo atrativo e favorecem a criatividade na elaboração de estratégias de resolução e busca soluções vivas e imediatas, o que estimula o planejamento das ações (MEC, 1998, p. 47).

> As situações de jogos representam uma eficiente situação-problema, na medida em que o professor saiba propor questões relevantes, potencializando suas capacidades para compreender e explicar os fatos e conceitos matemáticos, para tanto é pertinente a escolha de jogos que estimulem a resolução de problemas.

> Utilizar o jogo na Educação Infantil significa transportar para o campo do ensino aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora (KISHIMOTO 2009b, p. 36).

Sendo os jogos vistos não só como forma de entretenimento, mas sim uma atividade que poderá auxiliar no desenvolvimento de várias habilidades, sua utilização potencializa a exploração do conhecimento, assim seu uso no trabalho pedagógico requer

a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros. Portanto, ao utilizar de modo metafórico a forma lúdica (objeto suporte de brincadeira) para estimular a construção do conhecimento, o brinquedo educativo conquistou espaço definitivo na Educação Infantil.

## Os Jogos e a Matemática

O papel do jogo está legitimado na educação matemática porque, vinculado ao conceito de atividade, se coloca como elemento preponderante para suscitar no sujeito o motivo para executar determinadas ações, o jogo apresenta-se como estruturador de aprendizagem.

A valorização dos Jogos como recurso pedagógico, segundo Jesus (1999, p. 29), chegou ao Brasil no início da década de 80 do século XX com o aumento da produção científica a respeito dos jogos e com o aparecimento das "brinquedotecas". Entretanto, em seus primórdios, as opiniões eram divididas em relação ao uso de jogos na educação, pois para muitos, "educação era coisa séria" e não podia ser associada ao jogo que era

"Pura diversão, passatempo".

Ao longo do tempo até os dias atuais, houve a revisão de vários conceitos e o desenvolvimento de práticas e metodologias pedagógicas que contribuíssem para uma nova maneira de ensinar, que fizeram com que o jogo ganhasse grande atenção quanto ao seu uso em âmbito escolar.

Moura (1992a, apud Grando, (1995,2000, p. 4) define jogo pedagógico da seguinte maneira: "o jogo pedagógico é aquele adotado intencionalmente de modo a permitir tanto o desenvolvimento de um conceito matemático novo como a aplicação de outro já dominado pela criança".

Entende-se então que qualquer jogo empregado pela escola, respeitando a natureza do lado lúdico, apresenta caráter educativo e pode receber a denominação geral de jogo educativo, podendo ser classificados em dois sentidos:

Sentido amplo: como material ou situação que permite a livre exploração em recintos organizados pelo professor, visando o desenvolvimento geral da criança.

Sentido restrito: como material ou situação que exige ações orientadas com vistas à aquisição ou treino de conteúdos específicos ou de habilidades intelectuais, recebendo também a nomenclatura de jogo didático.

No âmbito da matemática, quando se propõe um trabalho com jogos, visamos também desmistificar a ideia da matemática como uma disciplina difícil, chata e maçante, que envolve memorização de formas, fórmulas, números e operações. Com uma abordagem lúdica, o professor tem o poder de resgatar o prazer de conhecer, descobrir, o desejo e a autoconfiança de enfrentar desafios, privilegiando o desenvolvimento de estratégias, raciocínios, enriquecer os conteúdos matemáticos, de forma agradável, participativa e dinâmica.

Um fator a ser considerado também com o uso de jogos como recurso pedagógico é a questão da competição envolvida, visto que esta é uma característica marcante nestes, faz-se importante a eficiente atuação do professor no sentido de ressaltar que éste é um excelente recurso que favorece a construção do conhecimento, do que sua rivalidade, devendo ser ressaltada também a cooperação, observando o vencer e o perder propostos pelo jogo, porém com cautela para não reforçá-los, evitando assim sentimentos como baixa autoestima ou superestimação.

Segundo o RCNEI, pelo seu caráter coletivo, os jogos e as brincadeiras permitem que o grupo se estruture, as crianças estabeleçam relações ricas de troca, aprendam a esperar sua vez, acostumem-se a lidar com regras, conscientizando-se que podem ganhar ou perder.

Segundo Kishimoto (2009b, p. 78), "o jogo deve ser usado na educação matemática obedecendo a certos níveis de conhecimento dos alunos tidos como mais ou menos fixos".

A matemática bem trabalhada na Educação Infantil pode evitar que no futuro, os alunos apresentem dificuldades pela deficiência de desenvolvimento do pensamento lógico e abstrato, o jogo passa a ser defendido como importante aliado do ensino formal da matemática, no que diz respeito ao processo de apreensão dos conhecimentos em situações habituais na Educação Infantil.

De acordo com Moura (1991, apud Kishimoto, 2009b), o jogo aproxima-se da matemática via desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas, além de permitir trabalhar os conteúdos culturais, pertinentes ao próprio jogo.

O material a ser distribuído para os alunos deve ter uma estruturação tal que lhes permita dar um salto na compreensão dos conceitos matemáticos, dessa forma, materiais assim ditos estruturados passaram a ser veiculados nas instituições como o material dourado e os blocos lógicos.

Kishimoto destaca:

O jogo na educação matemática parece justificar-se ao introduzir uma linguagem matemática que pouco a pouco será incorporada aos conceitos matemáticos de forma o

desenvolver a capacidade de lidar com informações e ao criar significados culturais para os conceitos matemáticos e estudo de novos conteúdos. (KISHIMOTO, 2009b, p. 85)

O jogo na educação matemática, quando considerado promotor de aprendizagem, passa a ter o caráter de material de ensino.

Assim, segundo Kishimoto (2009b, p. 86) durante o trabalho da matemática, é relevante que se encontre no jogo "a ludicidade das soluções construídas para as situações-problema seriamente vividas pelo homem".

Propondo situações lúdicas para as crianças, além de elas apreenderem a estrutura lógica da brincadeira, apreende também a estrutura matemática presente.

A Construção do Conhecimento Matemático pela Criança

O aluno, tenha ou não passado pela Educação Infantil, traz consigo, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, ideias matemáticas que decorrem da lógica das ações que ele realizou e/ou realiza sobre objetos, através de interação contínua com o meio em que vive, incluindo-se aí a observação, intuição, reflexão, próprias do seu desenvolvimento intelectual. Ele já identifica símbolos numéricos, sinais operatórios, figuras geométricas, conferindo-lhes algum significado, desde que já tenha interagido com eles, o que não abrange todo o significado que tais elementos possam ter.

Muito antes que símbolos como o "5" ou o "8" sejam abstraídos enquanto ideia numérica, eles têm um sentido próprio no universo de informações das crianças, que pode ser tão somente um nome ou um código associado à sua idade, ao número de irmãos, etc.

Antes de se avaliar como incompetência os "erros" cometidos pela criança, deve-se considerar que as noções de número e espaço representam construções complexas nas quais intervém várias operações que, por dependerem de construção lenta e gradual, a criança não pode dominar de imediato, em qualquer idade. Não são conceitos que possam ser dados através de símbolos falados e escritos que, de tanto ouvir e repetir, a criança passe a compreender as ideias que cada conceito encerra.

A aquisição desses conhecimentos ocorre através de operações essencialmente abstratas, porque realizadas em pensamento, ainda que resultado da experimentação, simulação de situações, observação de modelos, manipulação de objetos. (ANTUNES, 1998, p. 66)

O conhecimento físico (ou experimental), consiste em agir sobre os objetos para deles extrair propriedades dadas pelo próprio objeto, tais como: cor, forma, textura etc., e que, do ponto de vista de Piaget, necessita de uma abstração simples. Trata-se de uma descoberta que não é senão a tomada de consciência da natureza do objeto e de propriedades que estão nele.

Já o conhecimento lógico-matemático decorre da coordenação das ações do sujeito sobre o objeto, extraindo dele elementos que não estão dados, é o sujeito que acrescenta propriedades aos objetos, ordena-os, classifica-os, enumera-os, através de abstrações, chamadas reflexivas que vão se tornando cada vez mais complexas.

Do ponto de vista da aquisição do conhecimento pela criança, os dois tipos de experiências são indissociáveis, não existe experiência física e social, mesmo que elementares, fora de um quadro lógico matemático, sem que haja algum tipo de experiência física, sem manipulação de objetos, sem observação e exploração do ambiente, entretanto, o conhecimento lógico matemático pode ocorrer para o jovem ou adulto independentemente de experiências físicas ou sociais.

É apenas ao final do período pré-operatório, após equilibrações sucessivas que o pensamento da criança assume a forma de operações intelectuais. As operações são ações mentais voltadas para a constatação e a explicação. A criança torna-se capaz de compreender o ponto de vista de outra pessoa e de conceitualizar algumas relações, é nessa fase que são estabelecidas as bases para o pensamento lógico matemático, próprio do período final do desenvolvimento cognitivo, a reversibilidade do pensamento possibilita a criança construir noções de conservação de massa, volume, etc.

Assim, por meio das operações, inicialmente só aplicáveis a objetos concretos e presentes no ambiente, os conhecimentos construídos anteriormente pela criança vão se transformando em conceitos. O papel fundamental da escola e do professor é dar a criança oportunidades de agir sobre os objetos de conhecimento, o professor não deve ser aquele que transmite conhecimentos a criança, mas sim um agente facilitador e desafiador de seus processos de elaboração, a criança é quem constrói o seu próprio conhecimento.

O Sentido do Jogo na Construção do Raciocínio Lógico

Muitos são os estudos que têm mostrado finalidades dos jogos no ensino, Kishimoto (1994) afirma que o jogo é importante para o desenvolvimento infantil, porque propicia a descentralização, a aquisição de regras e expressão do imaginário e a apropriação do conhecimento. Fernández (1991) defende que o

jogo é um espaço transacional, de confiança e de criatividade, porque transita entre o crer e o não crer, entre o interior e o exterior. Fernández (1991) afirma que a cultura pode ser considerada mais como filha do jogo do que do trabalho.

Ao explicar os seus objetivos para o uso de jogos com crianças pequenas, Kamii (1984), afirma: "em relação ao aprendizado gostaríamos que as crianças fossem alertas, curiosas, críticas e confiantes na sua capacidade de imaginar coisas e dizer o que realmente pensam. Gostaríamos também que elas tivessem iniciativas, elaborassem ideias, perguntas e problemas interessantes[..]".

Kamii (1984) também afirma que: "as crianças pequenas ficam interessadas em jogar e que, por isso, os jogos constituem uma situação natural em que as crianças são motivadas a cooperar para estabelecer regras e segui-las, isto porque, um jogo não pode começar a não ser que os jogadores concordem com as regras e, uma vez começado, não pode continuar, a não ser que os jogadores concordem com a interpretação das regras".

Podemos dizer que o jogo serve como meio de exploração e invenção, reduz a consequência dos erros e dos fracassos da criança, emitindo que ela desenvolva sua iniciativa, sua autoconfiança, sua autonomia. No fundo, o jogo é uma atividade séria que não tem consequências frustrantes para a criança.

De acordo com Bruner (1976, apud ELKIND, 2004), na Educação Infantil o jogo também tem a função de desenvolver a linguagem materna. Segundo ele, há algo no jogo que estimula a atividade linguística e que intervém na elaboração de expressões mais complicadas da linguagem. Durante o jogo, a criança exercita e desenvolve sua linguagem como instrumento de pensamento, comunicação e ação, simultaneamente.

Acredita-se que no jogo é possível que os erros possam ser revistos de forma natural na ação das jogadas, sem deixar marcas negativas, mas propiciando novas tentativas estimulando previsões e checagem. Por essas características é que considera que o jogo propicia situações, podendo ser comparadas a problemas, exigem soluções vivas, originais, rápidas, nesse processo o planejamento busca por melhores jogadas, a utilização de conhecimentos adquiridos anteriormente, propiciam a aquisição de novas ideias e de novos conhecimentos. Se o "pano de fundo" de alguns jogos for matemático, então a cada vez que eles se realizarem teremos um bom recurso para propiciar o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e de noções em matemática. (ELKIND, 2004)

Os jogos, segundo Kamii (1984), devem trazer situações interessantes e desafiadoras permitindo que as crianças se auto avaliem quanto a seu desempenho e participem ativamente do jogo o tempo todo.

É preciso também acrescentar que. Embora preveja um vencedor, a ação de jogo não deva privilegiar a competição, mas o desenvolvimento da cooperação e do respeito entre os jogadores. Os jogos em grupo oferecem muitas oportunidades para elaboração de regras, discussão de procedimentos e condutas, observação dos efeitos de tais elementos e modificações de atitudes.

Muitos jogos matemáticos têm vida própria e fazem parte das atividades recreativas das pessoas, fora do contexto escolar.

## CONCLUSÃO

Por intermédio de Jogos a aquisição do conceito de número pela criança não fica restrita a um determinado período de tempo, mas sim na construção progressiva de uma simbologia. A criança participa na contagem em diferentes sistemas de numeração, é na exploração das ideias de juntar, tirar, etc., associadas ás operações que a noção de número vai se ampliando.

Compete ao professor, com relação às atividades matemáticas, acompanhar a criança, orientar sua atenção, destacar os elementos das situações considerados relevantes, analisar as situações para e com a criança levando-a a comparar, classificar, estabelecer relações lógicas, demonstrando como usar determinados procedimentos da matemática, ensinando a utilizar diferentes recursos, desde seu início da escolaridade, por intermédio de jogos, que não só auxilia o desenvolvimento corporal mas também os aspectos psíquicos, proporcionando um estado de prontidão para a criança adaptar-se ao mundo que a cerca.

Se o professor tem o papel de estimular a criança a pensar, criar situações desafiadoras, fornece algumas informações e sistematizar os conhecimentos que vão sendo construídos pela criança, concluímos que o jogo serve como meio de exploração e invenção, capaz de reduz a consequência dos erros e dos fracassos da criança, permitindo que ela desenvolva sua iniciativa, sua autoconfiança, sua autonomia.

Se, iniciada na Educação Infantil, a relação do jogo com o desenvolvimento da criança, permitindo a colocação de problemas, favorecendo a criatividade e a elaboração de estratégias de solução, a criança terá capacidade de resolução dos problemas que surgirem em outras ocasiões, se constituindo num fator de desafio e desequilibração, instigando a criança à ação.

Destacamos que no jogo é possível

que os erros possam ser revistos de forma natural na ação sem deixar marcas negativas, mas propiciando novas tentativas, estimulando previsões e checagens. O jogo propicia situações que, podendo ser comparadas a problemas, exigem soluções vivas, originais rápidas, nesse processo, o planejamento, a busca por melhores jogadas, a utilização de conhecimentos, na questão de jogos matemáticos, a cada vez que são realizados proporcionam desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e de noções em matemática.

Assim sendo, podemos afirmar que as atividades lúdicas são indispensáveis ao desenvolvimento global da criança e é através das brincadeiras e dos jogos que ela é introduzida no meio sociocultural. Cada dia na vida de uma criança é um dia cheio de descobertas e novas situações de aprendizagem, pois é vivendo, experimentando, se envolvendo, interagindo, criando e recriando que a criança se constrói, a partir de sua realidade.

REFERÊNCIAS


AGUIAR, J. S. Elaboração e Avaliação de um Programa de Jogos Recreativos Infantis Para o Ensino de Conceitos a Crianças Pré-escolares. In: Estudos de Psicologia, 1997.

ANTUNES, Celso, Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências, 7 ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 1998;

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil, Brasil, 1997, Volumes I,2,3.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vols. I, II e III. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática - livro: A criança e o número. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

_____. Pró-Letramento Matemático: Programa de formação continuada de professores dos anos/ séries iniciais do Ensino Fundamental: Matemática. Edição revista e ampliada, incluindo SAEB / Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, 1996.

ELKIND, David, Artigo, Corrompendo o Modo de Brincar das Crianças, revista Pátio, ano VIII nº 31, Ago./Out/2004pg.50-53

FERNÁNDEZ & MARCOTE, Antonio Escribá. Psicomotricidad, Fundamentos Teóricos Aplicables en la Prática. España: Editorial Gymnos, 1999.

GRANDO, R. C. O Jogo e suas Possibilidades Metodológicas no Processo Ensino-Aprendizagem da Matemática. Dissertação de mestrado submetida à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (1995).

_____. O Conhecimento Matemático e o Uso de Jogos na Sala de Aula. 2000, 224 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas – São Paulo, 2000.

JESUS, M. A. Jogos na Educação Matemática: Análise de uma proposta para a 5ª série do Ensino Fundamental. Dissertação de mestrado submetida à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (1999).

KAMII, Constance, A Criança e o Número, Campinas, Papiros, 1984.

KISHIMOTO, T. M. O jogo, a Brincadeira e a Educação. São Paulo: ed. Pioneira, 1997.

_____. Jogos Infantis: O jogo, a criança e a educação. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2009a.

_____. (Org.). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2009b.

MOURA, M. O. de. A Construção do Signo Numérico em Situação de Ensino. São Paulo: USP, 1991.

_____. A Séria Busca no Jogo: do Lúdico na Matemática. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: Cortez, 2009.

# AS AFRICANIDADES E A IMPORTÂNCIA DE INTRODUZIR A CULTURA AFRICANA DESDE A TENRA IDADE

**LETÍCIA GRILANDA BRITO**

RESUMO

Esse artigo pretende abordar informações a respeito da importância de introduzir conhecimentos sobre a cultura africana desde a tenra idade. Na antiguidade, os gregos teriam chamado o continente africano de Líbia e os romanos a chamaram de

África, talvez do latim aprica (“ensolarado”) ou do grego aphrike (“sem frio”). O nome África, no entanto, foi aplicado principalmente à costa norte do continente, que era, na verdade, considerada uma extensão meridional da Europa. Os romanos, que por um tempo governaram a costa norte da África, também teriam chamado a área ao sul de seus assentamentos de Afriga, ou Terra dos Afrigs – o nome de uma comunidade berbere ao sul de Cartago. Para se conhecer um pouco mais da história da África faz-se necessário também buscar informações a respeito das relações étnico raciais e à cultura africanas, temas que serão abordados no decorrer desse artigo.

Palavras-chave: Conhecimentos; Cultura Africana; Relações Étnico Raciais.

## INTRODUÇÃO

As disparidades étnicas e raciais generalizadas na educação seguem um padrão no qual os grupos afro-americanos, indianos, latino-americanos e do sudeste asiático apresentam desempenho academicamente inferior aos caucasianos e outros asiáticos-americanos. Essas disparidades educacionais:

- Espelham disparidades étnicas e raciais no status socioeconômico, bem como nos resultados de saúde e na assistência à saúde;
- São evidentes no início da infância e persistem pela educação básica; e
- São refletidas nas pontuações dos testes que avaliam o desempenho acadêmico, como leitura e matemática; porcentagens daqueles que repetem uma ou mais notas; taxas de evasão e graduação; proporções de estudantes envolvidos em programas dotados e talentosos; matrícula no ensino superior; bem como em marcadores comportamentais de ajuste, incluindo taxas de disciplina, suspensão e expulsão das escolas.

A ciência psicológica oferece uma compreensão das disparidades educacionais e estratégias para corrigi-las. Os psicólogos do desenvolvimento identificaram como as diferenças na educação infantil e na assistência à criança estão associadas ao desempenho acadêmico e à prontidão escolar de crianças de minorias étnicas e raciais antes de ingressarem nas escolas de ensino fundamental e médio.

Discriminação tem o sentido de separar, distinguir, estabelecer diferenças, segregar. Traduz-se em ações negativas concretas, em práticas individuais e institucionais que violam os diretos sociais e humanos e a igualdade de tratamento, com base em critérios pré - estabelecidos, de forma singela ou não. (GONÇALVES, 2007, p.35).

A organização das escolas e o modo como os alunos se envolvem em seu aprendizado são de importância crítica para o desempenho educacional dos estudantes em grupos étnicos e raciais. As disparidades educacionais são evidentes em marcadores de baixo desempenho acadêmico e taxas de graduação, bem como a sub-representação de alunos de cor em programas educacionais dotados e talentosos, e a teoria psicológica fala sobre como cultivar talentos acadêmicos em toda a gama de alunos nas escolas.

## A ESCOLARIDADE E AS RELAÇÕES SOCIAIS

A escolaridade é uma das formas fundamentais pelas quais as sociedades garantem sua sobrevivência, produzindo e reproduzindo as relações sociais que compõem a sociedade. As escolas não operam isoladamente da sociedade, mas fornecem uma arena para abordar questões com importantes ramificações na sociedade. A conscientização nacional das questões é evidente na mídia e nas escolas, onde professores e alunos são diariamente desafiados a encontrar novas maneiras de se comunicar e aprender juntos.

Algumas de nossas atitudes em relação à diversidade cultural surgem do medo e do preconceito, da falta de contato com pessoas de diferentes origens e da necessidade de uma maior compreensão sobre quem somos e o que nossa sociedade pode ser. Essas atitudes moldam o grau em que as escolas podem proporcionar um ambiente de aprendizado acolhedor, solidário e eficaz para to-

dos os alunos. Como a diversidade cultural e o fato inevitável do racismo afetam diretamente a experiência emocional, social e acadêmica da criança, essa é uma área que as escolas têm uma responsabilidade especial de abordar.

A mestiçagem é a maior prova dessa história de pura sedução, da sedução suscitada pela diferença, que ameaça e atrai, mas acaba sendo incorporada como convívio tenso e sedutor, em todos os momentos da nossa vida. Tudo isso é memória. Tudo isso faz parte da nossa história. Uma história escamoteada que já não poderá mais ficar esquecida pela história oficial. (ARAUJO. 2007, p.5)

O tópico das relações raciais é difícil, emocional e politicamente volátil. Não há fórmulas simples: ela desafia os privilégios, todos nós estamos envolvidos, e as misturas culturais das comunidades, os pontos fortes e a experiência dos indivíduos variam.

As distinções entre os conceitos de raça, cultura e etnia podem não ser claras e é difícil traçar limites entre domínio cultural e racismo. Nossas experiências e responsabilidades individuais e os aspectos mais amplos de uma estrutura social que herdamos são difíceis de entender e sentir-se à vontade.

Ao examinarmos as sete premissas culturais e raciais que compõem nossas próprias maneiras de ver e agir no mundo, descobrimos rapidamente nossos próprios preconceitos e as limitações de nosso conhecimento. Enfrentamos desafios à autoridade, e aos nossos níveis de compromisso com os princípios básicos da justiça. Isso é verdade tanto para quem escreve relatórios quanto para quem ensina os alunos. Segundo FARIAS (2012, p. 32) “cultura é o conjunto de manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo ou civilização”.

Portanto, fazem parte da cultura de um povo as seguintes atividades e manifestações: música, teatro, rituais religiosos, língua falada e escrita, mitos, hábitos alimentares, danças, arquitetura, invenções, pensamentos, formas de organização social, etc.

O Brasil, por apresentar uma grande dimensão territorial, possui uma vasta diversidade cultural. Os colonizadores europeus, a população indígena e os escravos africanos foram os primeiros responsáveis pela disseminação cultural no Brasil. Em seguida, os imigrantes italianos, japoneses, alemães, árabes, entre outros, contribuíram para a diversidade cultural do Brasil. Aspectos como a culinária, danças, religião são elementos que integram a cultura de um povo.

De acordo com a Lei 10639/03: Art. 26-A.

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura AfroBrasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira. (BRASIL, 2003).

Geralmente as pessoas costumam associar cultura exclusivamente a grau de estudos, mas, no entanto, ela abrange muito mais que isso. Cultura é tudo aquilo que dá sentido ao mundo que cerca um determinado indivíduo ou grupo de indivíduos, assim, fazem parte da cultura de um povo, elementos como, a religiosidade, a definição dos valores morais, idioma que falam o grupo étnico a que pertencem à história da sociedade na qual está inserido o indivíduo etc.

## A EDUCAÇÃO, O MULTICULTURALISMO E AS GÍRIAS

Vários são os problemas que enfrentamos no cotidiano escolar: a qualidade da educação, as questões de currículo, os projetos-pedagógicos, as relações professor aluno e escola com a comunidade, a indisciplina, a violência dentro da escola, entre outros.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítico é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. “A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu” ou do “tu”, que me faz assumir a radicalidade do meu eu”. (PAULO FREIRE, 1996 p. 46).

Portanto, percebe-se que os educadores precisam assumir-se como seres sociais, aos quais estejam abertos a escutar seus alunos e atuarem como mediadores no processo ensino aprendizagem, respeitando as diferenças culturais.

De acordo com GIMENO SACRISTÁN,

conforme citam MOREIRA e CANDAU

(2010, p.14):

A diversidade na educação é ambivalência, porque é desafio a satisfazer, realidade com a qual devemos contar e problema para o qual há respostas contrapostas. É uma chamada a respeitar a condição da realidade humana e da cultura, forma parte de um programa defendido pela perspectiva democrática, é uma pretensão das políticas de inclusão social e se opõe ao domínio das totalidades únicas do pensamento moderno.

Uma das aspirações básicas do programa pro diversidade nasce da rebelião ou da resistência às tendências homogeneizadoras provocadas pelas instituições modernas regidas pela pulsão de estender um projeto com fins de universalidade que, ao mesmo tempo, tende a provocar a submissão do que é diverso e contínuo, normalizando-o" e distribuindo-o em categorias próprias de algum tipo de classificação.

Ordem e caos, unidade e diferença, inclusão e exclusão em educação são condições contraditórias da orientação moderna. À modernidade abordou a diversidade de duas formas básicas: assimilando tudo que é diferente a padrões unitários ou "segregando-o" em categorias fora da "normalidade" dominante. Podese perceber a grande preocupação em equilibrar a diversidade dos alunos com o cumprimento do currículo, sendo assim, é necessário que se estabeleçam práticas educativas que ao mesmo tempo em que atenda as diversidades, possibilite uma integração cultural com os conteúdos do currículo.

Para PEREZ GÓMES, apud MOREIRA e CANDAU (2010, p.15-16):

Alunos e alunas aprendem em sua vida escolar é este vivo, fluido e complexo cruzamento de culturas que se produz na escola, entre as propostas da cultura crítica, alojada nas disciplinas científicas, artísticas e filosóficas; as determinações da cultura acadêmica, refletidas nas definições que constituem o currículo; os influxos da cultura social constituída pelos valores hegemônicos do cenário social; as pressões do cotidiano da cultura institucional presente nos papéis, nas normas, nas rotinas e nos ritos próprios da escola como instituição especifica; e as características da cultura experiencial adquirida individualmente pelo aluno através da experiência nos intercâmbios espontâneos com seu meio.

Portanto, o multiculturalismo está presente no cotidiano da nossa sociedade e os educadores não devem continuar a negar as diferenças culturais, pois tal negação seria afastar a criança e o jovem de seu mundo simbólico, do que conhece e faz sentido para ele. Em alguns países, como Espanha e França as gírias são conhecidas como linguajar característico de ladrões, assassinos, dentre outros.

De acordo com Burke e Porter (1997, p.23):

A linguagem dos mendigos, ladrões e outros não é só diferente, é particular, um meio de comunicação que o público, incluindo as possíveis vítimas e a polícia, poderiam ouvir por acaso mas seriam incapazes de decodificar. (grifo meu).

Vale ressaltar que para os autores as gírias têm as mesmas características que o Jargão, os quais fazem parte do multiculturalismo. O multiculturalismo nasce por meio das várias lutas dos grupos sociais que ao longo da história do nosso país, sofreram discriminação e exclusão. A própria incorporação da pluralidade cultural nos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 122), se deu por meio de muita pressão dos movimentos sociais:

É sabido que, apresentando heterogeneidade notável em sua composição populacional, o Brasil desconhece a si mesmo. Na relação do país consigo mesmo é comum prevalecerem vários estereótipos, tanto regionais quanto em relação a grupos étnicos, sociais e culturais. Historicamente, registra-se dificuldade parasse lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O país evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por

"mitos" que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta "democracia social". Uma dificuldade que ainda encontramos, é na definição de multiculturalismo, então, iremos distinguir duas abordagens fundamentais: a primeira é a descritiva e a outra propositiva.

Na descritiva, acredita-se que o multiculturalismo é a descrição e compreensão de cada contexto histórico, politico e sociocultural. Já a propositiva entende multiculturalismo não apenas como forma de compreensão da realidade de cada contexto, mas também, como atuação e transformação de modo a estabelecer relações culturais em uma sociedade, para que haja radicalização democrática e estratégias pedagógicas.

Gonçalves (1999, p. 101-102) denota que:

[...] para se lidar com o heterogêneo na escola cabe primeiro reconhece-lo como produto de uma construção histórica. Nesse sentido, ele não pode ser entendido como fruto de um arbitrário social ou de escolhas pessoais. O heterogêneo consagra formas de convivência, interações sociais, valores, saberes, costumes, que são coerentes com práticas e significados construídos historicamente em diferentes campos de luta política e no interior de organizações sociais de relacionamento assimétricos entre suas partes. Uma comunicação intercultural que não tem, pois, como ser harmônica.

De forma moduladora como acontecia o processo de escolarização, não permitia ao aluno uma reflexão, e nem levando em conta suas experiências vivenciadas no cotidiano, levando-o ao formalismo estereotipado da cultura escolar. Reconhecer os vários recortes dentro da ampla diversidade cultural, é lutar pelo respeito à diferença, é enfrentar o desafio para que todos os grupos sociais e culturais sejam respeitados, que haja uma troca de experiências e seus direitos de cidadania garantidos.

A escola tem um papel de fundamental importância nesse sentido, pois é exatamente lá em que as diferentes culturas se encontram, assim, como educadores somos chamados à romper com a visão pequena de "cultura escolar" em estabelecer padrões culturais, que acaba contribuindo mais para a exclusão, do que garantindo uma educação democrática e de qualidade.

Reconhecer as diferenças não é fácil, mas devemos respeita-las e aceita-las, romper com preconceitos e estereótipos sem fundamentação.

[...] Tendemos a uma visão homogeneizadora e estereotipada de nós mesmos, em que nossa identidade cultural é muitas vezes vista como um dado " natural". Desvelar esta realidade e favorecer uma visão dinâmica contextualizada e plural de nossas identidades culturais é fundamental, articulando-se a dimensão pessoal e coletiva destes processos. Ser conscientes de nossos enraizamentos culturais, dos processos de hibridização e de negação e silenciamento de determinados pertencimentos culturais, sendo capazes de reconhecê-los, nomeá-los e trabalha-los constitui um exercício fundamental. (MOREIRA e CANDAU, 2010, p. 26).

Dessa forma, é fundamental que haja um processo de socialização entre os alunos, a troca de experiências, o envolvimento, para que todos se reconheçam, conheçam a origem um do outro, suas raízes culturais, seus contextos de vida, para que não aconteça exclusão e tão menos a negação das identidades culturais, ao contrario, que esses alunos possam refletir e serem capazes de construírem suas próprias identidades do ponto de vista cultural, e também, a partir da valorização das diferenças, da interação entre elas implicará a aproximação entre as experiências culturais e a escola, o desenvolvimento da auto estima, o mal estar por se sentir "um peixe fora d'água", e diminuir o problema da dificuldade de aprendizagem, além da indisciplina e a redução dos preconceitos.

## A CULTURA AFRICANA

A cultura, seja na educação ou nas ciências sociais, é mais do que um conceito acadêmico. Ela diz respeito às vivências concretas dos sujeitos, à variabilidade de formas de conceber o mundo, às particularidades e semelhanças construídas pelos seres humanos ao longo do processo histórico e social.

Ao ouvir a experiência racial, de negros e negras, numa sociedade racializada é possibilitar transformações, é intervir de maneira intencional nas relações sociais do cotidiano escolar. Uma boa atividade, nesse sentido, pode ser compartilhar com os estudantes as experiências de figuras públicas, canais em que jovens negros discutem as questões raciais, denunciam atos de racismo, dão dicas de beleza negra, divulgam arte marginalizada e crítica.

De acordo com Souza Junior (1995, p. 89):

A cultura negra hoje deve ser assumida como alteridade que cerca a vida das pessoas, por isso deve ser respeitada e reconhecida como distintas visões de mundo e de existência própria, imprescindíveis para compreendermos o processo social, político e cultural do Brasil. O tema dominante da narrativa, no entanto, que lhe dá um valor especial, é a necessidade de cooperação e negociação constantes entre todas as unidades de governo envolvidas na elaboração, financiamento e execução bem-sucedida de um sistema educacional; plano.

É claramente um processo em que habilidade e ideias criativas pode frequentemente desempenhar um papel mais importante - e fazer mais pela educação - do que poder de negociação. Aqueles que desejam olhar além das metodologias estatísticas frias de planejamento educacional para os processos humanos práticos de cooperação e compromisso que dá ao planejamento educacional sua vida real, achará essa conta mais útil.

## OS MOVIMENTOS NEGROS NO MUNDO

O mundo não seria como é hoje sem as figuras que lutaram contra o racismo ao longo da história. Seus sacrifícios pela defesa dos direitos das pessoas excluídas e abusadas em favor de uma sociedade justa e igualitária mudou os passos da humanidade. Mas ainda há um caminho a percorrer. O ódio irracional contra pessoas de outra raça continua a emergir.

Existem muitos outros nomes e figuras que já fizeram história e outros que o farão na luta contra o racismo. Todos eles mudaram a história e muitos deixaram suas vidas nela. A melhor forma de manter seu legado é seguir seu exemplo e reconhecer seu trabalho, dando continuidade ao caminho que traçaram o Mundo.

A miscigenação e os casamentos mistos sugerem a existência no Brasil de relações fluidas entre as raças e, ao contrário dos Estados Unidos ou da África do Sul, não existiam leis especificamente racistas, como a segregação ou as leis do apartheid, ao longo do século XX.

Por essas razões, os brasileiros viam seu país como uma “democracia racial” desde os anos 1930 e até alguns anos atrás. Eles consideravam que o racismo e a discriminação racial eram mínimos ou inexistentes na sociedade brasileira, ao contrário de outras sociedades multirraciais no mundo.

Uma concepção relativamente estreita de discriminação significava que, no passado, apenas manifestações explícitas de racismo ou leis raciais eram consideradas discriminatórias, com o que apenas países como a África do Sul ou os Estados Unidos foram considerados verdadeiramente racistas. Por outro lado, na sociedade brasileira a questão racial não era debatida abertamente, enquanto outras sociedades eram consideradas obcecadas com a raça e as diferenças entre as raças.

Na época da abolição da escravatura, a população do Brasil era predominantemente negra e mulata até a década de 1930, quando o Brasil incentivou a chegada de grande número de imigrantes europeus a fim de obter nova mão de obra.

No contexto do racismo científico então existente, que considerava a população não branca problemática para o desenvolvimento futuro, as autoridades brasileiras incentivavam abertamente a imigração de europeus ao mesmo tempo que impediam a imigração de chineses e africanos. Esperava-se que a crescente população de origem europeia se misturasse à população de cor, "embranquecendo" a população brasileira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em uma sociedade preconceituosa, que pratica a discriminação e atos de racismo frequentemente. O modelo de ser humano é o homem branco, jovem, bom, bonito, inteligente e sucedido, que se denomina cristão, rico e sem deficiência.

Desde o princípio da escravidão o negro nunca teve importância no meio social, principalmente entre os brancos, sempre foi tratado como minoria e com nenhuma importância para o desenvolvimento da sociedade, embora seu trabalho fosse muito importante.

É preciso estimular o respeito e a prática da convivência na diversidade, necessitando analisar cada cultura, sem posicionamento individual quanto a credo, raça ou etnia. A percepção das palavras e conceitos utilizados, muitas vezes, não é percebida como sendo preconceituosa.

A escola, instituição muito importante na construção da identidade de crianças e jovens, vivencia essas relações de poder e no seu interior transparecem os conflitos decorrentes destas relações. As pessoas de ascendência africana enfrentam "uma imagem terrível" da discriminação em moradias, locais de trabalho e na vida cotidiana.

No mercado de trabalho, as pessoas de ascendência africana com um diploma tinham quase duas vezes mais chances de trabalhar em ocupações de baixa qualificação do que a população em geral. Durante séculos, pessoas de ascendência africana que viviam na diáspora africana foram marginalizadas como parte do legado da escravidão e do colonialismo.

Existe um consenso crescente de que o racismo e a discriminação racial fizeram com que as pessoas de ascendência africana fossem relegadas em muitos aspectos da vida pública, sofreram exclusão e pobreza e são frequentemente "invisíveis" nas estatísticas oficiais. Houve progresso, mas a situação persiste, em graus variados, em muitas partes do mundo.

Os fatores que levam à pobreza entre as pessoas de ascendência africana são principalmente estruturais. A discriminação é aparente no acesso desigual que esses grupos têm aos serviços básicos. As pessoas de ascendência africana são frequentemente prejudicadas, por exemplo, no acesso à educação, saúde, mercados, empréstimos e tecnologia.

O exercício pleno dos direitos humanos por pessoas de ascendência africana depende significativamente de seu acesso à educação, que é fundamental para o desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BURKE, Peter; PORTER, Roy (orgs.) Línguas e Jargões: contribuições para uma história social da linguagem. São Paulo: UNESP, 1997.

BRASIL. MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf. Acesso em 1 de junho de 2022.

CHAUÍ, Marilena. Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. 7 ed. São Paulo: Perseu Abramo, 2007.

COHN, Clarice. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: JORGE ZAHAR EDITOR, 2005.

FIGUEIRA, M. V. O preconceito racial na escola. Estudos Afro-Asiáticos. Rio de Janeiro, 1990.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, Editora Paz e Terra, são Paulo, 1996.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. O jogo das diferenças: O multiculturalismo e seus contextos, Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2002.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. Classes, raças e democracia, Editora 34, São Paulo. 2002.

IGREJA, Rebecca. Estado, diferença cultural e políticas multiculturais: uma comparação entre Brasil e México. Tese de doutorado em antropologia social, Universidade de Brasília, Brasília. 2005.

JACCOUD, Luciana. Construindo uma política de promoção da igualdade racial: uma análise dos últimos 20 anos. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Brasília. 2009.

JACCOUD, Luciana e NATHALIE Beghin. Desigualdades Raciais no Brasil, um balanço da intervenção governamental. Instituto de Pesquisa Econômica

Aplicada, Brasília. 2002.

MACHADO, Marta. "A legislação antirracismo no Brasil e sua aplicação: um caso de insensibilidade do Poder Judiciário?", in Revista Brasileira de Ciências Criminais, vol. 76, pág. 79-105. 2009.

MUNANGA, K. Negritude: usos e sentidos. Belo Horizonte, Autêntica. 2009. MUNANGA, K. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Belo Horizonte,

Autêntica.2004.

REGO, Tereza Cristina in: AQUINO, Julio Groppa ( org.). Diferenças e Preconceitos na Escola: alternativas teóricas e práticas, Summus editorial, São Paulo, 1998.

RIBEIRO, DJAMILA. Quem tem medo do feminismo negro? São Paulo.

Companhia das letras, 2018.

ROCHA, CARLOS LUIZ. Políticas Afirmativas e Educação: A lei 10639/03 no contexto das Políticas Educacionais no Brasil Contemporâneo. 2006,

14

dissertação mestrado educação e trabalho - Universidade Regional do Paraná, Curitiba, 2006.

SAMPAIO, Giselma. Intolerância religiosa nos espaços escolares. Monografia.

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2009.

SILVA, Alberto da Costa e. A Enxada e a Lança: a África antes dos portugueses. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SOUZA JUNIOR, Vilson Caetano de; SILVA, Antônio Aparecido Silva da (Org.). Uma dívida, muitas dívidas: os afro-brasileiros querem receber. São Paulo: Loyola, 1998. p.77-90.

# O PROFESSOR EM SALA DE AULA

**LÍDIA IRENIA BATISTA ROCHA QUEIROZ**

RESUMO:

Este trabalho envolve uma reflexão sobre os modos de aprender dentro dos contextos educacionais.

Nesse sentido considerando o processo ensino/aprendizagem de ambos alunos/professores praticados em sala de aula o exercício da escuta é sensível. Observando ainda as contribuições sobre os estilos de aprendizagem e o que esse conhecimento pode trazer para o processo educativo pode se concluir que o aprender resulta do diálogo entre o saber e o conhecer, que passa por uma relação de empatia entre quem aprende e quem ensina, fazendo toda a diferença nesse ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino aprendizagem; estilos de aprendizagem; empatia.

ABSTRACT:

This work involves a reflection on the ways of learning within educational contexts.

In this sense, considering the teaching/learning process of both students/teachers practiced in the classroom, the exercise of listening is sensitive. Also observing the contributions on learning styles and what this knowledge can bring to the educational process, it can be concluded that learning results from the dialogue between knowledge and knowledge, which goes through a relationship of empathy between those who learn and who teach, making all the difference in this learning teaching.

Key-words: Teaching learning; learning styles; empathy.

## 1. INTRODUÇÃO

Sabemos desde que nascemos que toda e qualquer ação vai nos levar a aprender e essa aprendizagem, por sua vez, acontece entre receber e trocar informação e conhecimento. As informações que recebemos, absorvermos e transmitimos, nos faz desenvolver e crescer a cada dia. Dessa maneira, o saber se constitui a partir das experiências e vivências do nosso cotidiano sema elas com e nossas relações familiares e somente mais tarde depois que ingressamos na escola ampliaríamos nossas relações sociais. Mas não podemos esquecer que nem sempre nossas experiências com o aprender são bem-sucedidas, infelizmente os insucessos são evidenciados no espaço escolar, pois é nele que o sujeito aprende novos saberes e que muitas vezes não absorve aquilo que deveria e com isso vem seus despontamentos. Diante desse cenário observamos que desempenhar na sociedade um papel de professor faz-se necessário compreender o que é essencial para que aconteça a aprendizagem, ou seja, como se acontecerá o desenvolvimento humano e como deveria ser o processo educativo.

Com o intuito de aprofundar os estudos nas questões de aprendizagem entre quem ensina e quem aprende podemos partir da suposição que o elo perdido da resistência com ensino e a aprendizagem entre aluno e professor pode estar deixando de acontecer vínculos afetivos, cognitivos e sociais, os estilos de aprendizagem e a escuta sensível, ou seja, conceitos esses que servirão como norteadores para a construção do conhecimento e por isso acreditamos que algumas abordagens na aprendizagem podem contribuir para essa construção. Sendo assim vou falar sobre a importância da produção de sentido no espaço escolar para que aconteça a aprendizagem, tendo como referencial a abordagem interacionista de aprendizagem e o papel do professor em sala de aula e o estilo de aprendizagem.

## 2. DESENVOLVIMENTO

Sabe-se que desde sua criação as concepções de aprendizagem basearam-se nas correntes inatistas e empiristas. A primeira baseia-se na ideia de que o "indivíduo é pré-determinado biologicamente, tendo o ambiente pouca influência no seu desenvolvimento" (Brandão et al 2002).

Os autores ressaltam ainda que a abordagem empirista concebe o sujeito como tábula rasa em que a experiência é grande fonte de aprendizagem, e a mesma é confundida com memorização ou cópia e com tantas transformações ocorridas na história e estamos em constante transformações e essas mudanças são significativas até por vivermos numa era em que a informação se processa rapidamente e se faz essencial para compreensão e participação no mundo globalizado. Com tudo isso observamos que não podemos perder de vista que a escola deve ser um espaço de comprometido com a humanização, concordamos com Vasconcellos (2003) quando comenta que a perspectiva da humanização não é algo que nos remete a meras elucubrações filosóficas ou valorati-

vas; ela está presente a cada instante da vida do indivíduo, na produção concreta da existência, uma vez que o homem se constitui, se transforma, ao transformar. Por isso queremos uma escola viva, dinâmica, democrática e que tenha troca do ensinar aprender, uma escola que enxergue o sujeito como um todo, que valorize e respeite o ser humano em todas suas dimensões emocionais e racionais.

Quando se fala em sociedade pressupõe a igualdade de oportunidades, de chances entre todos os indivíduos, na qual a educação exerce a importante tarefa de propiciar os instrumentos capazes de colocar os indivíduos em situação de competição pelos privilégios que a sociedade democrática permite alcançar. Sendo assim praticar essa democracia no espaço escolar é contribuir para a formação de crianças, jovens e adultos para uma ética de cidadania dando-lhes a oportunidades de se sentirem donos do trabalho que executam, por isso acredito nas possibilidades de termos escolas que desde cedo preparam os seus cidadãos para ter voz ativa, serem donos de opiniões, de seus pontos de vista; que participem de debates, discussões e que possam cumprir seus deveres e lutarem por seus direitos com autonomia.

Villas Boas (2002) pode elucidar o que estamos pensando, quando comenta que o que dá direito de autonomia não é o professor ensinar o que quiser, da maneira como quiser e a quem quiser, mas o compromisso de garantir que cada aluno aprenda o que necessita aprender. Ter autonomia não significa se desvincular-se do conjunto de normas educacionais básicas, mas criar os melhores meios de aplicá-las.

A escola que a sociedade democrática requer é aquela capaz de implementar o seu próprio projeto pedagógico, ou seja, elaborado coletivamente, atualizado, divulgado e avaliado por todos os interessados. Ao lado disso, considera-se que todo conhecimento passa por um senso comum, isto é, por um saber que precisa ser rompido para dar lugar a novos saberes, com isso entendemos que para o professor assumir um papel de organizador do ambiente escolar e da sala de aula, ele deve proporcionar aos alunos situações que os levem a pensar e a desenvolver o raciocínio lógico, ou seja, os prazeres e desprazeres que a vida lhes oferece. González Rey (2001) nos leva a uma reflexão que rompe com o sistema tradicional de ensino de que ensinar e aprender são relações de mão única (o professor ensina, ou seja, transmite o conteúdo e o aluno decora esse conteúdo sem questionar e discutir); o mesmo autor nos propõe a ideia de que a sala de aula não é simplesmente um cenário relacionado com os processos de ensinar e aprender. Nesse sentido, acreditamos que a sala de aula é o lugar em que há seres pensantes e que compartilham ideias, trocam experiências, contam histórias, enfrentam desafios, rompem com o velho, buscam o novo, saberes esses que precisam ser rompidos para dar lugar a novos saberes e esse aluno precisa se apropriar das informações que circulam nos meios sociais e culturais para transformá-las em conhecimento.

Segundo Sá (2007) nas atividades investigativas, é papel do professor: propor e discutir questões, contribuir no planejamento da investigação dos alunos, orientar no levantamento de evidências, auxiliar no estabelecimento de relações entre evidências e explicações teóricas, incentivar a discussão e a argumentação entre os estudantes e promover a sistematização do conhecimento. Muitos professores relatam ter dificuldade, dúvidas e inseguranças na condução de uma atividade que exija uma atenção maior, afinal em seu cotidiano o professor, tanto em aulas expositivas como em laboratório, é sempre surpreendido com o inusitado ou algo diferente e para isso não existe uma formação acadêmica que ensine fórmulas ou dê recomendações garantidas para os professores enfrentarem essas dificuldades ou problemas.

Nessa perspectiva o papel do professor nessas atividades é de grande importância e é preciso ser mais bem estudado, seguro e esclarecido, ciente da grande relevância do seu papel como professor ou mediador na condução de uma atividade, entretanto há muitos professores ainda que têm muitas crenças sobre o processo de ensino-aprendizagem que acabam se tornando barreiras para a evolução da educação do seu aluno.

Pode-se observar, atualmente, que o professor aplica em sua prática diária muito pouco do que aprendeu na universidade ou faculdade e isso acontece por vários motivos que podem ser eles, a consequência da jornada excessiva de trabalho e da falta de cursos de aperfeiçoamento profissional, falta de apoio da gestão e coordenação e a falta materiais pedagógicos e como consequência esse pode ser um dos fatores que deixe o professor mais ansioso, desestimulado e sem perspectivas, já que na graduação aprendeu apenas a lidar com a teoria, sem ter acesso de fato às práticas pedagógicas relacionadas aos alunos. A educação exige que o docente seja capaz de organizar as várias situações de aprendizagem, considerando a diversidade dos alunos e pensando nisso ao desenvolver seu planejamento, ele tem de pensar no que está organizando e para quem, pois não basta fazer um para todos, tem que pensar que cada aluno tem sua especificidade e seu tempo de aprendizagem

Contudo é preciso que o profissional da educação esteja em constante formação, pois é ele e seu aluno que ocupam o espaço da sala de aula, são eles que lidam cotidianamente com a dinâmica do aprender/ensinar. A afirmação de Vasconcelos (2003) enfatiza que o professor para se atuar verdadeiramente como tal deve considerar sempre a

realidade da sala de aula, sabendo que é com os alunos que ali estão que ele terá que trabalhar e, além disso, que a escola e o país são aqueles elementos que terá que considerar. Por isso, não podemos perder de vista que a cada ano letivo, cada classe, cada aluno, cada professor é único e tem suas peculiaridades e por isso devemos ter a consciência que no universo escolar existe um imaginário social que se constrói e precisa ser reconhecido para compreender como professores e alunos pensam e atuam no espaço escolar. Devemos lembrar também que nesse espaço, existem regra combinados, histórias, fantasias, mistérios, formalidades, enfim, uma série de coisas que influenciam e contribuem para a produção de sentido na educação.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar de aprender acaba sendo um diálogo entre o saber e o conhecer, assim esse diálogo passa por uma relação de empatia entre quem aprende e quem ensina. Esse processo de identificação entre os pares ensinar e aprender o ponto de apoio para a escuta sensível. Como já citado anteriormente Barbier (2002) diz que o profissional que se propõe a trabalhar com a escuta sensível deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para poder compreender de dentro suas atitudes, comportamentos e sistemas de ideias, de valores, de símbolos e de mitos.

Quando nos propomos a refletir sobre a função do docente na sociedade moderna, nos deparamos com inúmeros obstáculos impostos a sua prática pedagógica. O novo contexto educativo tem exigido do professor novas competências, habilidades e atitudes, especialmente nos anos iniciais da educação básica, porém alguns professores não estão preparados para os desafios que aparecem e a prova disso é que, no dia a dia do professor, surgem contratempos capazes de prejudicar a construção de seus conhecimentos, bem como o processo de ensino-aprendizagem. Alguns fatores como o espaço mobiliário, os materiais didáticos, a indisciplina dos alunos, a falta de planejamento e a ausência da família na escola são alguns dos fatores presentes nos atuais contextos escolares que criam desafios para os docentes que acabam fazendo com que ele desestimule ou simplesmente se afaste da sala de aula.

Considera-se aqui que o professor, no exercício de suas atividades ele precisa para alcançar sucesso, dominar tanto a arte de ensinar quanto a de formar, e quanto melhor suas experiências ou sua formação será capaz de enxergar os aspectos intangíveis e saber lidar com as técnicas necessárias para realizar de um modo satisfatório o seu trabalho junto aos seus alunos.

Sendo assim cabe ao professor uma ação consciente das funções que desempenha na sua sala de aula ter consciência de organizar seu trabalho pedagógico de forma a desenvolver no educando suas várias capacidades, como a de desafiar, de provocar, de contagiar, de despertar o desejo, fazendo com que ele realize, por meio da interação educativa a sua construção do conhecimento (Vasconcellos, 1993).

Esta pesquisa ganha importância no âmbito educacional sobre o verdadeiro papel do professor, que deve ser o mediador do conhecimento sistematizado e tem de possibilitar variadas situações para que seu aluno consiga chegar ao aprendizado necessário, mas não esquecendo de respeitar o tempo de seu aluno, suas limitações e principalmente as suas vivências. Esse professor tem o papel é de nortear os alunos criando assim um caminho satisfatório e motivador para que os educandos se interessem pelo conteúdo apresentado. Sendo assim a relação do professor com o aluno deve ser boa para facilitar a comunicação dentro da sala de aula

Portanto os professores superam obstáculos diariamente, desde a formação, por isso, o papel do professor vai muito além de mostrar conhecimento aos estudantes, isso porque os docentes também são responsáveis por ensinar as crianças e adolescentes a trabalhar em grupo, estimular a criatividade e o pensamento crítico e dar o auxílio necessário para que os estudantes alcancem seus objetivos. Algumas dificuldades encontradas pelos professores na realização de sua prática são a superlotação das salas de aula, ter que lidar com turmas nas quais os alunos estão em diferentes níveis de aprendizagem, falta de valorização da profissão, o que traz a necessidade de trabalhar mais para complementar a renda, falta de acompanhamento da família durante o desenvolvimento do aluno, falta de estrutura física e de suporte didático nas escolas, e principalmente a falta de interesse dos próprios alunos que, embora ainda estejam na educação básica, já apresentam um desinteresse a não gostar do ambiente escolar, apresentando um alto nível de indisciplina. Com o avanço, no contexto geral, o indivíduo encontra rapidamente informação, mas esta informação só passara a ser conhecimento se esse for bem instruído ou direcionado por um professor para ajudá-lo a compreender que nem tudo que ele lê, transforma se a em conhecimento ou é algo que vai contribuir para a construção do seu conhecimento, afinal sabemos que nem tudo o que está na rede é de qualidade ou de relevância educacional.

Afinal o estilo de ensinar é conhecido como método socrático e é baseado no diálogo e na proposição de questões que parecem simples, mas que faz refletir sobre pensamentos críticos sobre os temas abordados. A sociedade salienta por pessoas capazes de solucionar problemas, autônomos e eficien-

tes no que fazem, o insucesso na maioria das vezes é ocasionado pela falta de autoestima, persistência e o medo de arriscar. O professor deve ser motivador do saber, ajudar seus alunos a descontruírem as barreiras que os impendem de ir além, incentivar o trabalho em equipe e a formação de ideias, dando suporte para que os educandos potencializem seus sonhos. E uma grande estratégia para intensificar sonhos é utilizar a motivação, pessoas entusiasmadas e satisfeitas conseguem efetivar com excelência seus projetos. A maior reflexão a se fazer é que temos muito a oferecer as pessoas desde que consigamos ser autênticos, justos e honestos nas funções que exercemos. E para que esse profissional chamado de professor se desenvolva e se torne um profissional capacitado é necessário que ele se comprometa com o aprendizado e incentive a evolução do aluno e para que isso aconteça o professor deve estar em constante aprimoramento dos seus conhecimentos e habilidades, visando promover um processo de ensino-aprendizagem efetivo para os alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


http://www.saude.df.gov.br Brasília, Juillet – Barbier planete.net, acesso em 06/07/2022

A pesquisa e o tema da subjetividade em educação Psicologia da Educação 13 9-15 acesso em 06/07/2022

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999. Acesso em 12/07/2022

Livro Pedagogia da Autonomia Autor Paulo Freire, Acesso em 18/07/2022

A Prática Educativa, Como Ensinar, Autor Antoni Zabala, Acesso em 18/07/2022

https://www.bing.com/search?q=SITES++que+falam+sobre+o+professor+em+-sala+de+aula&qs=n&form=QBRE&sp=-1&pq=sites+que+falam+sobre+o+professor+em+sala+de+aula&sc=1-49&sk=-&cvid=2E5F3552886944ECB1E4BCCF74D0897C&ghsh=0&ghacc=0&ghpl= ACESSO EM 01/08/2022

SALA DE AULA: UM LUGAR DE RESPEITO (recantodasletras.com.br) ACESSO EM 25/07/2022

Papel dos professores na educação: entenda a importância! (academia.com.br) ACESSO EM 01/08/2022

# A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

**LIDIANE LOPES DE SOUZA PEREIRA**

RESUMO:

Vivemos em mundo tecnológico, de maneira que a educação também se tornou tecnológica. Pensando que o ensino-aprendizagem não é igual do de um tempo atrás uma vez que a cada dia se encontram outras formas de ensinar e aprender, o professor não é mais visto como o único dono do conhecimento. Hoje dentro de um ambiente educador o professor é tido como mediador, o facilitador do processo de ensino-aprendizagem e os alunos são indivíduos presentes nesse processo, passando a ser colaboradores da transmissão do saber. Assim sendo, o professor precisa empregar em suas aulas maneiras que possam modificar suas aulas, a fim de estimular ainda mais a procura pelo saber por parte dos educandos, uma boa alternativa é a ministração de aulas dinâmicas, motivadoras, atrativas e que compreenda que as tecnologias disponíveis auxiliam no processo de ensinoaprendizagem, as quais vêm para auxiliar, sendo um suporte, ou um recurso a mais para esse processo.

.

PALAVRAS-CHAVE: Conhecimento- Autonomia- Aprendizagem

## INTRODUÇÃO

O ensino superior à distância é uma maneira de proporcionar ao educando, que não tem possibilidade de frequentar diariamente à universidade, fazendo com que esses tenham nova esperança de adquirir conhecimento, conhecimento este que são repassados aqueles que tem acesso a uma educação presencial. A modalidade à distância possibilita ao aluno eliminação das distâncias geográficas, econômicas, sociais, culturais e até mesmo psicológicas. E assim proporciona ao próprio aluno a organização do seu tempo de estudo, sem limitações físicas

Observa-se que esta modalidade de ensino tem se tornado cada vez mais comum. O EAD é ofertado em cursos técnicos, profissionalizantes, de aperfeiçoamento, de graduação, pós-graduação, entre outros. No presente artigo daremos ênfase sobre a construção do conhecimento do aluno que constrói as suas aprendizagens de maneira autônoma nessa forma de ensino que vem crescendo no Brasil e no mundo.

O ensino a distância mostra algumas características diferentes do ensino presencial, tais como: autonomia, comunicação e processo tecnológico. No que se refere a autonomia, o EAD proporciona ao estudante definir o melhor horário e local para estudar, de acordo com o seu ritmo e a sua forma de aprendizado, por meio de materiais didáticos que facilitem a mediatização dos conhecimentos e promovam a autoaprendizagem.

Também trago neste artigo contribuições sobre a importância do professor como o mediador do conhecimento este é quem incentiva a curiosidade dos alunos, promove debates e faz com que o aluno seja capaz de transpor os conteúdos da sala de aula para as suas realidades práticas.

O artigo também traz a premissa sobre a premissa de se dominar, o conhecimento técnico estando associado a construção de novos conhecimentos, desse modo, o processo ensino-aprendizagem o aluno não é apenas um armazém de informações, mas um indivíduo dinâmico e autônomo sempre em busca por informações e na busca da construção do seu conhecimento.

Deste modo, a EaD busca como alternativa para se introduzir melhorias nos sistemas educativos, contemplando as necessidades evolutivas do mercado de trabalho, utilizando as novas tecnologias em disponibilidade, ampliando suas possibilidades de ação e encaminhando a resolução de problemas cruciais da sociedade.

## Educação a Distância e a construção do conhecimento

A Educação a distância (EAD) é a especificidade da educação na qual alunos e professores estão separados, física ou temporariamente e, por isso, o uso de tecnologias de informação e comunicação, tornam se mais que necessário. Tal modalidade é estruturada por uma legislação específica e pode ser instaurada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior

O interesse pelo estudo acontece em aulas de ensino presencial como também na educação online, assim como a dificuldade de aprendizagem também acontece tanto numa modalidade como na outra. Neste momento será dado ênfase as dificuldades de aprendizagens nos alunos que optam por aprender através do ensino a distância. A EAD (Educação a Distância) se torna ajustável para o aluno uma vez que este acaba tendo a autonomia de assistir às aulas quando, onde e por qual plataforma achar melhor. Ao contrário de uma sala de aula tradicional, na qual as aulas são marcadas para um horário específico, o aluno passa a ter domínio de seu tempo, conseguindo assim fazer seu próprio

horário e, mais importante ainda, estudar no seu próprio compasso, com flexibilidade o que torna um fato importante do ensino a distância.

É apresentado uma diversidade de significados para o termo EAD, contudo, adotaremos a definição de Educação a Distância no Brasil, decretada oficialmente no Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 (BRASIL, 2017, p. 1):

Art. 1º. Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didáticopedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos

Behar 2013 pág. 45 também nos dá esclarecimentos referente a esta modalidade de ensino

Entre as diversas discussões acerca da modalidade, encontram-se as relacionadas as competências [...] possuí características associadas, como os elementos de constituição (Conhecimentos, Habilidades e Atitudes- CHA) e os recursos de mobilização (afetividade), evolução, (criatividade) e suporte (biofisiológico). Ou seja, o indivíduo deve se ocupar com um conjunto de elementos para resolver problemas, superar situações e lidar com novidades e imprevistos. Embora pareça uma definição simples, envolve processos complexos tanto na forma como se estrutura (o sujeito psicológico) quanto no modo como se organiza (domínios de atuação)

EAD é uma modalidade de ensino estruturada por uma legislação específica e pode ser instaurada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior.

A Educação a Distância demanda do aluno um comportamento perspicaz perante o conhecimento, nesta categoria de ensino não se espera que o aluno apenas se acomode em uma cadeira e passe a escutar o professor falar e transmitir conteúdos, da mesma forma que acontece no ensino presencial. O aluno do ensino a distância precisa ter o hábito de ler, organizar e planejar seus estudos, sendo ele o grande autor de seu conhecimento. Por exigir uma autodisciplina e diferenciada do aluno alguns demonstram maiores dificuldades de aprendizado e acabam desistindo do curso a distância.

O aluno que opta por estudar online, normalmente é representado pelas características desse modelo de ensino. Quem elege o ensino a distância, como uma opção de estudo o faz porque precisam estudar e trabalhar, detendo de uma vida muito corrida e, por isso, optam por uma vida de estudos que visam a flexibilizar suas rotinas de horário e a comodidade de acesso ao conteúdo. Outro fator que propicia a escolha do ensino online é o financeiro uma vez que nos cursos presenciais costumam ser mais caros e a pessoa precisa além das mensalidades do curso arcar com custos de sua condução de ida e volta à instituição. O modo de aprender também pode intervir nessa escolha, já que a EaD possibilita mais liberdade para que o aluno estude de forma mais prática, sem ter que estar em uma sala de aula em determinado dia e horário.

Ao tomar a decisão de estudar de forma online o aluno precisa estar ciente que precisará assumir uma postura de uma pessoa disciplinada e organizada, uma vez que os sistemas de ensino iniciais, dificilmente formam alunos potentes ao ensino online, estes então ao se depararem com intensas leituras, discussões e debates constantes em fóruns e trabalhos semanais o aluno encontra dificuldade em se organizar e se adaptar ao perfil da EaD.

É importante salientar que quando se opta por estudar de forma online é preciso ter familiaridade com a tecnologia uma vez que ela é a precursora para que tudo aconteça nesta modalidade de ensino. Caso o aluno não se sinta familiarizado as tecnologias este sentirá dificuldade para concluir seus estudos.

Behar, elenca quais as competências que são necessárias para o domínio das tecnologias

Letramento digital que se refere à criticidade da informação e ao uso das tecnologias digitais; cooperação potencializada pela interação social que ocorre principalmente em ambientes virtuais (AVA); presença social no modo como da EAD se imerso na virtualidade; autonomia na tomada de decisões; organização do espaço e tempo; e comunicação ou modos de se expressar por meio das tecnologias. Behar, (2013) pág. 57,

Uma forma para manter os alunos de EAD ativos é construir metodologias de ensino que visem estimular o aluno fazendo com que este estudante se sinta pertencente ao processo de ensino e seja o centro do seu próprio processo de aprendizagem é algo que faz com que ele aprenda de maneira mais prática e assim veja que a graduação está valendo a pena.

A utilização de diversos instrumentos tecnológicos proporciona que a construção do conhecimento, do aluno que opta pelo ensino a distância seja única e personalizada. Todavia, para que isso aconteça de forma correta, é imprescindível que todos os meios tecnológicos estejam propícios a cada contexto, favorecendo que professores e alunos as empreguem de forma bem elaborada no movimento de ensino e aprendizagem. Acredita-se que, se o ambiente de estudo dos alunos a distância estiver promovido adequadamente com as tecnologias necessárias e uma conexão rápida para a comunicação educativa, a distância será apenas um limitante físico, uma vez que alunos, tutores, professores, isto é, toda a comunidade acadêmica virtual esteja ligada, demonstrando, desse modo, um verdadeiro processo comunicacional dialógico.

A construção do conhecimento na EAD

O conhecimento é uma qualidade exclusiva do homem, pois de todos os seres vivos é o único apto para criar, produzir, transformar e registrar os fatos de modo a repassar seu conhecimento as gerações futuras. Para que este fato ocorra dois elementos são imprescindíveis: sujeito e objeto, haja vista de que não há conhecimento sem um sujeito que conhece e um objeto a ser conhecido.

Sempre que o sujeito atua acima de um objeto com a intenção de modificá-lo, acontece a aprendizagem, pois ela é o resultado do trabalho do sujeito sobre o objeto.

Silva

Assim, considera-se a aprendizagem como

um conjunto de atividades, cuja realização conduz o aluno a novos conhecimentos e hábitos ou proporciona novas qualidades ao já conhecido, É uma atividade, por natureza, social: realiza-se por meio de instrumentos sociais e desenvolve-se mediante a cooperação e a comunicação (CAMARGO, 2004, pág. 118).

Pino (1997, pág. 6), esclarece que o ato de conhecer é uma ligação que envolve além do sujeito e objeto, um terceiro elemento: o mediador “que torna possível o conhecimento”.

Segundo o autor supracitado,

embora a atividade de conhecer pressuponha a existência no sujeito de determinadas propriedades que o habilitam a captar as características dos objetos, há fortes razões para pensar que o ato de conhecer não é obra exclusiva nem do sujeito, nem do objeto, nem mesmo da sua interação, mas da ação do elemento mediador, sem o qual não existe nem sujeito nem objeto de conhecimento (PINO, 1997, pág. 2).

Dessa forma, pode-se dizer que se a intermediação na educação presencial é de grande relevância, no ambiente da Educação a Distância, tal componente se torna um mediador imprescindível para que o processo ensinoaprendizagem aconteça.

Na Educação a Distância, o aluno deve ser entendido como uma pessoa de relações sócio-históricas com mudanças contínuas. Vale ainda ponderar, que a construção do conhecimento – o processo e produto (ir e vir) – têm como elementos constituintes a linguagem; a mediação; a interação; a apropriação e os conceitos espontâneos e científicos

Sobre isso entende-se que,

que toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim "affetare", quer dizer "ir atrás". É o movimento da alma na busca do objeto de sua fome. É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado (ALVES, 2002, pág. 1).

A EAD se torna ajustável para o aluno uma vez que este acaba tendo a autonomia de assistir às aulas quando, onde e por qual plataforma achar melhor. Ao contrário de uma sala de aula tradicional, na qual as aulas são marcadas para um horário específico, o aluno passa a ter domínio de seu tempo, conseguindo assim fazer seu próprio horário e, mais importante ainda, estudar no seu próprio compasso, com flexibilidade o que torna um fato importante do ensino a distância.

Com relação ao aluno que assume seus estudos de forma remota precisa de mediação de componentes pedagógicos e funcionais que compõem o conjunto educacional. A mediação é a ligação que se acontece entre pessoas, coisas. No ensino a distância essa intermediação acontece entre o aluno e

professores, ou tutores, através das plataformas digitais de ensino.

Na EAD a aprendizagem demanda vários desafios, pois apesar do aluno e profes-

sor não se encontrarem no mesmo espaço, é preciso que ambos interajam constantemente, permeado pelas tecnologias da informação e comunicação.

Uma das condições ao aluno que se propõe em aprender na EaD é se comprometer com sua autoaprendizagem. Tendo em vista, que esta categoria de ensino exige que o estudante, seja responsável pela construção do seu conhecimento, e assim possa dividir suas experiências, e tenha competência de criar, transformar e deste modo possa praticar o conhecimento adquirido.

Para Gohn (2002, pág. 21),

o aprendiz que opta por um programa de autoaprendizagem tem que enfrentar vários desafios: adquirir um material, organizá-lo e traçar um plano de estudos, isto é, terá que desenvolver uma pedagogia para sua aprendizagem.

No ensino remoto a existência do professor existe para orientar, ele é quem gera o material didático ou as formas que viabilizam a aprendizagem. É uma relação que não existe diretamente, acontece de uma forma indireta e em espaços não institucionalizados, mas através de meios tecnológicos.

Na EAD a aprendizagem passa a ser centrada no aluno e o professor passa a diminuir as cobranças sobre o aluno, uma vez que este passa a não ser testado pelo professor. A verificação do que ele aprendeu passa a ser compreendido em sua autoaprendizagem. Podemos dizer que a autoaprendizagem é possível devido as especificidades próprias e peculiares do aprendiz. O sujeito decide aprender e se torna o dono de sua aprendizagem, passa a se relacionar com o estudo e com as informações presentes em seu cotidiano.

A construção do conhecimento acontece por causa da relação do indivíduo com aquilo com o que ele interage. Silva explica que

"Segundo Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio de relações sociais, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Para Vygotsky, o professor é figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente.

Franco "e col." elucida,

o conhecimento não está garantido pela simples transmissão de informações, por outro, não se pode, ingenuamente, partir do princípio de que a simples motivação ou disposição para aprender garantem o aprendizado. Tanto a disposição do sujeito como a forma como o conhecimento aparece para ele (exposição, videoconferência, apostila, objeto de aprendizagem) são fatores a serem considerados. Mas o problema não termina por aí. O conhecimento também não é fruto somente da justaposição do que o sujeito traz com o que é apresentado a ele. É sempre uma construção nova, uma nova interpretação que o sujeito faz a partir do que trouxe consigo, da significação (lógica e intuitiva) que o sujeito deu à realidade com a qual se defronta. E este processo é essencialmente um processo ativo.

Assim pode- se dizer que a aprendizagem é um jeito de se adquirir o conhecimento, o que é capaz de produzir conhecimento ou não.

Carl Rogerscita cita alguns princípios de aprendizagem que explicam o mérito e a pertinência do procedimento da autoaprendizagem. Seguem estes preceitos,

Os seres humanos têm natural potencialidade de aprender." "A aprendizagem significativa verifica-se quando o estudante percebe que a matéria a estudar se relaciona com os seus próprios objetivos." "A aprendizagem autoiniciada que envolve toda a pessoa do aprendiz – seus sentimentos tanto quanto sua inteligência – é a mais durável e impregnante." "A independência, a criatividade e a autoconfiança são avaliação feita por outros tem importância secundária." (Rogers, 1978, Liberdade para Aprender, citado em Gadotti, 1993: 183).

Quando o estudante se torna sujeito de sua aprendizagem, presume-se que este consiga construir o seu conhecimento, e assim, tenha realmente, uma aprendizagem significativa. A autoaprendizagem propicia que o indivíduo consiga seguir seu caminho, e tome suas próprias escolhas, assim consiga gerenciar o seu tempo e espaço, bem como, na seleção das atividades a estudar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos objetivos apresentados neste trabalho, é possível constatar que existe uma distinção entre o ensino presencial e o ensino à distância. Uma das principais diferenças entre as duas modalidades corres-

ponde ao tipo de aluno e a seus interesses. Desse modo, na EAD, os professores não devem fazer uso dos mesmos moldes que seriam utilizados no ensino tradicional em que os alunos têm a proximidade física com o professor.

A Educação a Distância, em muito tem surpreendido aos seus adeptos, as ferramentas tecnológicas a cada dia vêm como forma de facilitar o acesso do aluno a uma educação de qualidade mesmo sendo ela de forma online, o que faz com que cada vez se alcance mais cidadãos. Percebemos que hoje a educação a distância tem gerado possibilidades, que são do alcance de todos, com ambientes que facilitem ao educando estudar independente de sua localização e do tempo. A Lei de Diretriz e Bases da Educação Nacional (LDB) em seu artigo 80 estimula o Poder Público a propagar programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

A partir desta pesquisa pode-se pensar sobre os ambientes virtuais de ensino/aprendizagem, como instrumentos que visam fortalecer ainda mais o trabalho de professores e tutores de modo a entrever dúvidas e questionamentos dos alunos, também pensamos que o ambiente virtual como um instrumento de aprendizagem também visa a criar formas mais atrativas e dinâmicas possíveis, uma vez que este se torna mais um material didático que passa a se constituir com principal ferramenta para que o interesse dos alunos se mantenha constante durante todo o processo de aprendizagem.

Pois é de fundamental importância que os alunos, professores, tutores estejam integrados, ou seja, entre eles deve ter um elo que vá de uma forma ou outra facilitar o processo de ensino aprendizagem. Também devemos levar em consideração o público-alvo dos cursos em EAD, a tecnologia utilizada para levar as informações, o grau de interação entre alunos, professores e tutores, e por fim as mediações pedagógicas que também e fundamental nesse processo que tem como principal ator do mesmo, o aluno, que terá acesso a essas tecnologias que será empregado aos meios da acessibilidade nos determinados cursos.

Com a conclusão deste trabalho percebe-se que da mesma maneira que acontece no ensino presencial, a Educação a Distância também expõe suas dificuldade como desistências de alunos, desistências essas que acontecem de forma semelhante ao que acontece no presencial, por falta de tempo do aluno, por aulas desinteressantes, é por este motivo que é preciso em todas as modalidades de ensino pensar em uma educação respeitadora aonde respeitar as diferenças, culturais, sociais e econômicas e transformar o processo de aprendizagem.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:


ALVES, R. Receita pra se comer queijo... Folha On-line, 31 out. 2002.

Disponível em: < Folha Online - Sinapse - Rubem Alves: A arte de produzir fome - 29/10/2002 (uol.com.br) >. Acesso em: 18/07/2022

BEAR, Alejandra Patricia. Competências em educação a distância[recurso eletrônico]/ organizadora- Dados eletrônicos. – Porto Alegro: Penso, 2013.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial União, 2017.

CAMARGO, D. As emoções e a escola. Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.

Franco, Sérgio Roberto Kieling e “col.” Aprendizagem na Educação a Distância: Caminhos do Brasil- Disponível em: Microsoft Word - 25175.doc (ufrgs.br)- Acesso em 19/07/2022

GOHN, D. M. Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas. São Paulo, 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes- Disponível em: Auto-aprendizagem Musical: Alternativas Tecnológicas | Daniel Gohn - Academia.edu- Acesso em:

18/07/2022.

PINO, A. O biológico e o cultural nos processos cognitivos, em linguagem, cultura e cognição: reflexão para o ensino de ciências. In: ENCONTRO SOBRE TEORIA E PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS, 1997. Anais do.... Campinas: UNICAMP, 1997

ROGERS, Carl. (1974). A Terapia Centrada no Cliente. Santos: Martins Fontes Editora.

# ATIVIDADES LÚDICAS PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

**LINDAURA DA SILVA BORGES**

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo abordar a importância que a ludicidade tem dentro da educação inclusiva. A ludicidade é considerada uma atividade que tem um valor educacional bastante intrínseco, porém, vai bem mais além desse valor, na qual é inerente da que tem sido utilizada como instrumento pedagógico, sendo ele considerado prazeroso. Devido a sua capacidade de obter o ser humano de maneira total e intensa, iniciando um clima de entusiasmo. De antemão, dessa maneira que o torna uma atividade motivacional, sendo capaz de gerar um estado de euforia e vibração (TAVARES, 2008). Existem várias dificuldades para se trabalhar o lúdico dentro da sala de aula para os alunos da educação especial, um deles é o despreparo que muitas vezes se encontra no ambiente escolar. No qual os professores não têm capacitação e não conseguem trabalhar o lúdico de maneira correta. E qual seria a forma correta? O lúdico não é apenas o brincar, mas sim brincar de maneira que o aluno consiga aprender os aspectos positivos, consiga desenvolver o seu cognitivo motor e cognitivo. Pois, o brincar no processo educacional inclusivo é fundamental para que o aluno, contribuindo assim para o seu desenvolvimento, além de fortalecer o vinculo afetivo.

Palavras-chave: Ludicidade. Educação. Capacidade Lúdica.

## 1 INTRODUÇÃO

O lúdico é considerado essencial para a saúde mental, física e social. É na brincadeira que a criança consegue interagir com o mundo ao seu redor, na troca com o próximo, desse modo se constitui o sujeito.

Ao brincar o aluno consegue mergulhar no seu espaço imaginário, fazendo assim com que a fantasia trabalhe a coordenação motora além da compensa de outros sistemas sensoriais.

As crianças com deficiência demonstram dificuldades para assimilar os conteúdos, para tanto é fundamental o uso de material pedagógico, além de trabalhar com estratégias metodológicas práticas que o aluno com deficiência consiga desenvolver as habilidades cognitivas e assim facilitar na construção do seu conhecimento.

Contudo, as brincadeiras e os jogos são estratégias fundamentais para serem desenvolvidas dentro do ambiente escolar.

Segundo o autor Piaget (1975) aborda que a prática lúdica é essencial para o desenvolvimento infantil e que necessita ser harmonioso, sendo que consegue propor a aquisição de regras, expressão do imaginário e quiçá a apropriação do seu conhecimento.

É fundamental que a educação inclusiva procure ter uma noção de que a ludicidade representa-se através da criança por meio do faz de conta juntamente com a exploração do ambiente e das brincadeiras.

## 2. DESENVOLVIMENTO

A palavra lúdica tem origem latina do “ludus”, com significado de “jogo”. Ou seja, o termo refere-se somente ao brincar, jogar ou até mesmo ao movimento espontâneo. Na educação infantil o lúdico é essencial, pois oferta uma aprendizagem prazerosa e interativa, através desse método a criança consegue aprender brincando

Para os autores Carneiro e Dodge (2007), a ludicidade em seu conceito compreende a brincadeira, o jogo e o brinquedo, ao dar permissão no seu constante exercício o aprender a conhecer o mundo em sua volta, adquirindo habilidades e competências.

O lúdico é um recurso metodológico bastante usado pelos profissionais da educação, devido as suas contribuições essenciais para o aprendizado de alunos com deficiência, além de trabalhar no processo inclusivo.

As práticas lúdicas utilizadas no método de aprendizagem educacional conseguem ofertar para qualquer aluno, um aprendizado que tem bastante significado, independente de suas barreiras.

Para tanto, por ser uma necessidade, fica como dever do professor levar a permissão para que os alunos consigam participar de atividades essenciais, que são condizentes com uma aprendizagem mais valiosa.

Ou seja, a ludicidade como proposta metodológica é uma oposição à escola, por ser tão excludente quanto unificada. Quando a escola inverte o método de aprendizagem, colocando valores e os conteúdos universais sem basear numa prática cultural e social das crianças, a escola não considera as suas diferenças e nem a sua identidade.

Contudo, tem acreditado que para que se instigue o aluno, e partir de então proporcionar o seu desenvolvimento e quiçá a inclusão, é necessário realizar atividades desafiadoras, prazerosas e é fundamental que desperte a socialização e o interesse nos alunos.

Sendo assim, as atividades lúdicas se tornam uma ferramenta pedagógica fundamental tanto inclusiva quanto para melhoria do desenvolvimento da criança com deficiência.

Pois, a ludicidade trabalha os aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais, a partir do pressuposto de que é ao brincar e jogar que o indivíduo aprende e ordena o mundo que está à sua volta.

Mediante Rosa (2002) aborda que, se nem o professor e aluno não tiverem a capacidade de brincar, não existirá um espaço potencial e, consequentemente, não terá comunicação e desenvolvimento que seja necessário para se ter uma aprendizagem dentro da ludicidade.

Ou seja, o brincar é considerado uma tarefa do cotidiano da criança, que nem os professores e nem os pais não conseguem transmitir, somente a vivência do dia dessa criança.

O professor sendo o mediador dentro da sala do processo de aprendizagem e de inclusão tem o dever de ficar atento e incentivar a atividade lúdica. É fundamental que respeite a deficiência (múltipla e/ou intelectual) de cada aluno e o seu tempo.

É necessário que se tenha adaptações curriculares para que assim os alunos com necessidades especiais participem do processo de ensino/aprendizagem, sem nenhuma exclusão. Sendo assim, com o uso das atividades lúdicas proporcionam um maior engajamento e inclusão dentro da sala de aula.

Portanto, são intervenções educacionais fundamentais, pois possibilitam ao aluno a melhoria dentro da escola, para que consigam ter sucesso nos processos de aprendizagens e quiçá nos seus direitos em tal modalidade de ensino.

Sendo assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no artigo 53 relata que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, focando no seu pleno desenvolvimento, no preparo para o exercício da cidadania e na qualificação para o trabalho assegurando-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1990, p. 14).

Desse modo, no ensino regular, é preciso que existam serviços de apoio para as crianças com deficiência, pois essas crianças precisam de instrumentos de técnicas, instruções e quiçá de equipamentos especializados. Além de ter profissionais capacitados para os atendimentos e recursos, mediante com as necessidades de cada aluno.

O aspecto lúdico é considerado um instrumento de muita relevância para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento da criança. Pois, faz com que a criança tenha mais concentração, além de trabalhar no desenvolvimento do seu campo pessoal, cultural e social.

A ludicidade tem o dever de possibilitar e quiçá de proporcionar alternativas para que as crianças se encontrem fora do sistema e que possam ter as maiores oportunidades de se reintegrar através da participação, além de lutar pelos direitos sociais e da cidadania.

Jogar, brincar, fazer pinturas e entre várias outras atividades consistem em algo universal e natural do indivíduo, pois envolvem as atividades que levam diversão, alegria e prazer, além do mais contribuí de maneira significativa para o desenvolvimento emocional, intelectual, físico e social da criança com deficiência.

Mediante Ribeiro (2013), ao trabalhar com as crianças especiais, é fundamental que o professor não rotule as crianças e que não tenha preconceitos. É preciso assumir as peculiaridades de cada criança, de tal modo que consiga promover a sua formação educacional, sempre procurando atender as necessidades de modo individual no processo de aprendizagem.

Toda criança precisa brincar, pois através da brincadeira cria momentos indispensáveis à saúde intelectual, emocional e física da criança. Os jogos infantis e o brinquedo ocupam uma função essencial no desenvolvimento, pois são consideradas as principais atividades da criança no decorrer da infância.

E, contudo, com a criança deficiência não seria diferente. Mesmo que apresente dificuldades no seu desenvolvimento motor e cognitivo, quiçá precisa de atividades lúdicas no cotidiano escolar. Às vezes precisa até mais do que as outras crianças, por precisar de muito mais estímulos para que se desenvolva nas diversas habilidades.

Mediante das brincadeiras e dos jogos a criança com deficiência consegue desenvolver a confiança, imaginação, auto-controle, cooperação e auto-estima. Através das brincadeiras e dos jogos é que proporcionam o aprender fazendo, o senso de companheirismo, desenvolvimento da linguagem e a criatividade. O jogo é considerado a preparação para a vida e como um exercício. A criança de modo geral aprende brincando e consegue desenvolver as suas potencialidades.

Educar a criança com deficiência através da ludicidade contribui na formação dela, favorecendo através de um crescimento sadio, até porque trabalha o exercício da con-

centração, produção do conhecimento e da atenção, além de trabalhar a inclusão social e a integração.

Sendo assim, a criança com deficiência, tendo auxílio do brinquedo, consegue se relacionar melhor perante a sociedade em que a criança está inserida, já que o brinquedo procura o desenvolvimento cognitivo e as oportunidades de amadurecimento e crescimento.

O uso de jogos como um recurso didático consegue contribuir para o crescimento das possibilidades de aprendizagem da criança que tem algum tipo de deficiência, ou seja, através de tais recursos, a criança com deficiência consegue vivenciar corporalmente as situações de ensino e aprendizagem.

A importância do jogo dentro do universo infantil da criança com deficiência e no ambiente escolar, tem sido estudado por diversos estudiosos da aprendizagem e também do desenvolvimento infantil, tendo um fato indiscutível, até porque o jogo constitui em um dos recursos mais positivos de ensino para as crianças com deficiências.

Através da ludicidade possibilita que a criança com algum tipo de deficiência consiga cada vez mais ser autônoma, trabalhando na melhoria da sua auto-estima e também na consciência corporal.

O professor ao ter consciência de que a criança com deficiência é como um todo integrado, sendo condição básica para se ter êxito no desenvolvimento através do brinquedo.

Além do mais, o professor a partir de então tem uma postura metodologia na qual é pautada no lúdico e assim deverá ser organizado o seu trabalho de maneira que estimule o ao máximo o desenvolvimento trabalhando as habilidades do aluno.

A partir do momento que trabalha a inclusão em uma atividade lúdica consegue favorecer o contato da criança consigo mesma assim como a sua liberdade emocional.

Mediante com Redin (2007, p.84) aborda que:

A criança consegue aprender no mundo e através do mundo. Portanto, o mundo se constitui de indivíduos com culturas, idades, crenças e valores diferentes. Justamente em tais relações e quiçá nas trocas que conseguem restabelecer os fazeres e saberes.

Através da declaração de Salamanca afirma que toda criança obtém do direito à educação e a desenvolver suas habilidades, pois são de grande valia para que a criança que apresenta algum tipo de deficiência consiga se integrar a todos os demais. Portanto, a função lúdica se torna essencial e não se restringe somente ao brinquedo ou qualquer outro instrumento usado para tal finalidade.

A escola é considerada um ambiente de interação com alunos de contextos variados e isso permite ter um convívio com as diferenças existentes, até porque é um direito da pessoa com necessidades educacionais especiais para que seja orientado.

No processo de ensino/aprendizagem é fundamental que existam estratégias educativas flexivas para que consiga atender todos os alunos e, que assim eles consigam encontrar os desafios dentro dos ambientes estimulantes através da ludicidade.

A brincadeira consegue contribuir para que a criança tenha aprendizado ao conviver com o próximo, existindo assim o respeito com a diferença do próximo. A partir do momento em que se brinca no processo educacional inclusivo, contribui assim para o desenvolvimento de várias habilidades, respeitando as regras e além do mais incorpora os valores de acessibilidade dentro da escola.

Para tanto, a partir do momento em que se valorizam as atividades lúdicas, nota-se como a atividade espontânea e natural é fundamental para o aluno, sendo que através dela, o aluno consegue trabalhar a sua capacidade de criar.

A utilização das tecnologias na educação inclusiva consegue promover mudanças no tempo e também no espaço em que os alunos e professores estão, desse modo permite a organização dos processos de ensino/aprendizagem de modo dinâmico e adequado às necessidades dos alunos.

Nessa modalidade, requer mais envolvimento por parte do professor, ele deve aprender as novas habilidades, e assim reconfigurar à maneira como os alunos aprendem e estudam, sempre estimulando a desenvolver com maior autonomia Mediante Abrantes (2010, apud Carmo, 2015, p. 17), pode destacar que:

O jogo tem muitos intentos pedagógicos que vão desde: trabalhar a ansiedade dos alunos através das atividades que devem exigir concentração, ter limite, sendo que é através dos jogos que a criança vai se enquadrando nas regras, exigindo emoções para aprender a perder a ganhar.

Os mais variados objetivos e mecanismos pedagógicos provocados através da atividade lúdica, sendo a base para se ter uma educação participativa, igualitária e inclusiva.

Dentro da escola e para qualquer disciplinar, é disponibilizado uma sala de aula, livros didáticos, quadro e giz. Porém, para que se consiga construir indivíduos críticos, capazes de ação e também da construção da sua

própria autonomia para o inserimento adequado em sociedade, tais recursos podem ser notados como escassos (LEPIENSK, 2008).

Mediante Lima (2014), entre as várias dificuldades encontradas pelos professores dentro do ambiente escolar, destacam-se os recursos didáticos. Ou seja, algumas escolas não disponibilizam recursos, materiais e ambientes adequados que são fundamentais para a realização de aulas lúdicas. Essas aulas ajudam e facilitam o processo de ensino aprendizagem.

As metodologias ativas nesse ponto de vista conseguem modificar o ambiente, tornando-o bastante atrativo e é fundamental que todas as escolas tenham conhecimento disso.

Pois, quando o professor tem recursos disponíveis ao seu favor, consegue desenvolver distintas metodologias que vão contribuir para a construção do conhecimento de seus alunos.

Contudo, nota-se que o desenho é fundamental para o desenvolvimento infantil, e também por ser uma atividade atrativa, onde o aluno consegue se comunicar através dela. Através do desenho a criança consegue demonstrar os seus sentimentos, as suas vontades e ideias.

A escola tem papel essencial na mediação entre ambiente e aluno, sendo um ambiente para a criação de conhecimentos, éticos e princípios morais. Bock(1999, p.

374) aborda que:

Ao transmitir cultura e com ela, os métodos sociais de valores morais e comportamento, o ambiente escolar consegue permitir que o aluno cultivese, humanize-se e socialize-se. O aluno, a partir daí deixa de espelhar os comportamentos dos adultos, aumentando assim a sua autonomia e começa a pertencer ao grupo social (BOCK, 1999, p. 375).

No decorrer do período escolar o indivíduo obtém habilidades, conhecimentos, valores e comportamentos, desse modo, a escola tem como função conceder caminhos para que tais interações possam acontecer. Tal metodologia não é direta, contudo, pode ser estimulado com o entendimento adequado do que é desafiador e atrativo

A escola tem papel respeitável no desenvolvimento e na capacitação para o mundo do indivíduo, percebe que a escola transporta consigo várias atividades que preparar o aluno para a vida perante a sociedade, atividades que quando feitas não nota o quão essencial irá tornar-se futuramente.

As atividades lúdicas são encontradas em todas as classes sociais, qualquer criança se diverte através da ludicidade. Ou seja, o lúdico consegue trazer a aprendizagem e favorecer o desenvolvimento social, físico e intelectual da criança.

Contudo, acaba ocasionando um desenvolvimento bastante prazeroso e completo. O lúdico é bastante vivo e caracteriza-se sempre pelas modificações.

Através da atividade dinâmica consegue modificar de um contexto para o outro.

Segundo Friedmann (2006, p. 43) as atividades lúdicas são de fato muito dinâmicas, a partir do momento que as crianças brincam elas conseguem interagir entre si e com isso, vão aprender de modo significativo

As aulas lúdicas trazem para as crianças várias possibilidades de vivenciar os distintos sentimentos, é através do lúdico que elas conseguem demonstrar como vê e como irá construir o mundo.

O simples ato de brincar consegue ter vários pontos positivos, através da brincadeira à criança desenvolve a aprender conviver, a conhecer, a viver e entre outros. Explorando e aperfeiçoamento a confiança, autoestima, linguagem e autonomia.

É fundamental que a escola trabalhe o lúdico, para tanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incluiu-o em seu currículo, sendo obrigatória a adaptação dessa modalidade. Sendo assim, os professores devem trabalhar as aulas lúdicas dentro da sala de aula.

## 3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda criança precisa brincar, pois através da brincadeira cria momentos indispensáveis à saúde intelectual, emocional e física da criança. Os jogos infantis e o brinquedo ocupam uma função essencial no desenvolvimento, pois são consideradas as principais atividades da criança no decorrer da infância

As atividades lúdicas são encontradas em todas as classes sociais, qualquer criança se diverte através da ludicidade. Ou seja, o lúdico consegue trazer a aprendizagem e favorecer o desenvolvimento social, físico e intelectual da criança.

O professor é fundamental nesse processo de guiar os alunos para um aprendizado bastante lúdico. Esse profissional que escolherá as atividades que serão mais adequadas para que se desenvolvam as habilidades e que consiga trabalhar os conceitos.

Existem vários métodos para se trabalhar com a ludicidade dentro da sala de aula, como as brincadeiras de corre-cutia, rodas de leituras e entre outros. Na educação sempre tem um jeito para se inovar.

Para isso, é necessário pensar nos objetivos de uma determinada aula, nas suas habilidades e levar o estimular para o aluno. É importante lembrar o quanto a brincadeira vai contribuir para o desenvolvimento de cada aluno.

REFERÊNCIAS


___Art. 53. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: < https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10611702/artigo-53-da-lei-n-8069-de-13-dejulho-de-

1990#:~:text=A%20crian%C3%A7a%20e%20o%20adolescente,acesso%20e%20per man%C3%AAncia%20na%20escola%3B&text=V%20%2D%20acesso%20%C3%A0 %20escola%20p%C3%BAblica%20e%20gratuita%20pr%C3%B3xima%20de%20su a%20resid%C3%AAncia> Acesso em: 09/03/2022.

CARMO, E. T. do. Importância dos jogos como metodologia da educação inclusiva na escola municipal morro encantado, em Cavalcante Goiás. 40 f. Monografia (pósgraduação em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar), UNB/UAB, Brasília. 2015.

MAFRA, Sônia Regina Corrêa. O Lúdico e o Desenvolvimento da Criança

Deficiente Intelectual. Disponível em: < http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2444-6.pdf> Acesso em:

09/03/2022.

NASCIMENTO, Glauciane Silva do. Ludicidade na Educação Inclusiva. Disponível em: <https://bdtcc.unipe.edu.br/wp-content/uploads/2019/10/PSICOPED.-

UNIP%C3%8A-xxxxx-GLAUCIANE-O-L%C3%9ADICO-NA-

EDUCA%C3%87%C3%83O-INCLUSIVA.pdf> Acesso em: 09/03/2022.

NEGRINE, A . 2000. Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil: Simbolismo e Jogo. (1), Porto Alegre, Prodil.

TAVARES, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 2008.

REDIN, Marita Maria. Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares. Porto Alegre: Mediação, 2007, p.84.

ROSA, S. S. da. Brincar, conhecer, ensinar. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SAMPAIO, Tânia Mara de Souza. O brincar é coisa séria na educação inclusiva. Disponível em: <https://www.revistaacademicaonline.com/products/o-brincar-e-coisaseria-na-educacao-inclusiva/> Acesso em: 09/03/2022.

SILVA, Vanussa Sampaio Dias. O lúdico como recurso metodológico na inclusão de alunos com deficiência intelectual. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/20/o-ludico-como-recursometodologico-na-inclusao-de-alunos-com-deficiencia-intelectual-no-ensinofundamental> Acesso em: 09/03/2022.

# O BRINCAR E A SUA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

**LUCELIA MARIA BATISTA DA SILVA**

RESUMO

Esse artigo pretende buscar reflexões a respeito da importância do brincar para o desenvolvimento infantil. O brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, no início são movimentos corporais simples que, aos poucos, vão se ampliando e se tornando mais complexos para a introdução de outros elementos. Com o tempo, a brincadeira permite que a criança desenvolva sua imaginação, explore seu ambiente, expresse sua visão de mundo, desenvolva sua criatividade e desenvolva habilidades socioemocionais entre seus pares e adultos. Dessa forma, o jogo contribui para o seu amadurecimento psicomotor, cognitivo e físico, também afirma o vínculo afetivo com os pais e favorece a socialização. Portanto, a brincadeira é um dos meios de maior impacto para as crianças desenvolverem novas habilidades e conceitos por meio da própria experiência.

Palavras-chave: Aprendizagem. Habilidades. Imaginação.

## INTRODUÇÃO

As crianças passam grande parte do seu tempo a brincar, o tipo de jogo é modificado e adaptado à idade e preferências de cada criança, mas mais do que um meio de diversão, é uma atividade pedagógica motivadora para as crianças. Por exemplo, a partir dos dois anos de idade, a criança inicia uma nova etapa do brincar, pois neste momento ela se comunica com mais fluência, está ampliando seu vocabulário e tem maior domínio sobre seu corpo (motricidade grossa e fina), o que leva ele para buscar novas experiências e companheiros.

Posteriormente, no momento da incorporação à escola, o brincar faz parte da escola e do lar, e é quando através do brincar as crianças imitam a realidade, representando o que viveram ou querem viver, permitindo-se exteriorizar suas emoções em alegrias, tristezas, frustrações, etc.

Para facilitar o jogo, podem-se utilizar materiais como caixas de papelão, blocos de madeira ou plástico e tampas, que podem ser adaptadas de acordo com o crescimento e treinamento das habilidades das crianças.

A brincadeira, além de proporcionar à criança momentos de prazer e distração, é uma atividade que estimula e ativa diversos componentes do desenvolvimento infantil. É o cenário no qual as crianças podem praticar a experiência de medir suas próprias possibilidades nas diferentes situações de sua vida e que influencia todas as áreas do desenvolvimento humano.

O jogo ativa as habilidades cognitivas da criança, na medida em que lhe permitem compreender seu ambiente e desenvolver seu pensamento.

A criança pode brincar sozinha com suas brincadeiras, mas quando um parceiro participa de sua atividade, é a oportunidade de compartilhar, de levar em conta os outros, de se relacionar. Em última análise, permite que você se comunique.

Brincar com os pares e com os adultos é um poderoso instrumento que facilita o seu desenvolvimento social na medida em que se aprende os rudimentos de reciprocidade - dar e receber - e empatia.

A brincadeira assume muitas formas, mas o cerne de todas as brincadeiras é o prazer. Se não for divertido, não é brincadeira. Brincamos desde o nascimento - brincamos usando nossos corpos (construindo com blocos) e nossas mentes (brincadeiras de fantasia). Usamos palavras para brincar (piadas, sagacidade, humor) e usamos adereços (blocos, brinquedos, jogos). Enquanto a natureza exata da brincadeira evolui, tornando-se mais complexa à medida que crescemos, brincar em todas as idades traz prazer.

## CONTRIBUIÇÕES DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL

A criança decide a vida dos personagens em suas brincadeiras: o que fazem, por quanto tempo, de que forma, quem está envolvido.... Além disso, ele lhes empresta seus sentimentos e emoções - a expressão de si mesmo - Por outro lado, o equilíbrio emocional que se consegue com o jogo é um estado de prazer que sempre se tende a buscar.

Martins et al (2006, p. 12) afirmam que:

Para que a brincadeira seja inserida efetivamente nos processos educativos é preciso, além de uma atitude favorável à mesma, uma mudança no comportamento que seja consoante com tal atitude. Embora uma mudança abrangente seja necessária (envolvendo aqueles que comandam as instituições escolares e estruturam a educação no país), isto não significa tirar a responsabilidade dos professores de educação infantil

(incluindo aqueles que permanecem nas universidades) em relação à implementação da brincadeira, assim como de outras práticas também relevantes. É preciso que os professores reconheçam seu importante papel na determinação da qualidade dos programas de educação infantil, buscando meios para permitir a melhor forma de utilização da brincadeira nesse contexto.

Os jogos de representação de cenas do quotidiano, de reprodução de histórias e de situações imaginárias, implicam a reconstrução e encenação dos saberes já existentes. Assim, neste tipo de jogo, as crianças falam umas com as outras usando o tom adequado para os papéis que simulam, as emoções típicas desses papéis são expressas, as atitudes são ajustadas.... Nesse sentido, quando a criança brinca simbolicamente, deforma a realidade, adaptando-a aos seus desejos. Desta forma, no jogo, ele domina uma realidade que, fora do jogo, o domina.

Quando está relacionado ao seu meio, muitas vezes acontece que a criança está exposta a uma tensão psíquica muito forte, por isso cria um mundo à sua medida que oferece garantias para superar ou aliviar essas tensões. Através do jogo, uma realidade alternativa é criada que serve para canalizar suas energias para soluções mais satisfatórias para si mesmo.

A capacidade cognitiva da criança é aprimorada em jogos por tentativa e erro, resolução de problemas e prática de discriminação entre informações relevantes e irrelevantes. Brincar requer que a criança faça escolhas e atividades diretas e frequentemente envolve estratégia, ou planejamento, para alcançar um objetivo.

Habilidades interpessoais / sociais, que vão da comunicação à cooperação, se desenvolvem no jogo. As crianças aprendem sobre o trabalho em equipe quando se juntam e decidem quem joga cada posição em um jogo de futebol. A criança ganha compreensão sobre as pessoas ao seu redor e pode se tornar mais empática e menos egocêntrica. Ao brincar com os colegas, as crianças aprendem um sistema de regras sociais, incluindo maneiras de se controlar e tolerar suas frustrações em um ambiente social.

Santana (2016 p.16) afirma que:

No contexto de educação, o brincar não deve ser considerado apenas como uma forma de divertimento, pois possibilita à criança aprender e desenvolver as interações sociais. Por isso, a brincadeira deveria estar mais presentes na prática educativa direcionada às crianças com o transtorno do espectro autista. Porém é preciso que o professor tenha orientação e uma capacitação para superação de barreiras no processo de inclusão. Embora o senso comum apregoe que crianças com autismo têm dificuldade em brincar, essa ideia não se sustenta e que os professores dispostos a tentar, poderão se surpreender com a participação dessas crianças. O brincar como recurso educativo merece atenção e espaço no processo de ensino aprendizagem. O professor que desenvolve sua ação pedagógica compreendendo que a aprendizagem e desenvolvimento também podem ocorrer com criança de "singularidade concreta/visível", ultrapassa os limites arraigados do processo educativo e demonstra que é possível ter uma prática de inclusão.

Do ponto de vista afetivo-social, através da brincadeira a criança faz contato com seus pares, e isso a ajuda a conhecer as pessoas ao seu redor, a aprender regras de comportamento e a se descobrir no âmbito dessas trocas.

Todas as atividades lúdicas em grupo que meninos e meninas realizam ao longo da infância estimulam o desenvolvimento progressivo social. Os estudos realizados destacam que os jogos simbólicos, jogos de regras e jogos cooperativos possuem qualidades intrínsecas que os tornam relevantes no processo de socialização infantil.

De acordo com Niles e Socha (2014, p. 85):

[...]O brincar se constitui em ação, brincadeira, divertimento, imitação, faz-de-conta, expressão livre, pois, quando a criança brinca, ela aparece mais madura do que ela é, na realidade entra no mundo adulto e lida com os mais diferentes temas de forma simbólica. Assim, o brincar se torna importante no desenvolvimento da criança de maneira que as brincadeiras e jogos que vão surgindo gradativamente na vida do ser desde os mais funcionais até os de regras, são elementos elaborados que proporcionarão experiências, possibilitando a conquista e formação da sua identidade. O lúdico tem a principal e global finalidade de favorecer o desenvolvimento da pessoa humana numa dinâmica de inter–atuação lúdica. Especialmente, estimulando o processo de estruturação afetivo– cognitivo da criança, socializam criativamente o jovem e mantêm o espírito de realização no adulto. A brincadeira deve estar presente na educação infantil, não para ocupar tempo, mas serve para que a criança passe a desenvolver a intelectualidade, a autoconfiança, a exploração, a curiosidade, o raciocínio, a emoção, a psicomotricidade, que vai levá-la a ampliar os seus valores e agrupar-se de um modo sadio com as pessoas.

Ao brincar, a criança aprende porque ganha novas experiências, porque é uma oportunidade de cometer acertos e erros, de aplicar os seus conhecimentos e de resolver problemas. Brincar estimula o desenvolvimento das habilidades de pensamento e criatividade das crianças e cria zonas potenciais de aprendizagem.

No nível intelectual, o desenvolvimento da simulação ou do jogo de ficção incorpora muitas tendências de desenvolvimento cognitivo, todas relacionadas ao desenvolvimento de um pensamento menos concreto e mais coordenado. Essas tendências incluem descentralização, descontextualização e integração, ao mesmo tempo em que desenvolvem pensamentos convergentes e divergentes.

## CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS PARA O DESENVOLVIMENTO MOTOR

O jogo estimula o desenvolvimento motor da criança, pois constitui a força motriz para a realização da ação desejada.

Por exemplo, o bebê que quer pegar um objeto que está longe tem que engatinhar para alcançá-lo, usar seus músculos, sua motricidade grossa. Ao pegar o objeto, a criança usa os pequenos músculos das mãos, o que é chamado de motricidade fina. Da mesma forma, exerce a coordenação ocular manual para fixar-se no objeto e estender a mão para agarrá-lo.

O desejo de alcançar o objeto percebido o leva a praticar as diferentes formas de segurar, planejar e organizar seus movimentos e desenvolver seus reflexos protetores. Portanto, o desenvolvimento psicomotor é algo que a criança vai desenvolver através do desejo de agir no meio, de iniciar suas habilidades motoras, de ser cada vez mais competente.

À medida que a criança se desenvolve, o jogo de exercícios não só não desaparece com o surgimento dos jogos subsequentes (jogo simbólico), mas também se exercita, melhora e contribui para melhorar os movimentos e a compreensão de sua realidade física.

A brincadeira deve ser incluída nos projetos educacionais não apenas porque as crianças sentem necessidade de brincar, mas também como meio de diagnóstico e conhecimento aprofundado dos comportamentos dos alunos. A brincadeira facilita o desenvolvimento de diferentes aspectos do comportamento: caráter, habilidades sociais, domínios motores e o desenvolvimento de habilidades físicas; ao passo que envolve experiências diversificadas e inclui incertezas, facilitando a adaptação e, consequentemente, a autonomia em todas as áreas do comportamento.

O jogo é denominado como atividade ou ocupação voluntária, onde a realidade e fantasia se fundem possuindo características competitivas, sempre acontecendo em lugares e tempos determinados por regras aceitas pelo grupo que participa. Neles são desenvolvidos habilidades físicas e desempenho intelectual diante das situações apresentadas. A prática do jogo deixa seus participantes em estado de tensão e expectativa, pois, ninguém sabe o resultado final do jogo, o que traz a sensação de imenso prazer ao competir e saber que poderá ganhar ao final da partida, o que proporciona grande interesse pela prática do jogo (HURTADO, 1997, p. 39).

O professor deve levar em conta que o jogo envolve uma ação motora, pois, deve-se atender a uma série de premissas que contemplem as principais linhas metodológicas construtivistas nas quais se baseia o atual sistema educacional, tais como: participação, variedade, progressão, investigação, significado, progressão, atividade, abertura e globalidade.

Os jogos devem ser considerados uma atividade importante em sala de aula, pois, proporcionam uma forma diferenciada de aquisição de aprendizagem, por meio do descanso e da recreação. Os jogos permitem direcionar o interesse do participante para as áreas que estão envolvidas na atividade lúdica. O professor hábil e proativo inventa jogos que combinam com interesses, necessidades, expectativas, idade e ritmo de aprendizagem. Jogos complicados prejudicam sua realização.

Um critério bastante comum refere-se ao aspecto “desinteressado“, que pode ser facilmente refutado, pois nota-se uma preocupação do jogador durante a execução e o desenvolvimento do mesmo, bastante acentuado, sendo portanto, o jogo “altamente interessado”, e, se o jogo é uma atividade que parte da própria vontade do indivíduo, torna-se incoerente ação diretiva do adulto sobre a criança, propondo formas codificadas de brincar, pretendendo alcançar objetivos predeterminados. Esta prática limita e coage a participação da criança, uma vez que ela fica presa agir correspondentemente ao que lhe foi imposto, pois, ao jogar, a criança apresenta características de um ser completamente livre, motivado por uma necessidade intrínseca de realização pessoal, mas toda finalidade que procura no momento em que brinca está além de si mesmo. Não se utiliza do jogo como meio de alcançar uma determinada satisfação, e, sim esta é uma consequência de sua interação com o próprio ato de jogar. (PIAGET, 1974, p. 17)

Na primeira fase, são recomendados jogos simples, onde as habilidades motoras estão à frente. Jogos de imitação, caça e perseguição devem predominar nesta fase. No segundo, competições e esportes devem ser incluídos.

A criança não está preparada e nem gosta de ouvir as explicações das aulas por muito tempo, porém o professor sabe que ela assimila mais ou menos 20% de sua apresentação, mas às vezes não muda suas estratégias, continua apegado ao tradicional, principalmente no Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental, que é desumano para fazer as crianças permanecerem sentadas por muito tempo. É aconselhável que de vez em quando se levantem de seus assentos e deem a volta nas carteiras, deem pequenos pulos, levantem as mãos, imitem um animal e depois voltem aos seus lugares.

A brincadeira, como elemento essencial da vida humana, afeta cada período da vida de maneira diferente: a brincadeira livre para a criança e a brincadeira sistematizada para o adolescente. Tudo isso leva a considerar o grande valor que o jogo tem para a educação.

O indivíduo tende a um equilíbrio, que está relacionado a um comportamento adaptativo em relação à natureza, que por sua vez sugere um sujeito de características biológicas inegáveis, as quais são fonte de construção da inteligência. O desenvolvimento e caracterizado por um processo de sucessivas equilibrações. O desenvolvimento psíquico começa quando nascemos e segue até a maturidade, sendo comparável ao crescimento orgânico: com este, orienta-se, essencialmente, para o equilíbrio. (PIAGET, 1974, p. 13)

Nos primeiros meses, recomenda-se começar com a posição de costas, pois é a primeira posição que o ser humano tem, e a partir dessa posição o bebê vai construindo suas habilidades motoras de forma saudável. Não é necessário sentar com almofadas para jogar, pois também pode ser feito nas costas e com mais tranquilidade, já que não será necessário fazer nenhum esforço para se manter equilibrado.

A brincadeira depende principalmente da coordenação olho - mão e da coordenação de corpo inteiro quando a menina ou menino é um pouco mais velho. Por isso, é importante respeitar o desenvolvimento maturacional das habilidades motoras na facilitação do jogo.

Os objetos oferecidos à criança devem ser bem pensados de acordo com o seu nível de desenvolvimento e não com a idade. Por exemplo, a um ônibus que está de costas, movendo-se muito, tentando rolar de barriga para baixo, não pode ser oferecida uma bola que gira rapidamente, pelo contrário, são oferecidos objetos que podem ser carregados com facilidade e que não se afastam facilmente, visto que ele ainda não pode se mover autonomamente para procurá-los.

Sugere-se começar observando o bebê no berço, para ver se ele já consegue brincar com as mãos. Este é o primeiro objeto do jogo, pois o bebê primeiro descobre sua mão por acaso e depois sabe que pode movê-la voluntariamente e começa a brincar com ela de várias maneiras. Não é aconselhável "colocar" um brinquedo na mão do bebê nos primeiros 2-3 meses, pois o uso da mão nesta fase desempenha um papel importante no desenvolvimento posterior.

Após o bebê descobrir sua mão e usá-la para brincar, pode ser oferecido a ele um lenço com bolinhas que se destacam do fundo, localizado verticalmente, em forma de cone, de um lado do bebê quando ele ainda está no berço, passando a alternar este espaço com períodos cada vez mais prolongados de jogo no solo. Os objetos adequados, entre os 4 e os 8 meses são lenços diversos, pequenos e médios recipientes de plástico de várias cores e que se podem encaixar, recipientes de metal e madeira para fazer o contraste com os anteriores, bolas de género que rolam lentamente, uma pequena boneca, anéis de madeira, entre outros. Evite usar brinquedos com luzes e sons que estimulem excessivamente o bebê.

De acordo com Carvalho e Pontes (2003, p. 48):

A brincadeira é uma atividade psicológica de grande complexidade, é uma atividade lúdica que desencadeia o uso da imaginação criadora pela impossibilidade de satisfação imediata de desejos por parte da criança. A brincadeira enriquece a identidade da criança, porque ela experimenta outra forma de ser e de pensar; amplia suas concepções sobre as coisas e as pessoas, porque o faz desempenhar vários papéis sociais ao representar diferentes personagens.

Em suma, durante as brincadeiras, o papel do adulto é principalmente acompanhar a criança através da observação, auxiliar a criança apenas se necessário, sem interromper suas atividades espontâneas para propor brincadeiras que interessem ao adulto ou queiram ensinar ao bebê. Recomenda-se brincar com ela ou com ele se for convidado, seguindo o fio condutor do jogo proposto pela criança, mas não tomando a iniciativa de mostrar-lhe como ou o que jogar. Este espaço deve ser respeitado como espaço de protagonismo infantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Brincar é um mecanismo natural geneticamente enraizado que desperta curiosidade, é agradável e nos permite descobrir habilidades úteis para funcionar no mundo. Os mecanismos cerebrais inatos da criança permitem que ela, com poucos meses de idade, aprenda brincando. É liberada dopamina que torna a incerteza do jogo uma verdadeira recompensa do cérebro e que facilita a transmissão de informações entre o hipocampo e o córtex pré-frontal, promovendo a memória de trabalho.

O brincar constitui uma necessidade de aprendizagem que não se restringe a nenhuma idade, melhora a autoestima, desenvolve a criatividade, contribui para o bem-estar e facilita a socialização.

O jogo não é uma tarefa árdua. Deve-se atentar para que não se torne um exercício ou uma tarefa obrigatória. Dessa forma a criança terá uma aprendizagem significativa.

Apesar dos benefícios derivados das brincadeiras tanto para as crianças quanto para os pais, o tempo para brincar gratuitamente foi significativamente reduzido para algumas crianças.

É através da brincadeira que as crianças desde muito cedo se envolvem e interagem com o mundo que as rodeia. Brincar permite que as crianças criem e

explorem um mundo que podem dominar, vencendo seus medos enquanto praticam papéis de adultos, às vezes em conjunto com outras crianças ou cuidadores adultos.

À medida que dominam seu mundo, a brincadeira ajuda as crianças a desenvolver novas competências que aumentam a confiança e a resiliência de que precisarão para enfrentar os desafios futuros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


CARVALHO, A. M. A.; PONTES, F. A. R. Brincadeira é cultura. In: A.M.A. Carvalho; C.M.C. Magalhães, F. A. R. Pontes; I. D. Bichara (Orgs.). Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca.(pp.15-30). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. HURTADO, Johann G. G. M. Educação Física Escolar e Pré - Escolar de 1a a 4a Série. Uma abordagem psicomotora. Campo Grande: SEED/MEC, 1982.

MARTINS, Gabriela Dal Forno; VIEIRA, Mauro Luís; DE OLIVEIRA, Ana Maria Faraco. Concepções de professores sobre brincadeira e sua relação com o desenvolvimento na educação infantil. Interação em Psicologia, v. 10, n. 2, 2006.

NILES, Rubia Paula; SOCHA, Kátia. A importância das atividades lúdicas na educação infantil. ÁGORA: Revista de divulgação científica, v. 19, n. 1, p. 80-94, 2014.

PIAGET, J. Aprendizagem e conhecimento. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974. SANTANA, da Silva, Maria Luzia et al. O brincar como elemento de inclusão de crianças caracterizadas com transtornos do espectro autista. Interfaces da Educação, v. 7, n. 19, p. 48-65, 2016.

# AS DIFERENTES FORMAS DE CONTAR HISTÓRIAS, E OS SEUS BENEFÍCIOS PARA A VIDA DE CRIANÇAS E ADULTOS

**LUCIANA APARECIDA DE SOUZA PAIVA**

RESUMO

O interesse pelo estudo da linguagem em crianças tem se mantido presente no campo da Psicologia há algum tempo. No início do século XX, muitos trabalhos foram realizados voltados à descrição do processo de aquisição da linguagem, com destaque para os ganhos característicos de cada fase da infância, relacionando-os aos demais aspectos do desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial. A vivencia desde muito cedo com livros, faz com que a criança tome deste exercício de leitura como parte da sua rotina, tornando-se um adulto crítico, que saiba interpretar um texto corretamente e com um vocabulário amplo ajudando os estudantes a lidarem com suas emoções. Por isso, o objetivo desse artigo é o de estimular o gosto pela leitura criando um hábito para os estudantes, por meio da arte de contação de diferentes histórias, sejam elas: contos de fada, conto de tradição popular dentre outros. Assim, a forma de contar histórias pode ser realizada por meio de brincadeiras, bem como estimular o desenvolvimento social, cognitivo, psíquico e afetivo. Dessa fora, os ganhos da contação de histórias são para todos envolvidos, "criando" uma aula mais atrativa e motivadora, para que a sociedade ganhe cidadãos criativos e capazes de conviver com a diversidade desenvolvendo o senso crítico.

Palavras-chave: Contar histórias, Criança, Escola, Sociedade

## INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo da linguagem em crianças tem se mantido presente no campo da Psicologia há algum tempo. Desde o trabalho pioneiro de Gesell e Amatruda (Gesell, 2002), no início do século XX, muitos trabalhos foram realizados voltados à descrição do processo de aquisição da linguagem, com destaque para os ganhos característicos em cada fase da infância, relacionando-os aos demais aspectos do desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial (Bee & Mitchel, 1984; Mussen, Conger, Kagan & Huston, 1995; Papalia & Olds, 2000). Dessa forma, os principais marcos do desenvolvimento da linguagem é o balbucio do bebê, que marca o período inicial da linguagem verbal e as primeiras palavras compreensíveis surgem aproximadamente aos 12 meses; entre 24 e 30 meses, sendo possível observar emissões mais longas e complexas; até que, a partir dos 4 anos de idade, a criança já apresenta falas que se relacionam, aproximando-se da fala adulta (Mussen et al., 1995apud MOTTA et al, 2006, p. 157 e 158).

Seja para entreter, coeducar, facilitar o encontro com o imaginário ou ajustar valores da cultura de um povo, pois as histórias sempre fizeram parte do cotidiano humano. Todos nós diariamente temos algo a dizer ou a informar e para isso, geralmente usamos histórias para melhor ilustrar o que sentimos, vivemos ou passamos. Estudos mais aprofundados sobre as histórias revelam que, além de ilustrar situações vividas ou sentidas, há nelas algo muito maior, uma espécie de "elixir curador", e é aí que reside seu valor terapêutico. A psicologia junguiana enxerga os contos de fadas, especificamente, como representações simbólicas viáveis para se solucionar problemas. Os adeptos da teoria de Jung creem que os contos de fada apresentam dilemas humanos e permitem a quem os ouve ou mesmo lê, através da identificação com os personagens dessas histórias, imaginar caminhos para diminuir/eliminar seus conflitos. Ouvir histórias, portanto, ajuda na confrontação de problemas e na busca por suas respectivas soluções, pois "a fantasia é o nosso combustível interno. Desde o nascimento, para que possamos sobreviver psiquicamente, criamos fantasias para dominar nossas angústias e realizar nossos desejos." (Radino, 2003, p. 116). Ainda segundo essa teoria, os contos dão forma aos desejos e aguçam a imaginação infantil, favorecendo o processo de simbolização (cuja linguagem é a da emoção, da afetividade) necessário à inserção no mundo civilizado e cultural (LEMOS; SILVA, 2012, p. 112). Segundo o autor Rodrigues (2005), a contação de história é uma ponte entre o fictício e o real, pois ao preparar uma história para ser contada a experiência dos personagens e do narrador invadem nosso mundo imaginário e as emoções transcendem a ficção passando a fazer parte do real (SILVA; FRANÇA, 2019, p. 01).

Antes da escrita, todo saber era transmitido de forma oral. Deve-se a isto toda a importância dada à memória nas sociedades tradicionais, pois a memória era o único recurso para armazenar e transmitir o conhecimento às gerações futuras. O ato de contar histórias remete a este tempo em que o homem confiava na sua memória e nas suas experiências, resgatando qualidades tão necessárias ao desenvolvimento humano (TORRES; TETTAMANZY, 2008, p. 02).

Por isso, a leitura de histórias para criança é fundamental para que a mesma possa apropriar-se de um imaginário social, bem como enriquecer seu vocabulário, e aprimorar suas formas de interpretação. A vivencia desde muito cedo com livros, leituras faz com que a criança tome deste exercício de

leitura como parte da sua rotina, tornando-se um adulto crítico, ou seja, um adulto que saiba interpretar um texto corretamente e com um vocabulário amplo (SOUSA; STRAUB, 2014, p. 123).

Assim, a arte de contar história é um exercício que trabalha todos os sentidos humanos, corpo, mente, atenção, memória, percepção e movimentos corporais. Esses elementos possibilitam aprendizagens diversas na Educação Infantil como a compreensão de que fazemos parte do ambiente, que interage com o ser humano em relações não lineares. A Contação de Histórias é um elo de comunicação afetiva entre sujeitos. É arte criativa que desperta curiosidade para aprendizagens. Seres humanos contam suas histórias de diversas formas no percurso da humanidade. Dos desenhos rupestres ao advento da escrita, grupos perpetuam saberes e educam as gerações mais jovens por meio dos contos, causos, folclores, rimas, entre outros (LIMA, 2019 apud LIMA et al., 2022, p. 319 e 320).

Como afirma Maciel (2008), mais do que ter o contato com produções literárias do passado, é preciso que o aluno saiba se localizar em um universo letrado, cujos fluxos de informações são cada vez mais acessíveis e velozes. O contato do aluno no ambiente escolar com diferentes gêneros textuais proporciona que ele se localize culturalmente, contribuindo para a formação de um leitor que seja crítico e com habilidades para articular o mundo da escrita com seu eu e com a comunidade (ARTUSSA; MONTEIRO, 2017, p.

46).

Por essa razão, arte de contar história é um exercício que trabalha todos os sentidos humanos, tais como: corpo, mente, atenção, memória, percepção e movimentos corporais. Esses elementos possibilitam diversas aprendizagens na Educação Infantil como a compreensão de que fazemos parte do ambiente, que interage com o ser humano em relações não lineares (LIMA et al., 2022, p. 319).

Sobre as práticas de leitura, como aponta Monteiro (2010), a formação do bom leitor depende de seus contatos anteriores com a leitura. Ao entrarem no Ensino Fundamental, algumas crianças já apresentam uma vivência com diversificados gêneros textuais, o que facilitará o trabalho pedagógico do professor para a construção das práticas de leitura. Porém, a escola também recebe crianças com poucas experiências de leitura, o que exigirá do professor maior atenção ao trabalho pedagógico para desenvolver nessas crianças o hábito de ler. O posicionamento da autora (MONTEIRO, 2010) vai ao encontro de outros estudos

(CARVALHO, 2004; CEALE, 2004) defendendo que "[...] o sucesso na formação de bons leitores dependerá das características do trabalho pedagógico do professor [...]" (MONTEIRO, 2010, p. 28 apud ARTUSSA; MONTEIRO, 2017, p. 48).

O autor Cagliari (2009) atribui papel importante para a leitura na vida das pessoas, e se um aluno se tornar um bom leitor, a escola cumpriu grande parte de sua tarefa. Ele defende ainda que "a leitura é a extensão da escola na vida das pessoas" (CAGLIARI, 2009, p.130 apud ARTUSSA; MONTEIRO, 2017, p. 48), pois a maioria do conhecimento a ser adquirido fora da escola será mediado pela leitura. Para Cagliari "por leitura se entende toda manifestação linguística que uma pessoa realiza para recuperar um pensamento formulado por outra e colocado em forma de escrita" (ARTUSSA; MONTEIRO, 2017, p. 48).

Ainda de acordo com Cagliari (2009, p.137 apud ARTUSSA; MONTEIRO, 2017, p. 49), "uma leitura pode ser ouvida, vista ou falada". Nem sempre a leitura visual, silenciosa e individual é a mais adequada para certos textos ou faixas etárias. Assim, ouvir histórias também é uma forma de ler. Como apontam os autores Abramovich (1993) e Cagliari (2009), o primeiro contato da criança com a leitura ocorre oralmente. Na concepção de Abramovich (1993), a criança que ainda não lê terá contato com os conteúdos do livro por meio da história contada. E mesmo aquelas que já leem podem sentir grande prazer ao ouvir histórias, pois como enfatiza a autora, ouvir histórias não se restringe apenas a quem não sabe ler (ARTUSSA; MONTEIRO, 2017, p. 49).

Quando o ser humano experimenta a leitura, ele executa um ato de compreender o mundo, pois ler é, antes de tudo, compreender, e compreender é ser. Portanto, ler o mundo é assumir-se como sujeito da própria história. É ter consciência dos processos que interferem na sua existência como ser social e político. É imprescindível que os diversos segmentos da sociedade se convençam da importância da leitura e, desta forma, da escrita. Conforme Gadotti (1988, p. 17): ... o ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o seu nome ou assiná-lo na Carteira Profissional, ensiná-lo a ler alguns letreiros na fábrica como 'perigo', 'atenção', 'cuidado', para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão, não é suficiente (MAINARDES, 2011, p. 02).

Dessa maneira, faz-se necessário que ocorra consciência, enquanto educadores, da responsabilidade diante da importância da leitura para a vida individual, social e cultural do educando. A escola deve valorizar o livro, não como algo para ser guardado na estante, mas para ser lido. A escola também deve indicar diretrizes e incentivar a prática

da leitura.

Segundo Ziraldo (1988, p. 27): "... a tônica da escola deveria ser a leitura, num trabalho que fizesse do hábito de ler uma coisa tão importante quanto respirar". Apesar disso, o prazer da leitura não constitui um hábito para grande parte dos brasileiros. Não se vê pessoas lendo, e na maioria das vezes, o único contato que se tem com os livros é nas escolas, cuja leitura é obrigatória e não voluntária. Os jovens têm atravessado os portões das escolas sem ler e têm chegado às universidades tendo lido apenas resumos dos livros solicitados para o vestibular (MAINARDES, 2011, p. 02 e 03).

Numa sociedade de imensa mecanização como a nossa, a contação de histórias faz refletir sobre qualidades esquecidas. A valorização do conhecimento transmitido pela oralidade recompõe o valor das experiências coletivas. O ofício de contar histórias é remoto (...) e por ele se perpetua a literatura oral, comunicando de indivíduo a indivíduo e de povo a povo o que os homens, através das idades, têm selecionado da sua experiência como mais indispensável à vida. (MEIRELES, 1979, p. 41). O hábito de ouvir histórias desde cedo ajuda na formação de identidades; no momento da contação, estabelece-se uma relação de troca entre contador e ouvintes, o que faz com que toda a bagagem cultural e afetiva destes ouvintes venha à tona, assim, levando-os a ser quem são. "Contar histórias é uma arte porque traz significações ao propor um diálogo entre as diferentes dimensões do ser" (BUSATTO, 2003, p. 10 apud TORRES; TETTAMANZY, 2008, p. 02).

Ao longo da história humana, a necessidade de interação sempre se fez presente por meio do diálogo, representado tanto por meio de pinturas, desenhos, gestos quanto pela fala. O ser humano intrinsecamente necessita do outro para o fortalecimento pessoal, visto que é sociável e não isolável. A expressão criativa do ser humano é reconhecida como arte, a qual, a cada dia que passa, insere-se mais na sociedade, contribuindo diretamente com o desenvolvimento das pessoas, seja na educação, na ação cultural, social, religiosa e na área da saúde (AMARAL, 2003; MANFERRARI, 2011 apud GOMES et al, 2014, p. 31).

É importante salientar que um outro dado fundamental do contar histórias, hoje, está em resgatar a qualidade das relações humanas tão deterioradas ultimamente, devido ao grande número de aparelhos eletrônicos que têm seduzido com suas inovações e que agem como distanciadores das relações entre as pessoas, colaborando para que elas sejam menos sociáveis, mais solitárias e pouco reflitam sobre a existência (PIRES, 2001, p. 02).

Sendo assim, ao contar histórias podemos classificar como uma arte, e por isso o objetivo desse artigo é o de estimular o gosto pela leitura criando um hábito para os estudantes, por meio da contação de diferentes histórias, sejam elas: contos de fada, bem como apresentar as histórias da cultura brasileira e mesmo de outros povos. E a forma de contar histórias pode ser realizada por meio de brincadeiras, e com isso estimular o

desenvolvimento social, cognitivo, psíquico e afetivo dos alunos. Afinal, as histórias aumentam o contato com o livro para que os educandos comecem a pensar, refletir e expandir o conhecimento ao aprender sobre a própria cultura e também sobre os diferentes povos, e assim melhorar o vocabulário, e também ter ideias para as futuras redações. Além disso, as histórias despertam no ouvinte a imaginação, a emoção e o fascínio da escrita e da leitura estimulando o senso crítico.

## DESENVOLVIMENTO

Quando pensamos sobre a contação de histórias, é importante refletir com relação as interações e brincadeiras que são eixos estruturantes da Educação Infantil elencados pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), entretanto o teor empregado nela deve ampliar-se na proposta de maior emancipação e autonomia dos sujeitos docentes, numa percepção mais crítica sobre essas esferas, e dos sujeitos ouvintes e participantes desses eixos. Tal fato representa um duelo complexo, dinâmico e constituinte de aprendizagens, onde as interações não são meros momentos de conversas, mas de diálogos que vão envolver a compreensão mútua entre os sujeitos e das suas narrativas num mundo polarizado entre interesses antagônicos (LIMA et al., 2022, p. 321).

Sendo assim, as brincadeiras são expressas de diversas formas e a Contação de Histórias pode ser uma forma de brincar para a formação da identidade psicológica e biológica, para conhecimento do outro e também da coletividade humana. Ao brincar, as crianças participam e desenvolvem as relações sociais e cuidados pessoais. Por meio de mediação docente as crianças desenvolvem autonomia, cuidado consigo mesma e com os outros. (BRASIL, 2017; SOUZA VIEIRA; TERRA DE OLIVEIRA, 2020 apud LIMA et

al., 2022, p. 321).

Brincar para interagir com a fala do outro, com a escuta para organização do pensamento e da imaginação é a maneira mais natural de comunicação humana. Os espaços organizados para o exercício do ensino, dinamizados nos tempos, nas quantidades relacionadas às suas transformações podem culminar num caldeirão de histórias. Dessa forma, o ser humano pode ser capaz de produzir ciência a partir de atividades que envol-

vam curiosidades sobre a natureza, o corpo em movimento, em crescimento e transformações, os animais, as plantas, os graus de parentesco, etc. Sabe-se que por meio das brincadeiras a criança se socializa, encontra prazer, desenvolve a afetividade, a motricidade, e o cognitivo, além de criar e reconstruir a realidade à sua volta. Assim, percebe-se a importância do brincar dentro desse processo, pois através das brincadeiras é proporcionado a criança um momento de distração, conhecimento e troca de experiências, levandoa à criatividade, sem esquecer de mencionar a relação entre professoraluno-ludicidade, que contribuem para o desenvolver dessa fase tão importante na vida escolar de qualquer sujeito (FARIAS, 2013, p. 24 apud LIMA et al., 2022, p. 323).

Brincar, interagir, contar histórias de reis, rainhas, príncipes, sapos e princesas é uma das formas mais elementares e dinâmicas que envolvem o eu, o outro e o nós, os traços, os sons, cores, formas, fala, escuta, pensamento e imaginação que transformam em conhecimentos científicos e propiciam a criação de cenários de pesquisa em sala de aula da Educação Infantil (HARTLEBEN; TROMBETTA; MACIEL RIBEIRO, 2021

apud LIMA et al., 2022, p. 324).

Segundo Otero (2011), o poder do encantamento que existe na performance ao se contar uma história, coloca a palavra como forma de agir no mundo. Além disso, a história da escrita relembra a tradição da oralidade envolvida também nessa tecnologia. E afirma que é possível retomar essa tradição histórica oral durante a alfabetização. A autora explicita que a oralidade precisa ser apresentada de forma expressiva, e dentre as possibilidades para que isso aconteça, está a arte de contar histórias (ARTUSSA; MONTEIRO, 2017, p. 60 e 61).

Conforme Gillig (1999, p.79): de uma maneira geral, os monstros, as bruxas e os personagens temíveis não são mais do que projeções imaginárias dos fantasmas que a criança traz consigo: medo de ser abandonado por seus pais, medo de ser devorado, medo da rivalidade fraterna. Os contos de fadas são úteis a todas essas angústias, ajudando as crianças a projetarem-se nessas histórias que acabam bem e a identificarem-se com o herói. Apesar de todas as provas, o conto acaba bem e a criança fica então tranquilizada. Sozinha, ela é incapaz de inventar histórias que a ajudariam a vencer o seu medo. O conto de fadas, portanto, dá à criança um material imaginativo onde ela buscará as imagens necessárias para resolver seus problemas. Os contos de fadas são mais claros, pois colocam as crianças diante de uma situaçãoproblema cuja solução ela encontrará graças à sua capacidade de imaginar. O conto é um instrumento de trabalho muito importante, que auxilia a criança a lidar com a ansiedade que está vivenciando e superar obstáculos, o que favorece o desenvolvimento da personalidade (DIAS; ROCIO, 2019, p. 11).

Assim, nota-se que as crianças são diferentes, com vidas diferentes, recebem estímulos diferentes, estão expostas a problemas e formas de solucioná-los que também são diferentes, e ainda constroem padrões de referência e de comportamento diferentes. Há uma série de caminhos através dos quais o desenvolvimento comportamental pode se revelar, e a contação de histórias contribui para que certos estímulos sejam descobertos.

Assim a criança concentra-se mais e aprende a respeitar o outro através dos contos e histórias infantis. As histórias não só expressam sobre o amor, mas, também sobre diversas situações vividas pelos seres humanos na sua realidade; é através dela que as crianças descobrem sua identidade e melhoram sua comunicação, para desenvolver o seu caráter no futuro (DIAS; ROCIO, 2019, p. 12).

Os contadores que se utilizam de histórias tradicionais o fazem por basear-se no seu vínculo com a vida concreta, como também com o sagrado. No momento em que ocorre a valorização das raízes, das religiões, das manifestações culturais, das expressões artísticas, etnia e raças, como também no compartilhamento da própria história, podemos ter a base sobre a qual se estruturam os processos identitários (FARIA & GARCIA, 2002, p. 126). Os contos possibilitam enxergar as diferenças culturais e constatar que a diversidade é saudável. Auxiliam "a expansão da nossa consciência ética e estética" (BUSATTO, 2003, p. 38 apud TORRES; TETTAMANZY, 2008, p. 04).

O conto da tradição popular, por ser econômico, se revela rico em imagens (BUSATTO, 2003, p. 55), assim o ouvinte vai construindo todo o contexto da história conforme o que é sugerido pelo contador ao revelar as imagens do conto; imagens reveladas "a partir das formas, cores, sons e sensações presentes no seu corpo" Essa é a grande magia das histórias, a de viajar viajarmos para qualquer lugar, sem sair do lugar (TORRES; TETTAMANZY, 2008, p. 05).

Por essa razão, é importante que os livros estejam disponibilizados ao alcance das crianças. Afinal, a técnica de repetição é das mais favoráveis para conquistar e manter a atenção e o interesse do pré-leitor, pois na primeira vez que a história é contada para a criança tudo é novidade. A partir da segunda vez as crianças já sabem o que irá acontecer, então elas procuraram detalhes da história, assim como acontece com os adultos em um bom livro ou em um belo filme (SOUSA; STRAUB, 2014, p. 126).

Conforme Abramovich (1991), a partir de um levantamento percebeu-se que o mo-

mento de contar histórias se for bem preparado de forma antecipada, o que faz com que as crianças revivesciam sentimentos conforme a história narrada, e isso pode contribuir para o desenvolvimento emocional, afetivo, crítico, da criatividade, do vocabulário e da concentração, entre outros fatores importantes nesta fase de formação da criança (LEMOS; SILVA, 2012, p. 12).

Meireles (1984, p.29) afirma: "[...] o 'livro infantil', se bem dirigido à criança, é de invenção e intervenção do adulto. Transmite os pontos de vista que este considera mais úteis à formação de seus leitores."

(SOUSA; STRAUB, 2014, p. 127). Von Franz (2010, p. 18) diz que os

"ritos de saída" nos recordam que o conto se passa num mundo imaginário e que as personagens e os eventos que nele se desenrolam pertencem a um universo que é o domínio do inconsciente. É um 'outro mundo', que contrasta com o da vida e das pessoas comuns. Assim se estabelece espontaneamente um movimento de vai e vem entre o consciente e o inconsciente. A história toca profundamente, e no momento em que permite identificações, projeções e possibilita esperanças, ela começa a "curar", ou seja, a trabalhar pela resolução de conflitos internos. Ao final, o ouvinte sabe que tudo se passou num "outro mundo"; porém sente que o bem que ficou lhe servirá para o mundo onde ele e seus problemas estão. Não há contraindicação, nem efeitos colaterais na contação de histórias, desde que haja cuidado, respeito, ética e delicadeza na seleção e adequação ao público e às suas necessidades, para que a leitura seja parte do caminho de estruturação e bem-estar do ouvinte, e para que o encontro do imaginário com o real seja um solo de descobertas de cura. O conforto produzido pelo contar e ouvir histórias, seja ele lúdico ou direcionado por profissionais, guarda essa possibilidade de facilitar um tratamento médico, muitas vezes penoso, pela expressão e partilha das angústias, medos e inseguranças (LEMOS; SILVA, 2012, p. 12).

Quando se pensa na arte de contar histórias, existe um encantamento, pois quando uma história é contada, é importante ressaltar que o ato de falar e expressar os sentimentos é o que diferencia o ser humano dos outros animais. Essa ação verbal que constantemente necessita de complementos é exercida na dialética essencial em busca da interação. E é por meio do expressar-se que se constrói e repassa as culturas e tradições. Independentemente do tempo e do espaço, não há povo ou civilização que não tenha manifestado a prática de comunicar-se, de trocar experiências e dialogar, de passar suas lendas, tradições e costumes por intermédio da oralidade (MANFERRARI, 2011 apud GOMES; SANTOS; BARBOSA, 2014, p. 33).

Por sua vez, a arte de contar histórias, trata-se de artifício que vem sendo utilizado desde os primórdios da civilização para repassar crenças e ensinamentos de geração a geração. E como os indivíduos não são seres isolados, pois evoluem, e a arte de contar histórias trilhou sua evolução junto com o ser humano no decorrer do tempo, possibilitando inúmeros aspectos relevantes para a sociedade, a exemplo de desenvolvimento social, cognitivo, psíquico e afetivo. Com a evolução, essa prática ganhou formas, estilos e nuanças, configurando-se como uma proposta saudável para a sociedade (GOMES; SANTOS; BARBOSA, 2014, p. 33).

Portanto, falar de histórias é poder identificar-se com os personagens, e assim rir, emocionar-se com os contos, a forma como se conta, os elementos e adereços que compõem a narrativa. Esse processo funciona como um propulsor do imaginário de quem escuta. Nessa confabulação que envolve o contador de histórias e seus ouvintes, presenciasse uma sinergia capaz de criar um universo de total entrega das emoções. E, com as emoções exacerbadas e envolvidas num clímax de interação, o contador de histórias, materializando as histórias mediante suas narrativas, vai estabelecendo uma diversidade de funções colaborativas no seu público: educativa, social, psicológica e cognitiva. Estando essas funções ativas, a narrativa lúdica promove um desenvolvimento saudável do seu público (CASTANHA; LACERDA; ZAGONEL, 2005 apud GOMES; SANTOS; BARBOSA, 2014, p. 33).

Sendo assim, ao contar histórias, o narrador faz uso do instrumento da voz e das linguagens não verbais (gestos, espaço físico, olhar, músicas, cheiros, toque); e conta com audição, visão, olfato e tato, quando do ponto de vista do ouvinte. É um momento que efetiva uma vivência social que é ao mesmo tempo coletiva e individual, consciente e inconsciente, efetivando uma experiência de aprendizagem informal na vida dos ouvintes como também na do contador. Ajudar a criança a refletir sobre seus sentimentos problemáticos por meio da história e impedir que esses sentimentos se avolumem e se transformem numa terrível confusão interior. Em outras palavras, quando bem usadas, as histórias são uma parte vital da saúde do sistema digestivo emocional da criança

(SUNDERLAND, 2005, p.11 apud PIRES, 2001, p. 04 e 05).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte de contar histórias existe há muitos anos, ou seja, desde o princípio da humanidade, e que se propagou por todo mundo, e que tem grande importância para o desenvolvimento humano, especialmente na infância. É importante salientar que essa arte

pode ser utilizada como ferramenta pedagógica e também interdisciplinar podendo ser utilizada tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. Ao contar histórias observa-se as memórias, bem como as vivências e experimentações que pode ser parte do ensino envolvendo tanto a cultura e natureza, por meio das interações e brincadeiras no universo infantil.

Durante a contação de histórias podem ser usados recursos alternativos ao ensino, tais como os podcasts e que pode ser um componente motivador e imaginativo para os alunos, além de desenvolver a criatividade e o processo de alfabetização.

A Contação de Histórias é uma arte transversal e interdisciplinar que leva em consideração a escuta, a fala e também a organização do pensamento coletivo podendo auxiliar na construção da imaginação crítica para ação e transformação da educação Infantil. A aprendizagem dos alunos pode acontecer por meio de histórias que são estimuladas durante as interações, brincadeiras dos sons, do pensamento, da fala e da escuta atenta com as infâncias. E essa prática poderá contribuir com o objetivo de levar a criança a ler por prazer.

A arte de contar histórias deve ter por objetivo também propiciar situações que estimulem o desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor da criança, destacando a presença de contar histórias na educação Infantil, que tem por finalidade auxiliar na capacidade de expressão, de imaginação, de desenvolvimento da oralidade e da criatividade. Dessa forma, essa arte valoriza e agrega o desenvolvimento infantil. As histórias propiciam que as crianças passem a ter contato com a literatura, o que estimula a melhora de seus relacionamentos afetivos. A criança passa a interpretar o mundo através de suas emoções e sentimentos, além de desenvolver o senso crítico ao questionar concordando ou não com a visão do autor. Pode ajudar a criança compreender sua realidade e auxiliá-la na resolução de problemas.

Os ganhos da contação de histórias são para todos, ou seja, tanto os ouvintes, que durante a escuta vão ser instigados a trabalhar a imaginação, enquanto o contador pode estimular a memória. Quando refletimos sobre os ganhos na escola, tanto os estudantes como os professores vão fazer parte de uma aula mais atrativa e motivadora. E com tudo isso, a sociedade ganha cidadãos criativos e capazes de conviver com a diversidade desenvolvendo o senso crítico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.


ARTUSSA, L; MONTEIRO, M.I. Arte de contar histórias e suas relações com as práticas de leitura. Poíesis Pedagógica, Catalão-GO, v. 15, n.2, p. 43-64, 2017.

DIAS, T. C; ROCIO, G. C. A arte de contar histórias como prática pedagógica. Caderno Intersaberes, v. 8 n. 15, p. 01-18, 2019.

GOMES, E. O; LIMA, E. M. P.C, SANTOS, R. L; BARBOSA, E. S. A Arte de Contar Histórias. uma estratégia para humanização na saúde. Revista Interfaces da Saúde, n.01, p.30-38, 2014.

LEMOS, A. C; SILVA, N. C. G. A função terapêutica da arte de contar histórias. INTERSEMIOSE • Revista Digital, v. 01, n.01, p. 07-23, 2012.

LIMA; V. S; BRAGA, E. S.O; DANTAS, L. F. S; ALVES, T.R. S; ANJOS, M.B; A arte de contar histórias na Educação Infantil: reflexões para a construção de saberes diversos. Revista Insignare Scientia, v. 05, n. 01, p. 318-336, 2022.

MAINARDES, R. C. M. A arte de contar histórias: uma estratégia para a formação de leitores.,

p. 1-20, 2011. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/>. Acesso em 15 de janeiro de 2023.

MOTTA, A.B; ENUMO, S. R. F; RODRIGUES, M. M. P; LEITE, L. Interação em Psicologia, v. 10, n. 01, 2006.

PIRES, E.S. Literatura, leitura e a arte de contar histórias. Disponível em; https://alb.org.br › anais17 › sem15 › COLE_50. (FAFIPA - FAC. EST. DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E LETRAS DE PARANAVAÍ), 2011/>. Acesso em 17 de janeiro de 2023.

SILVA, A. L; FRANÇA, T.M.S. A arte de contar histórias na educação infantil e a formação de professores, p. 01-05, 2019. Disponível em; https://www.editorarealize.com.br › anais › conedu. >. Acesso em 19 de janeiro de 2023.

SOUZA, F. R; STRAUB, S. L. W. A arte de contar histórias na educação infantil. Revista Eventos Pedagógicos, v.5, n.2, p. 122-131, 2014.

TORRES, S. M; TETTAMANZY, A. L. L. Contação de histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação. Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas. Sessão aberta PPG-LETUFRGS – Porto Alegre v. 04, n.01, p.01-08, 2008.

# A IMPORTÂNCIA DOS REGISTROS E OBSERVAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**LUCIANA RUFINO**

RESUMO

O presente artigo discorre sobre a importância dos registros na Educação Infantil e sua importância para a avalição dos bebês e crianças e assim, conceder o progresso de desenvolvimento destes. Neste contexto, é fato que a avaliação na Educação Infantil, não deve de forma alguma determinar rendimento e retenção dos bebês e crianças, mas sim, contextualizar historicamente e temporalmente como a construção de aprendizagens e desenvolvimento são adquiridos e ocorrem nesta fase. E para isso os registros diversos se fazem necessários, visando a memória apenas dos professores serem fragilizadas, diante de tantas responsabilidades cotidianas em meio aos números de bebês e crianças sob sua responsabilidade.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Registros; Importância

## INTRODUÇÃO

A criança como indivíduo único, criador de cultura, não é uma tabua rasa, está traz consigo conhecimentos adquiridos no seio familiar e estes devem ser respeitados pelos educadores, que de forma planejada, devem agregar os seus conhecimentos aos dos pequenos e dos demais que fazem o ambiente escolar, por meios de relações com crianças da mesma idade, faixa etária diferentes e com adultos.

Por meio de brincadeiras e interações o objetivo é somar aprendizados. Tal vivacidade dos bebês e crianças é o ponto de partida para os diferentes tipos de registros. E a reunião destes registros, por meio de observações e reflexões das práticas dos professores, se fazem o relatório final, seja ele bimestral, trimestral ou semestral. Determinado assim, a avalição na Educação Infantil.

A conclusão do artigo em questão se dar pela compressão da importância dos diferentes registros e consciência de como se dar o desenvolvimento integral dos bebês e crianças, evidenciando e valorizando seu processo avaliativo. Sendo assim, o objetivo do artigo é fornecer subsídios para a prática reflexiva sobre a diferentes produções de registros que solidificam a avaliação na Educação Infantil. O artigo utilizou uma revisão de literatura, baseada em livros e artigos científicos para sua composição.

O presente artigo aborda a importância da avaliação na Educação Infantil, por meio de diferentes registros, após uma minuciosa observação pelos professores durante o desenvolvimento das crianças, focando sempre nas potencialidades e nas fragilidades apresentadas pelas crianças, dentro do contexto educacional, respeitando o tempo e momento de cada uma.

Visando a contemporaneidade, avaliação na Educação Infantil está cada vez mais ganhando ênfase, diante de um gama de literatura que traz a criança como protagonista e ser central no processo de ensino-aprendizagem com experiências e vivências singulares, capazes de, por meio de interações modificarem o meio em que vivem. Diferente das fichas padronizadas que se aplicavam antes com marcações de “X”, não demonstrando os avanços dos bebês e crianças, são condenados nos ambientes escolares.

Evidenciando os relatórios individuais e coletivos, estes ocupando um papel de suma importância para descrever a individualidade das crianças. Por um lado, os registros assustam os professores, quando o assunto é descrever o desenvolvimento das crianças para a realização da avaliação, estes se atentando por vezes aos comportamentos pontuais e ou de personalidade das crianças, saindo do foco de registrar as experiências e fala das crianças. Por isso a importância dos registros diários. Já que a mente humana é falha e os acontecimentos são esquecidos e aí fazer retomar fatos vivenciados durante o ano inteiro torna-se penoso para os professores, os distanciando de tal prática a cada dia e frustrante para o grupo gestor, famílias, em especial para a coordenação que se deparam com relatórios vagos.

Diante do exposto, o artigo traz a importância dos registros de forma efetiva e sólida sobre o desenvolvimento infantil, assim fundamentadas em bibliografias renomadas que servem para enriquecer o leitor, inclusive o professor.

O objetivo do artigo é reunir opiniões de diferentes teóricos sobre a importância dos registros no processo avaliativo, durante o ano letivo que, para com estes, formalizarem as avaliações na Educação Infantil que retratem o avanço dos bebês e crianças e haja reflexões constantes no processo de ensino-aprendizagem por parte dos leitores professores.

Para a composição deste artigo foi realizado uma pesquisa metodológica de revisão de literatura com análise crítica-reflexiva de artigos científicos e livro que dissertam parcial ou integralmente sobre o tema, trazendo uma abordagem qualitativa.

A EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇA

Antes de chegar à escola para receber a educação formal a criança já passou por um processo educativo informal, que começou a desenvolver sua personalidade, e quando a mesma chega à escola encontra dificuldades de integração.

Com a diminuição do convívio familiar, provocada pela vida ocupada do mundo moderno, a boa educação escolar torna-se importante para o preparo da vida social da criança, e não mais apenas a educação como elemento fundamental para a pessoa humana.

A educação Infantil é a fase que envolve crianças de 0 a 5 anos de idade, considerada como primeira etapa da Educação Básica. Seu objetivo é o desenvolvimento integral das crianças, ou seja, não apenas o cognitivo, mas também o físico e o sócio emocional. Esta fase está dividida em dois segmentos: creche (crianças de 0 a 3 anos), e pré-escola (crianças de 4 a 5 anos).

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (...) (BRASIL, 1988, p.35).

A primeira infância é um período crucial na vida das crianças, é nesta fase que elas adquirem capacidades fundamentais para o seu desenvolvimento de habilidades que irão impactar na sua vida adulta.

A Educação Infantil é a primeira porta de acesso da criança a sociedade, onde ela tem oportunidade de construir suas hipóteses e aprendizagens sobre o Mundo.

É durante a vivência na Educação Infantil, que a criança aprimora o seu desenvolvimento psíquico, que por sua vez contribui para o desenvolvimento da consciência e da formação da personalidade da criança. Esse ensino deve ser estruturado para promover relações saudáveis emocionais e afetivas através do conhecimento.

Na Educação Infantil a criança estrutura sua capacidade de consciência, de linguagem falada e futuramente representada frente ao processo de alfabetização no Ensino Fundamental.

O Universo escolar fica cada vez menos emocional nos dias atuais, as pessoas estão esquecendo de trabalhar com os sentimentos e com as emoções, que são partes fundamentais na vida do ser humano.

Os professores devem permitir aos seus alunos, fundamentalmente na Educação Infantil, que tenham um maior contato com as emoções e com os sentimentos, desenvolvendo em sala de aula atividades que permitam explorar esses aspectos.

Os professores devem oferecer para seus alunos a maior diversificação possível de materiais, fornecendo suportes, técnicas, bem como desafios que venham favorecer o desenvolvimento integral das crianças, além de ter consciência de que um ambiente estimulante depende desses fatores, permitindo a exploração de novos conhecimentos.

O objetivo da Educação Infantil é que bebês e crianças possam alcançar um desenvolvimento integral e harmonioso em suas dimensões afetiva, emocional, sexual, artística, cognitiva e física, construir uma imagem positiva de si mesmos e fortalecer sua autonomia pessoal.

Dentre os princípios pedagógicos que orientam a prática docente em sala de aula estão os jogos, a experimentação, a descoberta do ambiente e dos seres vivos que o compõem, a educação para o consumo responsável e sustentável ou a promoção e educação para a saúde.

A Educação Infantil busca, entre outros, que bebês e crianças sejam capazes de conhecer, respeitar e aceitar o próprio corpo e o dos outros, de desenvolver e gerir as suas emoções, de relacionar-se a partir de uma visão igualitária entre homens e mulheres, de praticar a empatia e resolver os conflitos de forma pacífica.

Uma boa forma para decidir e verificar a relação entre as questões novas e o que já foi programado: se forem possíveis entradas para algum assunto, se exemplificam e ampliam a abordagem de outro, se permitem integrar conteúdos de diferentes áreas. É bom deixar claro que todo programa deve ser flexível para permitir novos arranjos ao longo de sua execução.

É evidente que a pré-escola é um espaço onde as emoções são mais frequentes e transparentes e o professor tem um papel essencial no desenvolvimento afetivo da criança. Para muitas, o afeto da professora pode significar a continuação da permanência na escola. (ALMEIDA, 1999, p. 14).

Quando o momento não é oportuno porque há outro tema sendo estudado, é interessante identificar, junto com a classe, o que está provocando interesse para uma futura exploração. Podem aparecer, então, assuntos que não tenham relação imediata com o que foi programado. Se forem situações significativas para os alunos, será possível fornecer algumas explicações através de leitura, discussão ou vídeo e retomar o estudo em andamento.

O tempo de abordagem dos assuntos

não previstos pode ser maior ou menor, dependendo das possibilidades que apresentem para desencadear ou enriquecer o estudo dos conteúdos curriculares.

Na relação ativa com o novo, o contato com várias fontes, as explicações do professor, as discussões em grupo ou outras atividades devem permitir ao aluno entender, localizar e relacionar informações, tirar conclusões, ampliar sua compreensão, ou seja, apropriar-se dos conteúdos culturais básicos, com isso o aluno estará aprendendo a aprender para encontrar sozinho o caminho para outras aprendizagens.

## A SALA DE AULA E A ORGANIZAÇÃO

A escola trabalha com o conhecimento de uma forma bastante específica e o espaço onde esse trabalho efetivamente acontece é a sala de aula.

Pensar a organização da sala de aula é pensar a relação de professores e alunos com o conhecimento. A sala assumirá feições diferentes conforme essa relação for concebida: vão variar o uso do espaço e do tempo, a organização das atividades e do material, e mesmo o tipo de relações interpessoais. É importante ter clareza do que se entende por conhecimento e aprendizagem, para poder planejar bem as situações de ensino, selecionando atividades e materiais adequados, rejeitando práticas incompatíveis com os objetivos.

O professor que reconhece a importância da interação no processo de conhecimento garante ocasiões para troca de informações, ideias, opiniões. A sala de aula, portanto, é entendida como espaço privilegiado de interação do grupo formado pelos alunos e seu professor, todos diferentes entre si, os conhecimentos e as experiências de cada um serão contribuições para o crescimento dos outros, de todos.

Na sala de aula, ocorrem naturalmente ocasiões de interação espontânea entre os alunos. No entanto, é função do educador prever formas e momentos específicos de interação, de acordo com os objetivos que pretende atingir. Momentos coletivos com a classe são importantes em várias situações, como no planejamento das atividades, na introdução de um assunto novo, na sistematização dos conteúdos trabalhados, na avaliação das atividades desenvolvidas. Ao proporcionar esses momentos, é preciso considerar a faixa etária dos alunos. Crianças pequenas não conseguem se manter atentas por longos períodos. Assim, é mais interessante variar as atividades e repetir uma mesma informação em diferentes situações, de diversas formas, do que tentar esgotá-la de uma única vez.

O contato pessoal dá ao professor a oportunidade de conhecer melhor cada aluno, seu momento de desenvolvimento, suas dificuldades e dúvidas. Esse conhecimento é de fundamental importância para alimentar decisões nos futuros planejamentos. Para alunos que não estejam acompanhando o trabalho da classe, é mais proveitoso dedicar alguns momentos de sua atenção para a necessidade específica para compreender o que está acontecendo na classe e conseguir avançar no projeto.

A ação pedagógica estruturada em trabalhos em grupos, cria situações que favorecem o desenvolvimento da sociabilidade, da cooperação e do respeito mútuo entre os alunos, garantindo aprendizagens significativas. Organizar agrupamentos em sala não se restringe apenas ao aspecto visual de reunir a sala em diferentes arranjos. O principal objetivo é favorecer a troca, o intercâmbio e o trabalho cooperativo entre os parceiros, contemplando a diversidade que apresentam.

A diversidade entre os alunos confere heterogeneidade e riqueza do grupo. Ao observar qualquer grupo considerado "homogêneo", podemos constatar que, os alunos têm mais diferenças do que semelhanças. Se ao contrário de reduzir as diferenças, o professor aproveitar a variedade de respostas dos alunos, promovendo trocas entre eles, estará garantindo uma aprendizagem mais efetiva para todos.

Para trabalhar em grupo, os alunos devem ser incentivados a discutir a tarefa e a buscar em conjunto as formas de realizá-la. O trabalho costuma ser mais produtivo quando os participantes assumem diferentes tarefas para sua execução.

A adoção de uma rotina diária de trabalho favorece a organização de atividades, dá maior segurança aos alunos, estimulando o desenvolvimento gradativo de sua autonomia. Organizar o dia através de uma lista de atividades tomando como referência à programação semanal da classe é uma forma bastante eficiente para que os alunos trabalhem de acordo com seu próprio ritmo, tomando decisões e assumindo certas responsabilidades, sem sentir necessidade de consultar o professor sobre o que fazer, a cada vez que terminam uma tarefa.

A criação de uma rotina exige o estabelecimento de normas facilitadoras. Priorizar a interação social no processo de conhecimento não é incompatível com a rotina: os alunos precisam saber quais são as atividades programadas, o que devem fazer, como devem fazer, como se organizarão no espaço, onde podem encontrar o material necessário. O cuidado principal com as rotinas e regras estão em usá-las sem sufocar a interação, as trocas e a criatividade. A sala de aula viva e produtiva pode não ser silenciosa, mas sempre será disciplinada.

Disciplina se entende como organiza-

ção do espaço, das atividades e dos participantes, de modo a favorecer o processo de conhecimento e instalar respeito pelo trabalho de todos. Ela se expressa tanto através do silêncio da concentração como pelo diálogo.

O ambiente da sala de aula pode se transformar num espaço acolhedor e estimulante, com um pouco de imaginação e criatividade de todos. Numa oficina de trabalho, os instrumentos que podem auxiliar as atividades estão à mão de todos, numa disposição sugestiva e funcional.

Propiciar um ambiente favorável às interações não significa, que os alunos devam estar reunidos em duplas ou em grupos todo o tempo. O importante é que eles se sintam livres para movimentar na sala, sentando ao lado de colegas para receber ou oferecer ajuda na realização das tarefas.

Conforme o professor for adquirindo maior experiência e facilidade para aproveitar os recursos materiais e humanos da sala de aula e da escola, vão descobrir novas possibilidades de organizar o tempo, o espaço e os trabalhos com os alunos, de modo a favorecer o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Cada educador, de acordo com o projeto da escola em que está inserido, com as especificidades de seu grupo-classe, encontrará os caminhos possíveis e mais adequados para desenvolver um trabalho em que o objetivo seja o compromisso com todos os alunos, para que permaneçam na escola, aprendam e progridam em seu percurso de conhecer o mundo.

## A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A avaliação pode ser definida como "as maneiras pelas quais, em nossa prática cotidiana, observamos o aprendizado das crianças, esforçamo-nos para compreendê-lo e depois utilizamos nosso entendimento" (Drummond, apud Carr, 1993 p. 13).

A avaliação na educação infantil desempenha um papel importante no apoio a resultados positivos para as crianças, informando o que é ensinado e como. Pesquisas mostram que a educação infantil que utiliza ensino culturalmente responsivo e avaliação eficaz e apropriada é um importante fator que contribui para o sucesso das crianças na aprendizagem e educação futuras.

A avaliação na ECE serve a vários propósitos, incluindo:

- Melhorar o aprendizado e o desenvolvimento das crianças, dando feedback e ampliando seus conhecimentos, habilidades e realizações
- Documentar o aprendizado que ocorreu e criar contas somativas do progresso
- Avaliar e melhorar pedagogias e práticas, e o programa
- Analisando e melhorar o ambiente físico
- Avaliar e melhorar as interações entre professores e crianças e crianças e crianças
- Melhorar o relacionamento com as famílias
- Identificar crianças que precisam de apoio adicional.

Geralmente, a avaliação deve ser formativa - usada para influenciar a aprendizagem no futuro imediato. No entanto, informando as crianças, famílias e outras pessoas sobre o aprendizado e o progresso das crianças ao longo do tempo - podem ser úteis para os processos de transição.

[...] A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Ela deve incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades (BRASIL, 2009, p. 16).

A avaliação formativa pode ser formal ou informal. A avaliação informal ocorre no momento em que os professores observam, ouvem e participam de experiências com crianças. Ele informa as respostas dos professores, em termos de suas ações ou mudanças, e ajuda as crianças a alcançar objetivos imediatos e de longo prazo.

A avaliação na educação infantil consiste no acompanhamento do desenvolvimento infantil e por isso, precisa ser conduzida de modo a fortalecer a prática docente no sentido de entender que avaliar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil implica sintonia com o planejamento e o processo de ensino. Por isso, a forma, os métodos de avaliar e os instrumentos assumem um papel de extrema importância, tendo em vista que

contribuem para a reflexão necessária por parte dos profissionais acerca do processo de ensino (CARNEIRO, 2010, p. 6).

A avaliação formal envolve o registro de observações para posterior análise e reflexão, além de criar um registro ao longo do tempo. Permite que os professores identifiquem mudanças nos interesses e capacidades das crianças e considere planos e estratégias de longo prazo para apoiá-las. As observações e avaliações formais e informais são usadas para planejar programas e atividades que permitem às crianças desenvolver seus interesses em um contexto iniciado pela criança.

A avaliação deve ser uma prática social em que professores, crianças, e pais se envolvam na avaliação e no planejamento com base nela.

A aprendizagem das crianças deve ser avaliada em contexto e refletir os contextos sociais em que as crianças estão aprendendo. Isso envolverá fornecer descrições significativas do ambiente e das pessoas e objetos nele que influenciam a aprendizagem, além de levar em consideração o contexto cultural das crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por ser a avaliação a base diária que garante a segurança, autonomia e estabilidade da criança dentro da escola, esta, como já percebesse por meio da análise, não pode ser encarada apenas como uma listagem de atividades meramente estáticas, a fim de garantir um desenvolvimento cognitivo e individualista.

A avaliação na Educação Infantil abrange aspectos maiores e sua organização depende de fatores diferenciados que são interdependentes e indissociáveis, como: concepção de criança e escola, organização de espaço e tempo, relação com o outro e com o meio e desenvolvimento da criança conforme as proposições.

Assim, a organização da avaliação deixa de ser apenas um norteador diário e passa a ser mais um importante item do Projeto Político Pedagógico escolar.

Sua organização estruturada de acordo com sua realidade prática e teórica vivida pela escola, garante um contexto de aprendizagem para a criança construir seus conhecimentos e relações pessoais e com o meio, desenvolvendo-se de forma segura, concreta, sadia e com alicerces bem fundamentados para as futuras construções.

A avaliação como contexto de aprendizagem rompe com o paradigma de um planejamento fixo, estático e pré-elaborado, passando a ser um conjunto de aspectos planejados com flexibilidade para encarar as diferentes realidades, de acordo com os objetivos a serem alcançados, dando voz ativa ao grupo que a pratica, garantindo o sucesso do desenvolvimento integral da criança.

Por meio desse artigo pretendeu-se abordar os temas mais pertinentes e que possam esclarecer algumas dúvidas que permeiam a educação de crianças para que assim alguns pais possam encontrar subsídios ou alternativas para que a educação das crianças ocorra da forma mais natural possível e que a avaliação possa ser entendida como parte da rotina.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


ALMEIDA, Ana Rita Silva. A emoção na sala de aula. Campinas: Papirus, 1999.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nª 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Parecer 20/09 e Resolução 05/09. Brasília, MEC, 2009.

CARNEIRO, M. P. A. K. B. Processo avaliativo na Educação Infantil. 2010. 45f. Monografia (Pós-graduação em Educação Infantil). Escola Superior Aberta do Brasil, Vila Velha, 2010.

CARR, Margaret, Avaliação em contextos da primeira infância: histórias de aprendizagem. 1993.

# GEOGRAFIA ESCOLAR ATRAVÉS DE JOGOS: UMA ABORDAGEM DO CONTINENTE AMERICANO

**LUCIANO RODRIGUES MARÇAL**

RESUMO

O ensino da Geografia na educação básica pode oportunizar ao estudante, leitura crítica do espaço geográfico, assim como transformá-lo em um cidadão atuante. Para tanto, cabe ao professor ser um autêntico pesquisador que consiga adequar os conteúdos à realidade do educando. Neste contexto, este artigo tem por objetivo apresentar resultados da intervenção pedagógica com jogos, desenvolvida em uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual São Francisco da cidade de Ibiaí, Norte de Minas. A abordagem metodológica constitui-se em levantamento bibliográfico e aulas expositivas, dialogadas e práticas com jogos. A temática escolhida foi o continente americano, após o conteúdo ser ministrado, os estudantes produziram jogos, tais como os socializaram numa culminância dos trabalhos. A partir da elaboração dos jogos, os alunos reafirmaram a aprendizagem do conteúdo. Em decorrência disso, as provas finais demonstraram que a maioria dos discentes, realmente aprenderam as habilidades sobre diversas características da geografia da América.

Palavras Chaves: Geografia. Ensino. Jogos. Aprendizagem.

ABSTRACT

The teaching of Geography in basic education can provide the student with a critical reading of the geographic space, as well as transforming him into an active citizen. Therefore, it is up to the teacher to be an authentic researcher who can adapt the content to the reality of the student. In this context, this article aims to present the results of the pedagogical intervention with games, developed in an eighth grade class of Elementary School at Escola Estadual São Francisco in the city of Ibiaí, North of Minas. The methodological approach consisted of a bibliographic survey and lectures, dialogues and practices with games. The theme chosen was the American continent, after the content was taught, the students produced games, such as socializing them in a culmination of the work. From the elaboration of the games, the students reaffirmed the learning of the content. As a result, the final exams showed that most of the students actually learned skills about various features of the geography of America.

Keywords: Geography. Teaching. Games. Learning

## INTRODUÇÃO

Com o advento da tecnologia científica informacional e seu maior desenvolvimento, após a Guerra Fria, os conhecimentos nesse mundo vêm se tornando cada vez mais cibernético, causando transformações em todas as esferas da sociedade, sobretudo na vida do alunado que passou a ter mais aversão em relação às aulas expositivas e dialogadas que pouco atende a função _de prender a atenção dos alunos por muito tempo que acabam se dispersando sobre o assunto abordado e assim não acompanham as aulas como se deve. À vista disso, o educador deverá buscar alternativas para melhor atender o ensino.

[...] é perceptível esse movimento de renovação da educação de ensinar no interior das escolas brasileiras com experiências exitosas baseadas em novas metodologias sob a luz da teoria sócio-construtivista. [...] essa nova forma de fazer, aprender a ensinar pode ser encontrada no uso de novas metodologias como, por exemplo, a utilização da música, do filme, do jornal, da revista, de jogos (...). (PEREIRA, ARAUJO e HOLANDA. 2011, p. 35-36)

O ensino da geografia escolar não se faz distinto, deve haver maior engajamento por parte do docente, Nesta perspectiva, este trabalho visa apresentar resultados da intervenção pedagógica desenvolvida na Escola Estadual São Francisco da cidade de Ibiaí, Norte de Minas Gerais, cujo principal finalidade foi aplicar jogos como alternativa de facilitar a aprendizagem do conteúdo do continente americano. A ação metodológica estabeleceu-se em levantamento bibliográfico e posteriormente trabalho de campo, onde foram realizadas algumas práticas de ensino na abordagem da geografia da América. Os jogos foram aplicados, após a prova diagnóstica, como exercícios de fixação e trabalho de pesquisa, pois foram os próprios alunos que os produziram em equipes.

Nesse sentido, compreende-se que a maior parte dos alunos teve excelente aproveitamento da matéria estudada, após a aplicação dos jogos, pois foi nessa fase que eles obtiveram maiores médias, observada na última avaliação aplicada, comprovando a eficiência dos jogos como recurso no planejamento escolar.

O professor, precisa,

[...] planejar, selecionar e organizar os conteúdos, programar tarefas, criar condições de estudo dentro da classe, incentivar os alunos, ou seja, o professor dirige as atividades de aprendizagem dos alunos a fim de que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem. Não há ensino verdadeiro se os alunos não desenvolvem suas capacidades e habilidades mentais, se não assimilam pessoal e ativamente os conhecimentos ou se não dão conta de aplicá-los, seja nos exer-

cícios e verificações feitos em classe, seja na prática da vida (LIBÂNEO 2002, p. 6).

Por isso, torna-se imprescindível que o docente assume a atitude de pesquisador, uma vez que planejar as aulas de geografia adequadamente é necessário. Não obstante, a intervenção, em sala de aula, com jogos se mostra bastante pertinente, já que não são exaustivas e ao mesmo tempo são desafiadoras, capaz de fixar a concentração do aluno, fazendo com que ele realmente atinja o conhecimento esperado sobre a habilidade proposta.

O uso de jogos nas aulas de Geografia

O avanço da tecnologia e a maior disponibilidade de informação nos diferentes veículos de comunicação tornam ultrapassados alguns métodos utilizados em sala de aula. Assim, para produzir o ensino geográfico de qualidade no âmbito escolar faz-se necessário a

utilização de uma grande diversidade de materiais didáticos e metodologias inovadoras.

O espaço [...] corresponde a uma simultaneidade de enfoques e abordagens sobre os fenômenos em dimensão geográfica. Consequentemente impõem aos professores a necessidade de novos olhares e mentes abertas ao escolher os recursos didáticos, as metodologias e os conteúdos para a desafiante tarefa de ensinar e aprender geografia nos cotidianos escolares da formação básica (MINAS GERAIS, 2007, p. 44).

O Currículo Básico Comum (CBC) de Minas Gerais oferece suporte em relação aos conteúdos que o professor deverá trabalhar em sala de aula e apresenta sugestões sobre o uso das novas tecnologias. No entanto, toda a prática ministrada é de inteira responsabilidade do professor no que diz respeito aos métodos e aos instrumentos didáticos. Assim, o professor deverá estar sempre atento ao planejamento das aulas, procedendo ativamente na pesquisa e propondo inovações constantes para o ensino. Neste contexto Fonseca (2011, p.39), discorre que:

[...] o educador deve ter excelente formação acerca da ciência geográfica, ética, didática, habilidades e competências na execução das atividades e, essencialmente, saber lidar com estudantes de todas as faixas etárias [...]. Na teoria parece ser simples, contudo, além de ser complexo, requer também do docente da Geografia muito planejamento e criatividade para fazer uso adequado dos recursos didáticos disponibilizados no educandário e aplicar corretamente as metodologias, formas de utilizar os recursos didáticos, ou seja, a aplicação.

Para promover o ensino aprendizagem, além de escolher os recursos didáticos, deve-se ter atenção à metodologia, pois é determinante na aprendizagem. As atividades com jogos, por exemplo, favorecem a interação entre os indivíduos, oportuniza diversão, bem-estar, raciocínio, criatividade, enfim, contribui para o desenvolvimento do educando. Em geral, promovem a ampliação das estruturas mentais do educando que será capaz de aperfeiçoar o pensamento crítico e investigativo ao aprender com os próprios erros.

Observar a importância que o currículo da educação básica atribui a jogos e brincadeiras é um bom exercício. Nos Referencias Curriculares para a Educação Infantil, por exemplo, ela é máxima. No Currículo do Ensino Médio, quase nula. Ou seja, quando os conteúdos são mais valorizados do que os processos de aprendizagem, os jogos e os exercícios como atividades curriculares estão mais ausentes, quando os processos de aprendizagem e desenvolvimento são mais valorizados do que os conteúdos, eles estão mais presentes. (MACEDO, 2011, p.16).

Os jogos são importantes em qualquer fase do ensino, embora esteja mais presente nos currículos da Educação Ensino Infantil, uma vez que valorizam os processos de aprendizagem. Ao contrário do Ensino Médio que prioriza os conteúdos, apesar de que os jogos favorecem a aprendizagem de conteúdos, a contextualização da teoria e o cotidiano. Macedo (2011) destaca algumas estruturas cognitivas do jogo justificando seu uso no ensino escolar: Jogo como exercício que promove a repetição com sentido e a fixação dos conteúdos estudados; o fator simbólico do jogo que tem caráter de desenvolver a imaginação e simular a realidade; e por último o desenvolvimento da regra que aperfeiçoam o objeto de estudo, onde o conhecimento poderá ser alcançado em um cenário limitado com restrições.

Os jogos são ótimos instrumentos que possibilitam ao estudante papel dinâmico no desenvolvimento do saber, pois admite a sua relação com o objetivo a ser conhecido, tendo em vista a troca de "[...] ideias e hipóteses diferentes, além de propiciar conflitos, desequilíbrios e a construção de novos conhecimentos, fazendo com que o aluno aprenda o fazer, o relacionar, o constatar, o comparar, o construir e o questionar (SILVA & COMPIANI, 2006, p.143)."

Apesar dos jogos serem pouco usados em sala de aula, apresentam-se como excelentes recursos, capazes de promover o ensino. Viera e Sá (2007), informam que este instrumento favorece a ampliação de algumas habilidades dos indivíduos relacionados ao raciocínio lógico e a tomada de decisão. Por isso, tem excelentes aplicabilidades no reforço de conteúdos ou na avaliação.

Antes da aplicação de qualquer recurso didático no ensino é necessário o planejamento adequado das aulas, a despeito dos

jogos não é diferente, pois a análise de seus atributos é importante, tal qual, a qualidade, a disponibilidade e a variedade. Nesse sentido, entende-se que existe uma gama diversa de jogos disponíveis para ser utilizados pelo docente em suas aulas. Vários são os exemplos: sudoku, autorama, quebra-cabeça, dominó, cara a cara, bingo, batalha naval, desenho de adivinhação, tabuleiro, passa ou repassa, jogo do mico etc. Todos com regras e características diversas, porém são muito flexíveis e podem ser adaptados para temáticas do ensino geográfico. Santo Mauro (2013, p. 35) exemplifica "o jogo da batalha naval" na abordagem de "conceitos de coordenadas geográficas e sistemas de localização de pontos na superfície terrestre."

São muitas as possibilidades dos jogos para o ensino escolar, mas dependerá muito da metodologia e da interação professor-estudante. Assim, o ideal é orientar cada grupo na elaboração dos jogos, aproveitar a aptidão dos estudantes, permitir o desenvolvimento de liderança, a resolução de problemas. Inicialmente devem-se pesquisar os dados, portanto pode-se incentivar o uso do livro didático, revistas, jornais, em sites confiáveis, se possível indicar alguns. Pois "ao tratarmos de educação geográfica, queremos que os alunos saibam articular as informações, analisá-las, relacioná-las para que, de fato, possam entender o que acontece no mundo [...]" (CASTELLAR, 2010, p. 43).

Depois dos dados pesquisados sobre a temática é preciso confeccionar os jogos, deve-se dar preferência por materiais recicláveis. Aproveita-se o momento para refletir sobre a necessidade de ações de sustentabilidade, educação ambiental, entre outros.

Para Amorim Filho (2006, p.31) a Geografia:

[...] é aquela da extraordinária pluralidade e do alcance imenso desta atividade intelectual que escolhemos porque ela nos permite ver e sentir; descrever, representar e explicar, desmembrar e integrar; admirar e amar a natureza e a sociedade [...] pensando assim, [...] a geografia sempre se interessou por todos os mundos possíveis.

No processo de construção deve-se valorizar o espírito de coletividade, responsabilidade e por fim, na culminância dos trabalhos o uso dos jogos em sala de aula.

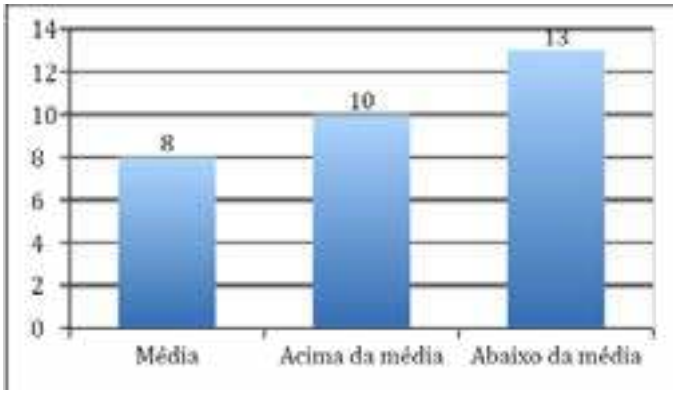
Cada grupo pode apresentar seu jogo, regras, pontuações e depois socializar.

O Jogo como Prática no Ensino Fundamental: Uma Experiência Realizada na Escola Estadual São Francisco, No município de Ibiaí - MG

A turma escolhida para a aplicação da oficina de intervenção com jogos foi o 8° ano do ensino fundamental da Escola Estadual São Francisco, situada na cidade de Ibiaí, Norte de Minas. São 31 educandos frequentes, sendo que 17 são do sexo feminino e 14 do sexo masculino, em geral, são adolescentes agitados que demonstram pouco ou nenhum interesse nas aulas de Geografia.

Após ministrar aulas expositivas e dialogadas sobre diversas temáticas da Geografia da América, aplicou-se uma avaliação. Foram tratados os aspectos do continente americano: localização, regionalização, relevo, hidrografia, clima e vegetação e características socioeconômicas. (Gráfico 1)

Gráfico 1: Resultado da avaliação sobre continente americano




Fonte: Pesquisa direta, 2013 Org: MARÇAL, L.R, 2014

Diante dos resultados, onde oito estudantes obtiveram a média, dez apresentaram nota acima da média e treze ficaram abaixo da média, optou-se para melhor entendimento dos conteúdos, confeccionando jogos sobre a temática com os estudantes. É papel do professor estimular o interesse dos estudantes, Fonseca (2010, p.6), ressalta que "[...] transformar as aulas de geografia em momentos de diversão e aprendizagem requer que o professor reveja as metodologias utilizadas [...]".

Assim, a turma foi dividida em cinco equipes, a escolha do líder foi feita pelos próprios estudantes, bem como o tipo de jogo e o assunto a ser tratado, logicamente com a supervisão do professor. (Quadro 1).

Quadro 1: Tipos de jogos e assuntos

| Jogos | Temas |
|---|---|
| Autorama | Localização e regionalização da América. |
| Tabuleiro | Formação histórica do continente americano. |
| Jogo da memória | Países e capitais da América. |
| Bingo | Relevo, hidrografia da América. |
| Passa ou repassa | Clima e a vegetação da América. |

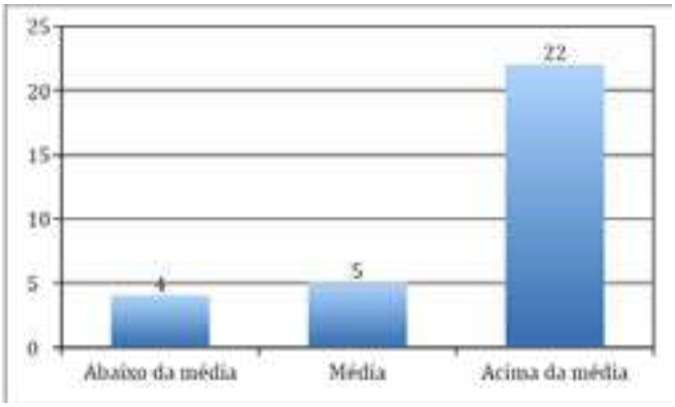
Fonte: Pesquisa direta, 2013 Org: MARÇAL, L.R, 2014

Os estudantes realizaram pesquisas, listaram o material que precisam, posteriormente confeccionaram os jogos. Neste processo, percebe-se interesse e envolvimento de quase todos os estudantes. Cada equipe apresentou o resultado do trabalho para o restante da turma, logo após socializou-se os jogos, momento que se percebeu maior interação da turma e o questionamento sobre os assuntos, a competição saudável para verificar quem mais adquiriu conhecimento. O processo de avaliação dos estudantes foi contínuo.

No que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem é imprescindível a avaliação do estudante, pois é dessa maneira que o profissional observará se alcançou os objetivos propostos. Existem múltiplas formas de avaliação que o professor pode usufruir, é importante salientar que avaliar é um processo contínuo e gradual, nunca deve ser excludente. O educador deve avaliar o estudante e também suas ações, pois a construção do conhecimento é de responsabilidade de ambos. (MARÇAl, 2010, p. 30)

A intervenção no ensino da Geografia deverá ser constante, pois é necessário considerar a diversidade que compõem a classe, só assim, o professor será capaz de perceber as peculiaridades e os desafios que deve enfrentar diariamente. Foi aplicada outra avaliação para verificar o nível de aprendizagem dos estudantes além daquele já observado durante a atividade com os jogos. (Gráfico 2).

Gráfico 2: Resultado da avaliação após a atividade com os jogos




Fonte: Pesquisa direta, 2013 Org: MARÇAL, L.R, 2014

O resultado da avaliação foi bem melhor que o anterior, sendo que quatro estudantes ficaram abaixo da média; cinco obtiveram média e vinte e dois ficaram acima da média. Portanto, pode afirmar que as práticas em sala de aula foram válidas, uma vez que, cada fase foi idealizada para atender a diversidade. Para os estudantes abaixo da média, procurou-se identificar as maiores deficiências e foi introduzida atividade complementar de revisão que contemplasse os conteúdos, assim estes alunos puderam desenvolver também as habilidades estudadas.

Por fim, o estudo geográfico das características do continente americano foi realizado, apesar da mudança metodológica ocorrida ao longo do caminho concebida pela intervenção com jogos que se mostraram bastante eficiente, pois provocou no aluno um sentimento de entusiasmo, além de desenvolver o raciocínio, sobretudo, "o prazer", conforme o pensamento de Murray (1997 apud ILHA; CRUZ, 2006). Nesse sentido, vale ressaltar que o docente cumpriu a verdadeira função do processo de ensino aprendizagem, no qual, resultou numa maior compreensão dos conteúdos, estimulando, assim, o real sentido de ensinar geografia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que as aulas de Geografia são bem mais qualificadas quando há uma maior preocupação do professor em fazer o planejamento, estando assim, em constante investigação por melhorias de ensino, pois a nova realidade educacional exige-se profissionais capacitados e dedicados. Por isso, considera-se que aulas fundamentadas com a introdução de jogos é uma excelente prática metodológica que beneficia o ensino-aprendizagem da geografia escolar. Para tanto, entende-se ainda, que nenhum recurso didático seja suficiente para garantir o sucesso das aulas se não houver um professor capaz de fazer as interferências e correções devidas na realidade da turma.

Conforme foi evidenciado neste estudo são vastas as vantagens do uso dos jogos como recurso didático e metodológico uma vez que favoreceu a transformação da rotina escolar exaustiva em uma rotina mais dinâmica e envolvente, garantindo a participação de todos os alunos do oitavo ano do ensino fundamental na construção do saber geográfico que se fez mais prazeroso, desafiador e eficaz.

No percurso do projeto pode perceber o entusiasmo da turma em produzir os próprios jogos e ao mesmo tempo receio se daria conta de tal tarefa. No entanto, a curiosidade dos alunos em relação aos resultados falou mais alto, fazendo com que eles se empenhassem ainda mais. Em decorrência disso as provas finais demonstraram que a maioria dos discentes realmente aprenderam as habilidades propostas sobre o continente americano, tema utilizado na confecção dos jogos.

A execução de aulas diferenciadas com jogos sobre conteúdos da geografia se desenvolveu tendo como grande agente desse processo, não só o professor, como também o aluno, já que houve uma constante interação na produção do saber. Os alunos foram incumbidos de serem mais ativos e criativos ao realizar atividades mais práticas, deixando

de serem meros receptores do conhecimento. Assim, não se esgota a pesquisa sobre a eficiência dos jogos na geografia escolar, mas é necessário que o professor esteja sempre atento à busca de novos métodos.

REFERÊNCIAS


AMORIM FILHO, Osvaldo Bueno. A pluralidade da Geografia e a necessidade das abordagens culturais. Caderno de Geografia (PUC-MG), v. 16, p. 35-58, 2006.

BETTIO, Raphael W; MARTINS, Alejandro. Jogos Educativos aplicados a e -Learning: mudando a maneira de avaliar o aluno. Publicado em 2003. Disponível em

<http://www.abed.org.br/seminario2003>. Acesso em 10 de maio de 2008.

CASTELLAR, Sônia. V.J. Ensino de Geografia. São Paulo: Cengage Learning, 2010. p.161

FONSECA, Gidette Soares. Planejamentos nas Aulas de Geografia, Essencial Para o Ensino Aprendizagem. Disponível em http://www.agb.org.br/xvieng/anais/index.hotml acessado em 05/11/2010.

FONSECA, Gildette Soares. Mídias no ensino de Geografia, uma alternativa de aprendizagem. (Org.) In: RIOS, Clitien Alice Meira. SANTOS, Dulce Pereira dos. Mídias na educação: formação continuada do professor, privilégio para o aluno. Montes Claros: UNIMONTES, 2011. P. 37-47.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática Velhos e Novos Temas. Edição do autor. Maio de 2002.

MACEDO, Lino de, O jogo como elo entre o culto e a Cultura. Nova Escola edição especial Novos Pensadores. São Paulo, SP, nº 39. p.16-19. Nov. 2011.

MARÇAL, Luciano Rodrigues, Ensino Geográfico na Escola Estadual Coronel Aristides Batista, Ibiaí – MG: Concepção dos Professores. Trabalho de Conclusão de Curso.

Departamento de Geociências: Unimontes, 2010.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado da Educação. CBC – Conteúdo Básico Comum.

Proposta Curricular do Ensino Médio, 2007.

MURRAY, Janet H. Hamlet on the Holodeck: the future of narrative in Cyberspace. New

York: The Free Press. 1997.

PEREIRA, Francisco L. F.; ARAÚJO, Serviano de L.; HOLANDA, Virgínia C. C. de. As Novas Formas de Ensinar e Aprender Geografia: Os Jogos Eletrônicos como Ferramenta Metodológica no Ensino de Geografia. Disponível em: http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oai:ojs.www.geosaberes.ufc.br:article/75 &oai_iden=oai_revista637. Acessado 12/04/2014.

SÁ, Mendson G. de; VIEIRA, Carlos E. Recursos didáticos: do quadro-negro ao projetor, o que muda? In: Prática de Ensino em Geografia e estágio supervisionado. São Paulo:

Editora Contexto, 2007.

SANTOMAURO, Beatriz. Jogos, todo mundo ganha: como incluir o material nas aulas para os alunos aprenderem mais. Nova Escola. São Paulo, SP. ano XXVIII. nº 260. p.

30-35. Mar. 2013.

SILVA, Magali A. B.; COMPIANI, Maurício. O estudo do lugar e a fundamentação geográfica do Atlas escolares municipais no Brasil. In: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA, São Paulo, 2006.

# O TRABALHO ANÁLOGO À ESCRAVIDÃO: UMA HISTÓRIA DE LUTAS E CONQUISTAS

**MARCOS DE ALMEIDA HENRIQUES**

RESUMO

Esse artigo procura trazer informações a respeito do trabalho análogo à escravidão. A disciplina de História pode ajudar os alunos que cursam o Ensino Médio e estão entrando para o mercado de trabalho a conhecer um pouco mais sobre seus direitos. No ano em que a Chacina do Unaí completa 18 anos, o número de pessoas resgatadas de locais de trabalho com condições análogas à escravidão no território brasileiro até o mês de junho, é de aproximadamente 500, e pode-se somar a esse número mais 1937 vidas, correspondente aos resgates do ano anterior, 2021. Casos como a chacina que ceifou as vidas daqueles que atuavam na fiscalização demonstram que a impunidade é ainda a maior aliada do empregador que se transforma em criminoso e nem sempre termina no banco dos réus. As cartas de venda de escravos são, seguramente, o documento notarial em que mais frequentemente se detectam escravizados. A sua recolha sistemática permite, sem dúvida, traçar tendências no tempo da escravatura, obtendo uma descrição humana muito completa do grupo com base na etnia, proveniência geográfica, sexo, idade e estado de saúde, bem como penetrar precisamente na análise da sociologia dos proprietários e as funções socioeconômicas atribuídas ao escravo.

Palavras-chave: Ensino Médio; História; Sociologia.

## INTRODUÇÃO

, o Ministério do Trabalho (MPT) do governo brasileiro estima o número de trabalhadores em condições análogas à escravidão em cerca de 20.000 e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) estima o total mundial em 12,3 milhões.

Pará (PA), que lidera o ranking com 30% de todos os resgates, seguido pelo estado de Mato Grosso (MT) com 10,22%; Maranhão (MA) com 8,30%; Minas Gerais (MG) com 7,40%, Tocantins com 7,10% e Goiás (GO) com 6,04% do total dos resgates, congregando os seis estados que mais escravizam os trabalhadores no Brasil.

Os números, como vemos, são bem diferentes. Isso se deve tanto às diferentes metodologias de pesquisa adotadas, quanto à própria definição de trabalho escravo utilizada por essas instituições. E ainda, apesar dos números bem inferiores, a Organização Internacional do Trabalho reconhece o Brasil como referência no combate à escravidão contemporânea por ter adotado uma definição ampla do que se chama de escravidão.

A definição de trabalho forçado da OIT contém dois elementos básicos: trabalho ou serviço imposto sob ameaça de punição e aquele realizado contra a vontade. De acordo com a legislação vigente no Brasil, existem elementos que caracterizam o trabalho escravo: sujeitá-los a trabalhos forçados ou jornadas exaustivas, sujeitá-los a condições degradantes de trabalho ou restringir de alguma forma a mobilidade de dois trabalhadores por divisão.

Essa definição, portanto, vem sendo questionada pelo Congresso Nacional desde dezembro de 2014. Vital do Rego (PMDB-PB), relator da reforma do Código Penal da Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania do Senado, acatou as emendas que modificam o conceito de trabalho escravo, ou que reduza a possibilidade de punição para quem se utiliza dessa forma de exploração do trabalho.

Uma proposta de regulamentação dessa nova legislação, aprovada por comissão especial, foi elaborada pelo senador Romero Jucá (PMDB-RR) e prevê a exclusão de "condições degradantes de trabalho" e "jornadas exaustivas" como elementos característicos do trabalho escravo.

Seja na definição atual, modificada ou não, destaca-se um significativo elemento de continuidade, naquele que diz respeito à época em que a escravidão era considerada legal, ou ainda, durante os quatro e poucos séculos que abrangeram os períodos colonial e imperial da história brasileira, por volta de 1888, quando a escravidão foi finalmente abolida às vésperas da proclamação da República, esse elemento é a escravidão por divisão.

Desde então, foi vencido pela escravidão entre índios e negros em decorrência da guerra justa, assim como em decorrência da comutação da pena de morte. Mas, mesmo sendo considerada ilegal, a escravidão por divisa ainda persiste. Além disso, tanto na modernidade quanto na contemporaneidade, senhores, empregadores ou seus representantes rompem contratos de trabalho por tempo indeterminado por meio de vários

subterfúgios.

## TEMPOS MODERNOS

Nos tempos modernos, a justificativa do serviço por dívidas era interpretada como consequência de “extrema necessidade”, considerada por motivo, doença ou quebra de laços comunais, após a conquista europeia, que impedia a sobrevivência do povo. Ela assume, portanto, a alienação da liberdade, na medida em que a compra da liberdade de uma pessoa foi justificada por motivos de caridade: salvar a vida de pessoas carentes, consideradas essas muito superiores à sua liberdade. Além disso, assume o valor justo do contrato: o serviço de dividendos deve assumir a forma de contrato a termo.

Discussões sobre as circunstâncias em que uma pessoa poderia vender sua liberdade, ou a de seu filho menor, mobilizam teólogos e juristas desde os primeiros anos da colonização do Brasil e da América, devido aos inúmeros casos de índios que entregaram seus habitantes em escravidão.

Essa discussão, motivada pelas circunstâncias históricas mais prevalentes da colonização, refletiu-se posteriormente na Europa, especialmente nas universidades ibéricas.

Em Salamanca, o teólogo dominicano Domingo de Soto (1494-1560) afirmava que a modalidade de serviço por divino implicava algumas nuances importantes não de apego ao senhor, pois as bênçãos do escravo não eram suas por direito, mas apenas como resultado de seu trabalho.

A venda de si mesmo em situação de extrema necessidade gerou uma forma de contrato temporário que supõe a manutenção da personalidade jurídica dos dois contratantes. Usando um nome diferente (famulus), buscava justamente marcar uma diferença em relação ao servus ou mancipium, ou seja, como o escravo desprovido de plena personalidade jurídica e, portanto, do poder de contratar.

Em Évora, o teólogo jesuíta Luís de Molina (1535-1600) dizia que nós vos fornecíamos " alugamos os sus serviços a troco de um salário, e este vencimento não confere ao contraente nem direito de propriedade, mas apenas o direito de dar trabalho", que é objeto do contrato.

Para Molina, o vendido como escravo, deveria ter mais de vinte anos, ter pleno consentimento em dois termos da transação e participar por menos parte do preço de alienação. As definições legais desses teólogos se baseiam, então, em uma política indigenista que dá continuidade a esses debates na América e que busca enquadrar juridicamente as situações que eles geram.

A partir dessas definições modernas, podemos identificar outro elemento de continuidade, mais sutil, problemático e ao mesmo tempo perturbador, desta vez entre trabalho moderno e trabalho assalariado.

De acordo com a lei em vigor no Brasil desde 2003, existe "condição análoga à de escravo" quando uma pessoa é restringida "sua locomoção em razão de um salário contratado com o empregador ou preposto". Agora, temos que considerar que um trabalhador livre e assalariado utiliza seus serviços ou sua força de trabalho como um recurso por falta de meios para satisfazer suas necessidades pessoais e familiares, a diferença entre trabalho assalariado livre e escravo é essencialmente reduzida, em segundo lugar, denominamos a lei, à liberdade de circulação, uma vez que o contrato que estabelece a troca de trabalho por salário constitui, também este, em si, uma divisão.

Portanto, a referida lei contém uma gradação que não é explícita, nem ordenada, nem conclusiva: do trabalho forçado às condições degradantes, à jornada exaustiva e à restrição de movimentos.

Todas essas formas constituem “condições análogas à escravidão”. Sem eles, entende-se que o trabalhador é livre. Porém, neste último caso, continuaria a ser uma divisão que vincula as partes: o trabalhador para o empregador deveria ter um salário pela frente. O empregador para o trabalhador foi escolhido antes. O trabalhador livre é aquele que presta antes de receber seu salário, ou que obrigue seu empregador a cumprir o valor do contrato, ou aquele que recebeu seu salário antes presta o trabalho previsto no contrato, mas não fica impedido de deslocar-se, ainda que seja obrigado a cumprir a quantia contratada.

Em resumo: do ponto de vista da divisão que é a base do contrato e que vincula as partes, a caracterização da escravidão pela dívida nos tempos modernos só pode ser afastada, na contemporaneidade, quando há liberdade de movimento, após a remoção da divisão. A diferença substancial entre os ameríndios da época colonial e o trabalhador contemporâneo residiria, portanto, na liberdade de locomoção, e não nas grandes ou extremas necessidades que o obrigam a contratar um caminhão de trabalho por salário. Outros direitos sociais, como sabemos, não são universais.

## OS TRABALHADORES BRASILEIROS E AS LEIS QUE OS PROTEGEM DO TRABALHO ANÁLOGO DE ESCRAVIDÃO

É importante destacar que o descumprimento das leis trabalhistas pode acarretar em penalidades para a empresa, como

multas e ações trabalhistas. Por isso, é fundamental que as empresas de vinho estejam sempre atualizadas e em conformidade com as normas trabalhistas.

As formas contemporâneas de trabalho análogas à escravidão, coerção e disciplina são obtidas por meio dos dividendos contratados pelos trabalhadores, das despesas de transporte para locais de trabalho distantes ou de qualquer adiantamento que lhes seja concedido, mesmo em serviço do empregador, onde são adquiridos utensílios de trabalho e alimentação.

Estas formas de divisão contraídas com intermediários e empregadores complementam-se com a quebra de vínculos que o trabalhador tem com o seu local de origem, com a sua família, com os seus amigos, ou que acentuam excessivamente a sua vulnerabilidade.

O Brasil é reconhecido internacionalmente por suas políticas públicas inovadoras de combate ao trabalho escravo. O país possui legislação penal avançada que tipifica o crime de redução do trabalhador à condição análoga à de escravo em quatro hipóteses distintas (art. 149 do Código Penal) e possui uma série de políticas públicas de prevenção e repressão ao trabalho escravo. Juntamente com os mecanismos de controle e capacitação dos atores encarregados de combater o trabalho escravo, essas leis e políticas contribuíram para a libertação de mais de 50.000 trabalhadores entre 1996-20141.

Porém, uma série de ameaças e contratempos colocam em risco todo o trabalho que está por vir. As políticas de combate ao trabalho escravo vêm sofrendo com a escassez de recursos e intensos ataques de setores empresariais e até de segmentos do Congresso Nacional e do governo, que têm interesses econômicos e políticos na exploração odiosa dos trabalhadores.

É fato que o Brasil tem sido negligente na efetiva prestação de contas do autores de trabalho escravo, e prova disso é a recente abertura de processo na Justiça

Corte Interamericana de Direitos Humanos, em que a responsabilidade pela omissão no punir os responsáveis pelo trabalho escravo. Mas, ao lado dessa deficiência histórica de prestação de contas, o Brasil corre o risco de retroceder nas leis e políticas que protegem os trabalhadores contra piores formas de violação de seus direitos trabalhistas.

O Brasil ainda tem cerca de 155 mil pessoas em situação de escravidão. O perfil desse tipo de violação grave de direitos humanos tem sofrido mudanças nos últimos anos, com casos cada vez mais flagrante e mais frequente nos grandes centros urbanos, principalmente nos setores têxtil, de confecções e agropecuárias.

Denúncias recentes de trabalho escravo têm gerado verdadeiros “casos de grande repercussão”, com grande impacto na sociedade. Um exemplo foi o flagrante trabalho escravo nas oficinas terceirizadas pela empresa Zara, do grupo espanhol Inditex. Zara foi condenada em tribunal em primeira instância por não monitorar sua cadeia de suprimentos.

Outros casos vêm envolvendo grandes projetos de infraestrutura, como no caso do flagrante de trabalho escravo em a construção do Aeroporto Internacional de Guarulhos, em São Paulo, que havia sido adjudicado a iniciativa privada em um pacote de privatizações do governo federal.

Condições degradantes de trabalho também se tornaram predominantes em projetos de infraestrutura em locais mais distantes, como é o caso da Usina Santo Antônio/Jirau, em Rondônia, região norte do país. A situação condições precárias de moradia e jornadas opressivas de trabalho eclodiram em revoltas operárias, que chamaram a atenção para suas condições de trabalho por meio da depredação do canteiro de obras.

Fluxos migratórios recentes de trabalhadores em busca de melhores condições de vida no Brasil. Eles têm feito dessa classe de trabalhadores um grupo particularmente vulnerável.

Entre 2010 e 2014 o Brasil recebeu, segundo a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), cerca de 50.392 haitianos, 37.331 bolivianos e 19.748 africanos de várias nacionalidades, contando apenas os que tinham vínculo empregatício formal neste período. Desses trabalhadores, os de nacionalidade boliviana, pois são eles os que mais têm sido alvo da prática do trabalho escravo devido às ligações informais que facilitam o uso de sua mão de obra nas oficinas têxteis da periferia dos centros cidades como São Paulo, mas já há relatos de trabalho escravo haitiano e trabalhadores de outras nacionalidades.

Embora nos últimos anos o Brasil tenha promovido alguns avanços, como a aprovação de uma emenda na Constituição (Emenda Constitucional nº 81/2014) que autoriza a desapropriação de bens onde foi constatado trabalho escravo, muitas ameaças colocam em risco o arcabouço legal vigente.

Primeiramente, a referida alteração não foi regulamentada desde sua aprovação em 2014, impedindo-a de produzir os devidos efeitos jurídicos. Além disso, a escassez de recursos para operações de controle compromete seriamente a eficácia da política pública.

A caracterização do trabalho escravo no Brasil difere de outros países porque abrange situações que vão além da concepção mais tradicional de trabalho forçado. No Artigo 149 do Código Penal brasileira enumera quatro situações em que o trabalhador

será submetido à condição análoga à esvravidão: (I) trabalho forçado, (II) jornada exaustiva, (III) condições degradantes de trabalho e (IV) servidão por dívida.

Grupos que atuam no Congresso Nacional têm atuado fortemente para alterar o conceito de "trabalho escravo" do Art. 149 do Código Penal a fim de excluir (I) condições degradantes e (II) dia exaustivo (Projeto de Lei 432/2013)10. Essa proposta de mudança vai contra o entendimento da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que vê a definição de trabalho escravo brasileiro como bom e adequado às formas contemporâneas de escravidão.

Em abril de 2016, o escritório da Organização das Nações Unidas no Brasil publicou Nota Técnica em que se defende a manutenção do atual conceito de trabalho escravo. Em junho do mesmo ano, o Grupo de Trabalho sobre Empresas e Direitos Humanos declarou, em um relatório sobre sua visita feita ao Brasil em dezembro de 2015, preocupação com as tentativas de enfraquecer as proteções trabalhistas pelas quais o Brasil é reconhecido internacionalmente.

LAVOURA CAFEEIRA X TRABALHO ESCRAVO

No contexto do trabalho no meio rural brasileiro, chama atenção para a situação preocupante dos trabalhadores rurais nas lavouras de café da região sudeste do Brasil, especialmente no sul do estado de Minas Gerais.

A indústria cafeeira tem desempenhado um papel importante no desenvolvimento do modelo econômico do agronegócio brasileiro. Os números do setor são estratosféricos, ao mesmo tempo que muitas vezes superam seus próprios recordes, conferindo ao país o status de detentor do maior parque cafeeiro do planeta, primeira colocada em produção e uma das maiores exportadoras de café do mundo.

A região sul de Minas Gerais é a maior produtora de café do Brasil e uma das maiores do mundo, com fama internacional por produzir cafés especiais de forma sustentável do ponto de vista ambiental, social e trabalhista, certificados por organizações e empresas certificadoras de reconhecimento mundial. É responsável por cerca de 25% da produção nacional.

Por outro lado, a região sul de Minas Gerais também apresenta o maior número de casos de trabalho análogo ao de escravo entre as fazendas de café do Brasil, mesmo nas fazendas de produção de cafés certificados e premiados por produzirem os chamados "cafés sustentáveis". Entre os meses de junho 2015 e agosto de 2016 centenas de trabalhadores foram resgatados na região em condições de trabalho análogo ao escravo, especialmente nos municípios de Carmo de Minas, Machado, Campanha, São Sebastião da Bela Vista, Poço Fundo, Conceição de Aparecida, Ibiraci, Nova Resende, Jesuania, Nepomuceno, Divisa Nova, Carmo da Cachoeira, Perdões, São Gonçalo do Sapucaí, entre outros.

Entre os meses de maio e agosto de 2016, trabalhadores foram resgatados em mais de 10 (dez) cafezais da região, além de outros casos em fazendas onde há prática de trabalho análogo ao de escravo, condições degradantes, descontos abusivos nos salários dos trabalhadores, a retenção de documentos, entre outros fatores previstos na Instrução Normativa nº 91 do MTE e artigo 149 do Código Penal Brasileiro.

O caso dos cafezais ilustra as barreiras para a adoção de uma verdadeira agenda do trabalho decente no Brasil, pois além da mais grave violação, a sujeição à condição análogo ao da escravidão, o trabalhador rural enfrenta uma série de outras violações de seus direitos trabalhistas, que incluem: (I) a falta de formalização dos contratos de trabalho, (II) a falta de investimento em saúde e segurança, (III) fraude generalizada nas formas de pagamento de salários, medições de produção e direitos trabalhistas, (IV) o não fornecimento de equipamentos de proteção, o que gera altos índices de acidentes de trabalho, (V) as precárias condições de casas dos trabalhadores nas fazendas de café da região, (VI) a falta de garantias de condições mínimas de higiene nas frentes de trabalho nas lavouras de café, (VII) a falta de aceitação de atestado médico, afastamento do trabalhador do trabalho por determinado número de dias por doença, (VIII) não pagamento do descanso semanal

pagos, e (IX) a prática de tráfico de pessoas e manipulação de trabalhadores, que neste caso, vêm principalmente do norte e do vale do Jequitinhonha do estado de Minas Gerais e dos estados do Nordeste do país, principalmente da Bahia.

Nos casos de trabalho degradante e análogo ao escravo, as principais violações de direitos encontrados são os seguintes:

A. Contrabando e tráfico de pessoas: os trabalhadores são recrutados ilegalmente (sem contrato de intermediação) pelo "gato" (manipulador do trabalho), que na grande maioria das vezes, ele recebe vantagens financeiras dos proprietários de terras. Estas vantagens são deduzidas dos salários de produção dos próprios trabalhadores manipulados ou como uma porcentagem da produção diária de cada trabalhador, o que pode caracterizar escravidão por dívida.

B. Retenção de documentos pessoais: especialmente Carteira de Trabalho, docu-

mento obrigatório para a formalização do contrato de trabalho.

C. Descontos ilegais em salários: para custos como alimentação, equipamentos de proteção, ferramentas de trabalho, tickets, combustível para pequenas colheitadeiras laptops;

D. Jornada de trabalho avassaladora: em que os trabalhadores são obrigados a trabalhar por mais de 12 horas diárias, sem intervalo para alimentação e repouso previsto em lei;

E. Condições degradantes: Ausência de água potável, abrigo para alimentos e mau tempo, além da falta de banheiros nas lavouras de café, que obriga os trabalhadores a alimentar e fazer suas necessidades na mesma plantação onde trabalham, sem nenhum tipo de higiene e privacidade;

F. Servidão por dívida: em que os trabalhadores são forçados a contrair dívidas com despesas com alimentação, compra de utensílios de cozinha e outros itens, em lojas determinadas pelo empregador, além das dívidas contraídas com pequenas máquinas agrícolas (colheitadeiras e sopradores portáteis) e combustível para ditas máquinas.

G. Condições desumanas de moradia: para trabalhadores que moram nas fazendas durante a colheita ou permanentemente (para outros trabalhos), os alojamentos são muitas vezes constituídos por casas abandonadas sem as condições mínimas de higiene e segurança, em camas improvisadas, muitas vezes dormindo no chão, sem lugar para guardar seus pertences pessoais, cozinhar em cozinhas portáteis extremamente precário dentro dos quartos onde dormem os trabalhadores, sem armários para guardar alimentos, que ficam guardados no chão, dentro de caixas papel geralmente localizado no chão; com várias botijões de gás de cozinha dentro dos quartos das acomodações, podendo causar acidentes fatais dos trabalhadores por explosão ou incêndio.

Uma violação particularmente relevante no contexto do trabalho em fazendas de café é a fraude na forma de pagamento da produção e na medição durante a safra.

Primeiro, ao invés de acertar um valor justo antes do início da safra, os empregadores apenas definem o preço da medida após um determinado número de dias, para saber o ritmo de produção de cada trabalhador. Se for verificado que os trabalhadores têm alta produtividade, o pagamento da "medida" será muito inferior ao valor proposto e esperado pelos trabalhadores, para limitar os salários. Em segundo lugar, é comum que a produção seja contabilizada sem a trabalhador a participar do processo e, nessa circunstância, os trabalhadores costumam reclamar que o a medição é feita de forma desonesta. As medições são feitas em latões e caixas reguladas pelo Instituto Nacional de Pesos e Medidas (INPM) e confirmado pelo PN - 60/TST, em volume de 60 (sessenta) litros de café. Porém, na prática as medidas são preenchidas com até 80 (oitenta) litros pelo funcionário responsável pela medição. Assim, o trabalhador passa a ser fraudado em até um terço do valor que deveria ganhar pela produção diária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As declarações de direitos têm dupla função histórico-política: são emancipatórias, contribuem para a luta por melhores condições de vida da população e integram os processos de sujeição da nova vida ao poder soberano. Os direitos fundamentais, utilizados nesta segunda função, são normas simbólicas que surgem não para modificar a realidade social, pelo contrário, pretende-se intensificar as lutas pela dignidade e conformar o sujeito à vida de exclusão. O texto constitucional inclusivo é contrário à realidade, excludente e sem a adoção de medidas para iniciar um processo que se torne realidade, inviabilizando os compromissos da Constituição para a construção de uma sociedade menos desigual.

A disciplina de História pode contribuir significativamente para que alunos conheçam seus direitos se estudarem um pouco mais a respeito do trabalho análogo à escravidão, bem como a cultura brasileira está cercada por pensamentos ligados à escravidão de índios e negros.

O estudo da situação dos trabalhadores escravos no Brasil revela uma vida inserida em uma rede sistemática de proteção de "vidas que podem ser mortas", vidas nuas, nas quais expressão simbólica de dois direitos fundamentais que não lhes pertencem, porque estão excluídos da jurisdição humana. A produção de normas simbólicas surge, então, como mais um mecanismo de controle sobre a vida, do ponto de vista biopolítico, e contribui para a manutenção do status quo contra a reprodução da desigualdade social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATINGA, Georgiana Luna, SARAIVA, Luiz Alex Silva e PINTO, Marcelo de Rezende. Representações do trabalho escravo na contemporaneidade: Disputas Semânticas, Memórias e silenciamentos. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1413-2311.286.100655. Acesso em: 20 mar.2023.

CALCINI, Ricardo e MORAES, Leandro Bocchi de. Os casos de trabalho análogo à escravidão em vinícolas brasileiras. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2023-mar-02/pratica-trabalhista-casos-tra-

balho-analogo-escravidao-vinicolas-brasileiras#_ftnref. Acesso em 30 mar.2023.

CASTILHO, Ela Wiecko V. de Considerações sobre a interpretação jurídico-penal em matéria de escravidão. Estudos Avançados [online]. 2000, v. 14, n. 38 [Acessado 18 setembro 2022], pp. 51-65. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-40142000000100004. Acesso em 23 mar.2023.

DE SOUZA, E. Ângela; JÚNIOR, A. T. Trabalho análogo a escravo no Brasil em tempos de direitos em transe. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/6551. Acesso em: 28 mar. 2023.

FILHO, W. R. Trabalho degradante e jornadas exaustivas: Crime e castigo nas relações de trabalho neo-escravistas. Disponível em: https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/213. Acesso em: 29 mar.2023.

GOMES, A. de C. Trabalho análogo a de escravo: construindo um problema. História Oral, [S. l.], v. 11, n. 1-2, 2011. DOI: 10.51880/ho.v11i1-2.148. Disponível em: https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/148. Acesso em: 28 mar. 2023.

GONÇALVES FERREIRA, M. F. A proteção jurídica contra o trabalho em condições análogas à de escravo. Disponível em: https://periodicos.univali.br/index.php/rdp/article/view/9026. Acesso em: 18 mar.2023.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Escravos sem senhores: escravidão, trabalho e poder no mundo romano. Revista Brasileira de História [online]. 2006, v. 26, n. 52 [Acessado 18 setembro 2022], pp. 227-246. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-01882006000200010>. Acesso em 29 mar.2023.

LYRA, A. R. T. da C. O enfrentamento do trabalho em condição análoga à de escravo. Estudos Avançados, [S. l.], v. 28, n. 81, p. 213-227, 2014. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/83904. Acesso em: 18 mar.2023.

MARIANO, E. N.; SOUSA, G. dos S. O trabalho escravo e análogo à escravidão de forma degradante no Brasil. Disponível em: https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1696. Acesso em: 29 mar. 2023.

ROCHA Ferreira, V.; DE CASTRO SOEIRO, L. Avanços e retrocessos à erradicação do trabalho escravo no Brasil: Uma análise a partir da sentença da corte interamericana de direitos humanos. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rdtps/article/view/13254. Acesso em: 19 mar.2023.

SANTOS. Alisson Carneiro. A inspeção do trabalho e combate ao trabalho escravo contemporâneo no Brasil. Dissertação apresentada ao mestrado em Políticas e cidadania da Universidade Católica de Salvador. 2018.

VASCONCELOS, B. A. O escravo como coisa e o escravo como animal: Da Roma antiga ao Brasil Contemporâneo. Disponível em: https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48427. Acesso em: 18 mar.2023.

# CONFLITOS ENTRE AS PRÁTICAS DA ALFABETIZAÇÃO E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO

**MARIA APARECIDA PEREIRA DA SILVA**

RESUMO

Como alguns países adequaram seus processos de alfabetização ao período inicial de alfabetização e a falta de adequação no ensino brasileiro, que ainda mantém alguns formatos à moda antiga. Conflitos entre as práticas da alfabetização e as práticas de letramento têm gerado desentendimentos das finalidades de cada um, com sérios reflexos na aprendizagem. Outro problema a ser adicionado é a falta de interesse dos alunos pela leitura, preferindo o envolvimento com a tecnologia do celular e seus aplicativos e outros aparelhos eletrônicos. A falta de suporte na escolarização dos alunos, especialmente os do primeiro ciclo de alfabetização, que corresponde aos três primeiros anos do ensino fundamental, mais os problemas citados, contribuem para que boa parte dos alunos terminem o primeiro ciclo sem estarem alfabetizados. A pesar das similaridades entre os processos de alfabetização e letramento, sua interdependência está no uso da escrita e da leitura. O primeiro ensina como se apropriar do processo de ler e escrever e, o segundo ensina como se apropriar da leitura e da escrita para aperfeiçoamento das mesmas. Partido dessas funções individuais resta saber: como se aprimora algo que não se aprendeu?

Palavras chaves: Adequação; escolarização; alfabetização.

ABSTRACT

As some countries have adapted their processes of literacy to the initial period of literacy and lack of fitness in the Brazilian education, which still maintains some oldfashioned formats. Conflicts between the practices of literacy and literacy practices have generated disagreements of the purposes of each, with serious reflections on learning. Another problem to be added is the lack of interest of students for reading, preferring the involvement with mobile technology and its applications and other electronic devices. The lack of support in the education of the students, especially those from the first cycle of literacy, which corresponds to the first three years of elementary school, the more the problems cited, contribute to most of the students finish the first cycle without being literate. In spite of the similarities between the processes of literacy and literacy, your interdependence is the use of writing and reading. The first teaches you how to take ownership of the process of reading and writing and the second teaches you how to take ownership of the reading and writing to improve the same. Advantage of those individual functions remains to be seen: how to improve something you learned?

Keywords: Pedagogy; Literacy; Literacy.

## INTRODUÇÃO

Na grade curricular de ensino foi incluído um novo processo de aprendizagem: o letramento. Palavra que recentemente passou a fazer parte do nosso vocabulário. Palavra que veio conflitar com as práticas da alfabetização, que é mais antiga, e que, pelo visto, só serviu para causar incertezas.

São nessas incertezas que este artigo está se baseando, como se segue no preâmbulo dos seus capítulos. Com a revolução Francesa, a escola se torna universal e gratuita e está sob  controle do poder publico que, por meio de legislação centralizadora e unitária, visa massificar para uniformizar. O problema era encontrar um esquema de trabalho em que um simples mestre pudesse ensinar a muitas crianças de maneira rápida, eficaz, segura e econômica.

Para tanto, buscou-se recurso no estrangeiro, por meio de viagens realizadas com a finalidade de conhecer sistemas de outros países. A Alemanha dava o exemplo de abundancia de escolas primárias e do valor atribuído à qualificação profissional do educador; Holanda, de técnicas renovadoras, entre elas o uso do quadro de giz; mas parece ter sido da Inglaterra a contribuição fundamental.

Naquele País, no ano de 1803, desencadeou-se a primeira grande querela pedagógica entre partidários de André Bell e Joseph Lancaster. Um texto de 1798 narra o trabalho de Bell, inspirado numa experiencia cotidiana com crianças hindus, em Madras. Ele propunha o ensino monitorial, que delegava as crianças mais adiantadas no processo à tarefa de ensinar os companheiros, auxiliando o professor. O sistema proposto por Bell não teve repercussão imediata e caiu temporariamente no esquecimento.

EM 1803, Lancaster, retomando as ideias de Bell, expos uma experiencia na qual obteve muito sucesso, com a adoção de procedimentos análogos, se não idênticos

àqueles propostos por Bell que, reclamou a prioridade da descoberta. Gradativamente, também o ensino da escrita vai deixando de ser nocivo ao ensino da leitura, mudança fundamental para á história posterior da alfabetização.

A ideia de ensino simultâneo não era recente. Porém, de dois séculos para cá, essas duas práticas começaram, de fato, a serem vistas de modo associado. Essa associação não deveria ser vista como prática pedagógica para ensino simultâneo de alfabetização e letramento, muito embora existam semelhanças nas duas práticas.

Ao passo que a alfabetização consiste, por assim dizer, no ensino do alfabeto e na leitura do mesmo, devendo, teoricamente, ser aplicado aos alunos dos primeiros anos do ensino básico, o letramento se aplica ao que foi ensinado na alfabetização, permitindo aquele que domina a leitura e a escrita fazer uso de ambas com competência e com regularidade. Sendo assim, o ensino simultâneo se aplica à alfabetização (aprendizado de ler e escrever), não sendo, portanto, aplicável às duas práticas (alfabetização e letramento) já que o letramento pressupõe aplicar-se ao que se adquiriu na alfabetização. Esse entendimento permitirá aos profissionais da educação identificar os dois conceitos e perceber o significado de cada uma das práticas.

## A FASE INICIAL DA ESCRITA E A AFABETIZAÇÃO

Parte das nações do mundo moderno conseguiu concretizar o projeto da alfabetização generalizada, superando os limites das sociedades de tradição oral. Outras, porem, parecem ter fracassado nos seus intentos; assim, a pobreza, a fome, a doença, a marginalização social vem se juntar ao analfabetismo de grande parte da população dessas nações. Fracasso escolar ou fracasso social? E a nova situação criada pela diversidade de usos da escrita sugere ainda outra questão: é preciso sonhar outro sonho?

Na antiguidade, os alunos alfabetizavam-se aprendendo a ler algo já escrito e depois copiado. Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente. Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho desse processo era o segredo da alfabetização. (CAGLIARI 1998, p. 15).

Muito mais tarde o processo de alfabetização chegou ao Brasil, sendo iniciado pelos jesuítas, os quais ensinavam a ler e a escrever. Paiva (2003, p. 43) confirma que, "desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e iniciaram o processo de alfabetização constituído basicamente do ensinar a leitura, a escrita, a cantar e contar". Mas, no Brasil, a alfabetização não era muito diferente da forma adotada na antiguidade, e, infelizmente, no país ainda acontece de professores ensinarem de forma padronizada e mecânica, contribuindo para uma grande defasagem na formação de crianças que saem das séries inicias. Com base dos relatos de Ramos (1953, p. 102) pode-se confirmar a forma mecânica em que era e ainda, às vezes, é realizado o ensino desse processo de aquisição.

Escreveu ele:

Enfim consegui familiarizar-me com as letras quase todas. Aí me exibiram outras vinte e cinco, diferentes da primeira e com os mesmos nomes delas. Atordoamento, preguiça, desespero, vontade de acabar-me. Veio terceiro alfabeto, veio quarto, e a confusão se estabeleceu um horror de quiproquós. Quatro sinais com uma só denominação. Se me habituasse às maiúsculas, deixando as minúsculas para mais tarde, talvez não me embrutecesse. Jogaram-me simultaneamente maldades grandes e pequenas, impressas e manuscritas. (RAMOS 1953, p. 102).

Aqui no Brasil, no que tange às classes menos favorecidas, a educação sempre foi relegada ao último plano (como são os casos da saúde e da segurança públicas e demais questões de ordem social) em razão ao descaso das autoridades competentes, parecendo mais com um programa social pré-determinado, concebido com a intenção de barrar o desenvolvimento social, que é o pressuposto da educação. Um exemplo do conceito de alfabetização usado ao longo do tempo para determinar se o sujeito era alfabetizado ou não, foram os critérios usados nos recenseamentos passados para aquilatar, não o grau de conhecimento, e sim, se era analfabeto ou não. Para tanto, o método "criterioso" se restringia a uma pergunta: se o indivíduo sabia assinar o nome. Depois, o censo passou a fazer uma pergunta mais "elaborada": sabe ler e escrever um bilhete simples?

As duas perguntas tinham como base o propósito de distinguir aquele que só sabia escrever o nome daquele que sabia mais que isso.

Independente da distinção entre um e outro, o propósito fundamental era eleitoreiro. Em razão ao grande número de analfabetos existente, a proporção de eleitores em relação ao número de habitantes com direito ao voto era muito pequena. Para tentar aumentar a quantidade de eleitores, foi criado o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), visando os analfabetos com idade acima dos dezoito anos de idade, em que o in-

divíduo aprendia escrever e ler o nome e só.

Consonante com a proposta de letramento, as duas perguntas acima estavam longe de se enquadrar em seu conceito, muito menos em sua prática, porém já insinuava um movimento em sua direção.

O despertar para o fenômeno do letramento – palavra incorporada recentemente ao nosso vocabulário educacional – significa que só a alfabetização já não é mais suficiente, precisa ir além da codificação e decodificação dos vocábulos, se faz necessário complementá-lo, complemento esse que se dará por meio do letramento. O problema não está só no ensinar a ler e a escrever, está, também, e, sobretudo, em como complementar o que foi aprendido na alfabetização. É nesse sentido que o foco deve ser direcionado. O que fazer para incentivar os indivíduos alfabetizados, tanto crianças quanto adultos, mas, sobretudo as crianças, a fazerem uso da leitura e da escrita, para que valorizem e aprimorem o que aprenderam e, ao mesmo tempo, exercer e aprimorar o letramento?

São muitas as dificuldades nesse sentido, já que a concorrência é muito forte. Sem falar na má vontade em se envolver com livros, revistas e jornais e, a esses, juntam-se o lápis e o papel, temos um concorrente fortíssimo: o celular. Conectado ou não à internet, com seus jogos e aplicativos, podendo ser levado para qualquer lugar (ate o banheiro), quase nada se pode fazer para afastá-lo do indivíduo. Contudo, a criança, sobretudo ela, bem orientada poderia muito bem substituir o lápis e o papel pelo celular, pela internet, o que seria mais prático e com melhor uso da tecnologia e do seu tempo.

Olha que nem o videogame nem o computador foram citados... Claro que as condições sócio econômicas de grande parte da população dificultam o acesso ao uso da tecnologia e essas mesmas condições, aliadas à falta de bibliotecas e livrarias públicas bem equipadas e em número suficiente para atender a demanda, vedam o acesso a livros, jornais e revistas.

Como o número de bibliotecas públicas é muito pequeno e o material impresso tem o custo elevado, torna-se quase impossível tornar-se letrado e as campanhas pro-alfabetização perdem força e terminam por fracassar.

Alguns estudos indicam que as crianças têm maior poder de assimilação que os adultos. Elas reinventam as brincadeiras, copiam os adultos e associam palavras a coisas e objetos (em uma casa em que se dizia: vamos comprar mortadela, uma garotinha dizia que queria “mota da mulher”).

Sendo assim, é melhor aproveitar o poder de assimilação das crianças na fase escolar inicial e condicioná-las a praticarem a leitura e a escrita, dando-lhes condições para que isso efetivamente ocorra. Nesse contexto, SOARES tem a seguinte colocação:

> Contentam-se em ensinar a ler e escrever; deveriam, em seguida, criar condições para que os alfabetizados passassem a ficar imersos em um ambiente de letramento, para que pudessem entrar em um mundo letrado, no qual tenham acesso a leitura e a escrita, e acesso aos livros, revistas e jornais; tenham acesso às livrarias e bibliotecas, vivam em tais condições sociais e que se tornem atraídas pela a leitura e a escrita, tornando-se uma necessidade e uma forma de lazer. (SOARES 2001 pg.55).

Quando os jornais noticiam a preocupação com altos níveis de “analfabetismo” em países como os Estados Unidos, a Franca, a Inglaterra, é surpreendente porque, como podem ter altos níveis de analfabetismo naqueles países se a escolaridade básica é realmente obrigatória e, portanto, praticamente toda a população conclui o ensino fundamental ( que , nos países citados, tem duração maior que o ensino fundamental no Brasil – 10 anos nos Estados Unidos e na França e 9 anos na Inglaterra ). É que, quando a nossa mídia traduz para o português a preocupação desses países traduz iliteracy (inglês) e ilitrisme (francês) por analfabetismo.

Na verdade, não existe analfabetismo nesses países, já que o número de pessoas que não sabem ler ou escrever aproxima se de zero; a preocupação  não é com os níveis de analfabetismo, mas, com as dificuldades que os adultos e jovens revelam para fazer uso adequado do processo de ler e escrever.

No Brasil, o analfabetismo está longe de se aproximar do zero, tendo em vista a precariedade da estrutura educacional e das políticas públicas competentes. Sem levar em conta outros fatores, já que  seria injusto comparar a mentalidade política do Brasil com as dos países citados anteriormente, só o fato de o ensino fundamental ser obrigatório demonstra porque o nível de desenvolvimento deles está bem acima do que é festejado aqui no Brasil.

As dificuldades que aqueles países encontram em relação ao letramento, provavelmente não são da mesma ordem das que são encontradas aqui, como enumeradas acima.

Possivelmente não confundem os dois processos como ocorre no ensino brasileiro, como a descrição feita por Soares: Percebe-se que as crianças estão sendo letradas e não alfabetizas, dando à alfabetização uma conotação de autonomia, independente e anterior ao letramento (Soares, 2003, p. 11).

Ao pinçar a palavra “literacy” da língua inglesa e incluí-la no vocabulário da língua portuguesa brasileira como letramento, depois de traduzida, armou-se uma tremenda confusão. Primeiramente por não se conse-

guir chegar a uma definição exata da palavra que identificasse seu uso e prática no processo de ensino/aprendizagem (são várias as especulações); além disso, em razão a interdependências e à similaridade entre alfabetização e letramento, está ocorrendo certo conflito entre uma prática e outra; e, por último, como diz Soares (2003, p. 11), as crianças estão sendo letradas e não alfabetizadas.

Está havendo uma inversão na ordem natural da escolarização já que o indivíduo não conseguirá exercitar a cidadania pelo letramento sem que tenha se apropriado do sistema de alfabetização. Ler o que escreve e transformar em escrita o seu pensamento, o seu raciocínio, é o princípio básico da alfabetização. E partindo desse princípio que se fará uso do letramento para que, com o hábito da leitura e da escrita constantes (processos básicos do letramento), possa ordenar e dar lógica aos seus pensamentos e entender o raciocínio do que se lê e escreve.

No curso desta linha de raciocínio depreende-se que o letramento é o aperfeiçoamento do que se aprendeu no primeiro ciclo da escolarização, que é a alfabetização. Esse ciclo, que corresponde aos três primeiros anos do ensino fundamental, é o ciclo da alfabetização, e destina-se a fazer que a criança se aproprie e tenha domínio da escrita e da leitura. É a fase que a criança aprenderá que 1+1 é igual a dois; que o nome da letra b é "bê"; que b+a e se lê ba; etc.

Dando prosseguimento ao raciocínio, na inversão da ordem da escolarização, ao ministrar letramento no primeiro ciclo escolar, em razão ao que ele se propõe, estaria partindo do princípio de que a criança estava aperfeiçoando o que tinha aprendido!

Aperfeiçoar o que? Ela não aprendeu os nomes das letras do alfabeto e, muito menos, a juntá-las para formar sílabas! Talvez este comentário esteja mais para inversão da inversão. Quem sabe, quando José de Alencar (falecido em 1877), entre outros, escreveu o romance Iracema, anagrama de América, não teria se apropriado do letramento em detrimento da alfabetização?

Desde o período de colonização do Brasil, a alfabetização sempre esteve presente, tanto no advento do descobrimento quanto, principalmente, na instalação da família real em terras brasileiras. Daquela época para cá, muitas alterações foram feitas na metodologia do ensino/aprendizagem, no intuito de evoluir, modernizar e melhorar a alfabetização.

Olhando por esse ângulo, é bem antigo o processo para a apropriação da leitura, da escrita e do saber aqui no Brasil.

Por outro lado, o letramento é um processo recente, incluso na grade curricular com a finalidade de dar seguimento e aprimorar o que foi aprendido na alfabetização. Como não foi introduzido progressivamente tem causado indefinições entre os educadores quanto às duas práticas: alfabetizar e letrar.

As modificações a título de evolução, as propostas para toda Rede Oficial de

Ensino do País têm profundas sequelas no processo de aprendizagem, sejam pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, quase sempre não cumpridos integralmente, sejam pelas próprias modificações nos currículos. Dentre as modificações propostas estão a promoção automática ou progressão continuada e a retenção de alunos (reprovação). Quando, como e porque usá-las? O papel e o dever da escola é garantir o aprendizado da leitura e da escrita. Como se sabe, o primeiro ciclo escolar está restrito aos três primeiros anos do ensino fundamental.

Qual a explicação para que boa parte dos alunos conclua esse ciclo sem ter aprendido a ler e a escrever, não alfabetizadas? Tem-se a impressão de que, cada vez que tentam atualizar a escolarização, maior é o retrocesso no tempo. Pior: os educadores parecem ficar agarrados às modernizações, os alunos à revelia do ensino e o ensino cada vez menos confiável.

Vários são os fatores que interferem severamente para que o ensino brasileiro não tenha consistência sólida para manter o nível de escolaridade necessário aos alunos, fazendo com que eles avancem, etapa por etapa, tendo um aprendizado adequado e sem falhas.

Esses fatores, só para citar alguns, vão desde as Políticas Públicas para Educação, passam pela organização escolar e sua estrutura, indo até à falta de responsabilidade do professor para com o aluno, o que redunda em tremendo fracasso escolar.

Ao discutirem a historia da escrita, comentam que os primeiros registros escritos foram inventados antes, para, depois, terem conotação linguística; sua função era o registro visual da forma como aprendiam e interpretavam a realidade. O símbolo escrito não teve sua origem, assim, na palavra, como uma tradução, mas sim nos aspectos visuais do mundo e, por meio dele, as primeiras sociedades que se estruturaram em torno do visual.

A escrita desenvolveu-se de variadas formas, num processo gradual de ressignificação da realidade, e esse fato demandou um processo que levou a escrita a relacionar-se de forma mais próxima com o oral: primeiramente como suporte para as narrativas orais e, só posteriormente, sofreu uma transformação de fonetização, determinado pela necessidade de resolução de ambiguidade nos registros gráficos e de significação de palavras e de sons impossíveis de serem transformados em imagens.

Nesse processo inicial, a escrita tam-

bém não funcionava como palavra. Assim, podemos dizer, em consonância com os autores, que a escrita, desde sua origem, mostrou-se uma estrutura autônoma e, apenas no decorrer dos séculos, é que foi preenchida com a palavra. Nesse sentido,

> Dizer que as sociedades sem escrita e os analfabetos estão do lado do mito e que na escrita e a vida da racionalidade e restringir seriamente a palavra e a escrita (...) e por se reduzir a escrita no seu sentido escrito de notação linear e fonética que se opera essa dicotomia um pouco simplicista; seria possível dizer que a escrita pode ser dotada da mesma intensidade do imaginário que a palavra de um povo sem escrita (Barthes; marty, 1987, p.53).

A escrita, tal como a conhecemos hoje, desenvolveu-se por necessidades econômicas e administrativas e foi uma forma de demonstrar poder politico e religioso; democratizá-la e utilizá-la passa a ter assim, uma função ideológica de manutenção de "poderes". Remetemo-nos, novamente, a Barthes e Marty (1987), que tão claramente demonstraram que as diferença entre sociedade letrada (ou agrafas) são de outra natureza, e, portanto, merecem ser tratadas de forma mais aprofundada.

Práticas Pedagógicas que conciliam alfabetização e letramento Um ponto primordial ao se tratar de prática pedagógica é reconhecer que os alunos já possuem conhecimentos prévios, assim, é importante que os professores façam um diagnóstico do conhecimento de seus alunos, para saberem deem que devem partir e planejar suas atividades. Partindo da prática social, o conteúdo terá sentido para os alunos, que irão construindo conhecimentos gradativamente e desenvolvendo uma atitude transformadora da sociedade, já que ele perceberá que conhecimento científico faz parte da sua vida e pode contribuir para melhorá-la.

Subjacente a estas proposições, estão as duas principais dimensões que se referem ao letramento: a dimensão individual e a dimensão social. Na dimensão individual o letramento é visto como um atributo do indivíduo, um conjunto de habilidades as quais ele lança mão. Desta forma, é "simples posse individual das tecnologias mentais complementares." (Wagner apud Soares, 2006, p.66).

Ensinar a língua escrita deve ser feito por meio dos textos que são representativos das atividades comunicativas dos indivíduos, os gêneros. Desta forma, aprender torna-se algo significativo e necessário uma vez estão aprendendo vivenciando a língua em uso. Não há como viver num mundo grafocêntrico como o nosso e aprender com "textos" desprovidos de sentido e distantes da realidade. Por isso, as atividades que visam à mecânica do sistema alfabético precisam acontecer paralelamente com aquelas que visam o letramento.

É considerado alfabetizado aquele que aprendeu o sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, ou seja, adquiriu a natureza linguística deste objeto, sendo, portanto, capaz. Já o letrado é "não só aquele que sabe, mas aquele que usa socialmente o processo, mantendo a mesmo como prática habitual, correspondendo adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita." (Soares, op. cit, p.40). Entretanto, sabe-se que o fenômeno do letramento é complexo, já que abrange uma gama de conhecimentos, capacidades, valores, usos e funções sociais, sendo desta forma, difícil defini-lo e, sobretudo, avaliá-lo.

Subjacente a estas proposições, estão as duas principais dimensões que se referem ao letramento: a dimensão individual e a dimensão social. Na dimensão individual o letramento é visto como um atributo do indivíduo, um conjunto de habilidades as quais ele lança mão para ler e escrever. Desta forma, é "simples posse individual das tecnologias mentais complementares de ler e escrever" (Wagner apud Soares, 2006, p.66).

Ainda para Soares (2006), na dimensão social do letramento, encontramos interpretações conflitantes sobre as quais ele pode ser compreendido. Existe, assim, a versão fraca ou liberal e a versão forte ou revolucionária.

Compreende-se, diante desta discussão, que letramento é um fenômeno que envolve saberes que estão presentes nos contextos sociais. O fato de o indivíduo ser analfabeto, não significa que ele não utilize práticas subjacentes à leitura e à escrita. Segundo Soares (2008), um adulto analfabeto ao ditar uma carta ou ao pedir que alguém leia uma carta para ele, conhece as funções, as convenções e as estruturas textuais próprias da alfabetização. Este indivíduo não é alfabetizado, mas possui um nível de letramento capaz de atender a sua demanda, no seu contexto social.

O que irá diferenciar no seu grau de conhecimento do processo, é o ambiente social de sua vivência, já que o nível social, econômico e cultural da população está diretamente relacionado com o processo. A conclusão desta constatação é a valorização da escola como principal agência de letramento e como fator decisivo na promoção do mesmo.

Segundo seu entendimento, Soares

(2008) diz: para entrar no mundo letrado é preciso que haja, primeiramente, escolarização real e efetiva da população e, em segundo lugar, deveria haver disponibilidade de material de leitura, ou seja, ter acesso a livros, revistas, jornais, livrarias e bibliotecas.

Portanto, na atualidade, não basta dar aos indivíduos acesso ao sistema linguístico, é preciso ir além: letrar, e isto são feito em consonância com propostas pedagógicas que levem em conta os diferentes textos que circulam na sociedade, com procedimentos metodológicos definidos e adequados. Precisamos partir de um dos pressupostos essenciais de Bakhtin para o trabalho com a língua materna: a compreensão de que a língua é um processo enunciativo discursivo. Entretanto, fazse necessário situar as duas principais correntes da linguística do séc. XIX, o subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato, às quais Bakhtin/Volochinov (2004) empreende uma crítica por considerar que essas teorias não trabalham a língua como um fenômeno social. Para Bakhtin (2003, p.261):

A língua "efetua-se em forma de enunciados concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana". Desta forma, compreende-se que em nossa vida diária, em nossas interações, utilizamos enunciados, isto é, sentidos completos destinados a alguém, em determinado momento social e histórico. (BAKHTIN 2003, p.261).

A primeira tendência, o subjetivismo idealista, isola a linguagem como um ato de fala, monológico, ou seja, é pura criação do indivíduo, expressão do eu. A língua é vista como um produto acabado, um depósito inerte, independente de qualquer contexto histórico e social. Segundo o autor, a língua vista desta forma constitui um fluxo ininterrupto de atos de fala, segundo a qual nada permanece estável, nada conserva sua identidade.

Já a segunda perspectiva criticada por Bakhtin/Volochinov (2004) é o objetivismo abstrato. Esta considera a língua como um sistema de formas linguísticas, imutável e homogêneo, portanto, passível de ser analisado. A principal função da linguagem, nesta concepção, é servir de instrumento para a comunicação.

Assim, a língua é vista meramente como um código. Nesse sentido,

Bakhtin/Volochinov (op. cit., p.95) afirma que na verdade:

[...] não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. (op. cit., p.95)

Segundo Cagliari (1991): "O grande equívoco da escola é ensinar o português a falantes nativos como se fosse uma língua estrangeira. O objetivo do ensino da língua materna deve ser o de mostrar quais são seus usos e suas modalidades". Isso significa que os enunciados são citados pelos seres humanos em conformidade com os diferentes campos de atividades existentes, com os diversos domínios discursivos pelos quais transitamos. Os gêneros do discurso são produzidos nessas esferas ou instâncias comunicativas como: jurídica, jornalística, religiosa, publicitária, de saúde, comercial etc. Considerando os gêneros como representativos destas várias atividades de comunicação entre os indivíduos, ressaltamos sua infinidade e sua diversidade. A este respeito, Bakhtin (2003, p.262) ressalta:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. , (Bakhtin 2003, p.262).

Pautando-se na abordagem dos gêneros discursivos, Kleiman (2010) afirma que é preciso "ensinar o letramento". Disso decorre a noção de que é preciso desenvolver e ensinar as habilidades e competências decorrentes do letramento, os alunos lerem e compreenderem os diferentes gêneros que circulam não só na escola, mas na sociedade de um modo geral.

O educador ao ler, por exemplo, uma notícia no jornal para seus alunos, precisa discutir o título, destacar que se trata de um acontecimento ocorrido em determinado lugar, com determinados sujeitos, buscar a fonte, observar as fotos, o autor da notícia.

Enfim, envolvê-los em capacidades de leitores competentes fazem uso ao acessar os vários gêneros, mas que a maioria das crianças vindas de famílias com pouco contato com materiais escritos, ainda não desenvolveram. São essas e outras habilidades que se encontram subjacentes aos usos sociais da leitura e da escrita que merecem ser tratadas, ou seja, "ensinadas na sala de aula.". Mas ampliar a competência discursiva significa dominar diferentes gêneros textuais. Para Bakhtin:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos

neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (Bakhtin, 2003, p. 285).

Em seus estudos, Vigotski (2007) mostra-nos quão importante e quanto significa a aquisição desse complexo sistema de signos que é a linguagem escrita. Para o autor, esta representa um novo salto no conhecimento da criança e provoca grandes mudanças em seus processos cognitivos. Estas mudanças constituem-se em elementos importantes para as funções mentais superiores, já que possibilita o acesso a um plano mais abstrato, o pensamento simbólico, que não tinha antes.

No entanto, este mundo simbólico, propiciado pela aquisição da linguagem, não nos é dado como algo pronto e acabado, mas nos apropriamos dele devido às relações sociais que estabelecemos com o outro. Toda a significação passa necessariamente pelo outro, ou seja, todo conhecimento é mediado, quer pelo outro, quer pelos sistemas semióticos, quer pelos instrumentos.

Para Vigotski (op. cit.), nós nos tornamos nós mesmos por meio do outro. Desta forma, percebe-se que a cultura é elemento essencial para o autor, já que é por meio dela que ocorre a evolução do ser humano. É somente por meio dela que o ser (biológico) se constitui em sujeito histórico e social. Sem o convívio com outras pessoas apresentaremos somente funções elementares típicas dos animais. Um ponto importante que é destacado por Vigotski (op. cit) é de que a escrita deve ser ensinada naturalmente. Nesse sentido, o autor contrapõe-se a um trabalho com a escrita pautado em uma habilidade motora, o ensino deve levar em conta que a escrita é uma atividade cultural complexa. Segundo o autor:

[...] a escrita deve ter significado para as crianças, que uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. [...] Só então poderemos nos certificar que haverá o desenvolvimento não só do hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem. (Vigotski, 2007, p. 144).

A construção da linguagem torna-se assim artificial e marcado por estereótipos, crenças e valores que não ajudam a integração dos alunos no mundo letrado. Vigotski (2007) empreende uma crítica com relação a essa concepção mecanicista de trabalho com a linguagem escrita, afirmando que:

[...] a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensina-se a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que se acaba obscurecendo a linguagem escrita como tal (Vigotski, op. cit, p. 125).

Desta forma, aprender torna-se algo significativo e necessário, uma vez que os alunos estão aprendendo e vivenciando a língua em uso. Não há como viver num mundo grafocêntrico como o nosso e aprender com "textos" desprovidos de sentido e distantes da realidade.

Por isso, as atividades que visam à mecânica do alfabeto precisam acontecer paralelamente com aquelas que visam o letramento. Neste contexto, como em todo o contexto escolar, a presença do educador é determinante para assegurar o envolvimento dos alunos, incentivando-os a se tornarem leitores e escritores de fato. Cabe a ele, importar para a sala de aula as práticas sociais exigidas pelo letramento.

Conforme afirmam Gouveia e Orenszteijn (2006), a leitura compartilhada tem sido uma das estratégias mais eficientes para favorecer o letramento. Além disso, contribui para ampliar seu entendimento e instigar o gosto por outras leituras, compreender o funcionamento comunicativo da escrita, compreender a relação fala escrita, conhecer a especificidade entre os diferentes tipos de texto, entre outras possibilidades.

Nesse sentido, a articulação entre literatura infantil e letramento é apontada como uma ação necessária. O objetivo da pesquisa proposta é explorar tal relação, ressaltando a necessidade de se incluir alfabetização em contextos de letramento. Para tanto, o estudo terá como foco a literatura infantil, os usos que dela se tem feito e quais os caminhos mais apropriados para que, por meio dela, ocorra o favorecimento do letramento.

Kleimam (2000) critica uma concepção utilizada com frequência no trabalho com a leitura, a de que o texto é um deposito de informações, veiculadas pelas palavras cujo leitor busca o sentido das palavras, uma a uma para chegar cumulativamente á mensagem. Essa atitude contribui para produzir um leitor passivo e acomodado sendo incapaz de chegar ao real significado do texto, uma vez que, as partes são fragmentas. Existe ainda a leitura decodificada a qual, possui explicitamente a resposta de uma pergunta ou comentário, já que o leitor precisa apenas um passar de olho pelo texto para localizá-la. Costa ressalta que:

A linguagem não funciona dessa maneira isolada: ela é associativa, uma rede de sentidos. Erra, mais ainda, o professor ao deixar de investigar com maior profundidade o pensamento expresso no texto. Em lugar desse questionamento, o professor transfere ao aluno a possibilidade de opinar, sem que o estudante tenha sequer compreendido o texto, já está o professor a perguntar-lhe a opinião. O posicionamento critica a concordância ou discordância com o autor. (Costa, 2003, p.4).

É importante que a criança seja levada a posicionar-se criticamente diante do texto, ou seja, aprenda analisar a intenção do autor e suas ideias, confrontando as mesmas com suas próprias, construindo dessa forma novos conhecimentos.

Nesse sentido, Abaurre, citado por Costa, afirma:

Se o objetivo do trabalho com a leitura de textos é a constituição de leitores com uma gama variada de conduzir a, de leitores capazes de ler para informar; para estudar e entender a visão do autor; para compará-lo com o de outros autores; para buscar e construir novos conhecimentos; para fruir, apreciar e refletir sobre o conteúdo, a estrutura textual ou os recursos de linguagem utilizados; para relacionar o texto lido com outros; para criticar aspectos do texto ou da realidade nele inserida; e etc, o aluno deve ser exposto a textos reais (e não artificialmente construídos, para enfatizarem um aspecto de ordem (gramatical "ou temático".) (Abaurre, 1998, p.5-26 apud Costa, 2003, p.5).

Destacamos, com base no exposto, que a leitura não pode ser exercida sobre textos construídos apenas com finalidade de servir como atividades de exercício de língua, ou seja, fragmentada sem coerência e sem sentido que nada dizem ao imaginário infantil, assim entende-se que a leitura na alfabetização implica na seleção criteriosa e variada de textos a serem trabalhada em sala de aula, tendo como eixo norteador a literatura infantil uma vez que essa concepção lúdica faz parte do universo infantil.

A literatura infantil incentiva à curiosidade da criança e, em consequência, a auxilia a entrar no reino das palavras e sua representação escrita. Conforme Maia (2011), "[...] a literatura possibilita à criança uma apropriação lúdica do real, a convivência com a ficção, a descoberta do prazer proporcionado pelo texto literário e a apreensão do potencial linguístico que esse texto expressa" (Maia, apud Chaves, 2011, p.76).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura e a escrita devem ser entendidas como prática de um sujeito agindo sobre o mundo para transformá-lo, afirmando, dessa forma, sua liberdade e fugindo da alienação. Observa-se o domínio dos usos e funções sociais da leitura e da escrita para aproximar o aprendiz da cultura escrita. Nessa concepção, os educadores precisam planejar a melhor forma para tratar a notação alfabética e a apropriação da linguagem dos gêneros textuais com as crianças. Os gêneros são excelentes ferramentas de ensino, apresentando-se como um meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no ensino da produção de textos orais e escritos.

Nesse sentido, há que se refletir sobre o processo, o conceito, as práticas e a finalidade do letramento. Sem colocar em dúvida as análises feitas por alguns autores e, também, o inestimável valor do letramento como ferramenta de aprendizagem do conhecimento, tanto geral quanto específico, quando se afirma que um indivíduo analfabeto ao ditar uma carta ou pedir para que alguém leia uma carta para ele não é alfabetizado, mas é letrado, deixa o raciocínio desconexo.

Seguindo essa mesma analogia, o indivíduo adulto analfabeto, no decorrer da sua vida, acumulou bastante conhecimento devido às experiências vividas por ele ao longo dela. Assim, ao ditar uma carta ele sabe o que ele quer transmitir; a mesma coisa quando alguém lê uma carta para ele: vai entender o que lhe foi comunicado. Fica por aí. Seus conhecimentos lhe darão subsídios para sobreviver no seu ambiente. E só. Ao alfabetizado, que também acumulará experiências de vida, será concedida a ampliação do seu entendimento do seu espaço social.

Já ao letrado, além de acumular conhecimentos e experiências, conhecerá o mundo e o infinito por meio da leitura e da escrita. A problemática do ensino brasileiro consiste da sua má qualidade no geral, mas, no que tange a alfabetização, o problema é ainda mais grave

A Constituição Federal Brasileira de 1988 professa que "educação é um direito de todos e um dever do estado". Infelizmente, pelo que se percebe, os responsáveis pela Rede Oficial de Ensino não a leram. Ou então, pulou este texto, tamanha é a falta de respeito para com ela e com a sociedade. O que não é de se admirar, partindo de alguns políticos que se apoderam de seus cargos para usurparem os direitos sociais, cortando verbas para a educação, saúde, segurança, etc. Como aquele que deu uma "banana para os brasileiros", ou aquela ministra que disse que "o povo é um detalhe", sem se esquecer do outro ministro, que, questionado por usar carro oficial para levar sua cachorra ao pet

shop, disse, em péssimo português: "cachorro também é gente". É sob o poder político de pessoas dessa estirpe que a educação está subordinada. Na verdade, não só a educação.

O uso do livro de literatura infantil faz com que a criança tenha prazer em aprender, assim o mesmo deve ser contemplado em sala de aula, e em todo o contexto social da criança, cabendo à escola estimular o gosto pela leitura e escrita durante todo o período de escolarização da criança. Existem muitas possibilidades de se enriquecer a prática de narração de histórias, para tanto, é fundamental que o professor realize um trabalho planejado e intencional, fazendo com o que a criança adentre ao mundo do letramento de maneira significativa, e estimulando-a a ler e a escrever. É importante salientar que o uso do livro de literatura infantil não pode ser desvinculado do processo pedagógico não devendo ser utilizado apenas como passatempo, cabendo ao professor fazer o uso adequado do mesmo.

Cabe à escola aproximar a criança do mundo da literatura infantil, portanto é fundamental que haja uma intenção na prática pedagógica.

REFERÊNCIAS


ANA CLAUDIA. B.L.KATHRYN. M. P. Letramento e Minorias, 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

Antonio Augusto G. B. Ana Maria O. G. Leitura: Práticas, Impressos Letramentos, 2ª ed. – Belo Horizonte: Autentica. 2002.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail /VOLOCHINOV. Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec, 2004.

CAGLIARI, Luis Carlos. Alfabetização & Linguística. São Paulo: Scipione, 1991.

FERRARO (FERRARI), Alceu R. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? Educação e Sociedade, São Paulo, v.23, n.81, p.21-47, dez. 2002.

FRANCHI, Eglê, Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade á escrita. 9ª ed. São Paulo: Cortez 2012.

FREIRE, P. A Importância do ato de ler, 23 ed. São Paulo: Editora Cortez, 1991.

_____. Educação e mudança, 12 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.

_____. Pedagogia da autonomia, 35 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

MORAIS, A. G.; LEITE, T.S. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológica dos alfabetizando? In MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E. E LEAL, T. Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005, pp. 71-88.

MORAIS, A. G. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização? Em MORAIS, A.; ALBUQUERQUE, E. E LEAL, T. Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005 a, pp. 29-45.

SALLA, Fernanda. O que afeta a criança. Revista Nova Escola. Ano XXVI. Nº246.Outubro de 2011.

SOARES, Magda Becker, (1998). Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica.

_____ (2003). Alfabetização: a ressignificação do conceito. Alfabetização e Cidadania, nº 16, p 9-17, jul.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001 (org.) Vera Massagão Ribeiro – 2ª Ed. – São Paulo, Global, 2004.

_____. Alfabetização e Letramento. 5ª ed., São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte:

Autêntica, 2006.

TFOUNI, L.V. Letramento e alfabetização. São Paulo: Cortez, 1995.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

# A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO

**MARIA CRISTINA DE FREITAS**

RESUMO

O presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa realizada com professoras acerca da Diversidade étnico-racial, e teve como objetivo geral analisar as concepções de professoras em relação ao trabalho com o tema da diversidade étnico-racial neste nível de ensino. No Brasil, mesmo sendo um país multicultural, ainda existe muitos conflitos com relação a cor da pele, os negros vivem em condição de inferioridade e de submissão, enquanto os brancos são vistos como superiores e por isso se sentem no direito de discriminar e de excluírem por conta de aspectos físicos e culturais. Atitudes de discriminação e preconceito, apesar de muitos acharem que não, já são vistas na relação das crianças umas com as outras, por isso, o ensino da cultura afro-brasileira é tão importante, para que desde pequena a criança aprenda a aceitar a diferença do outro e valorizar cada indivíduo pelo que é. As instituições precisam trazer essa temática para dentro da sala de aula, e o corpo docente deve estudar e se especializar diante do tema, para conseguir promover práticas promotoras de igualdade racial. A pesquisa foi de natureza qualitativa e o instrumento utilizado para coleta de dados foi o questionário. Com os resultados da pesquisa, ficou perceptível que ainda existe uma grande lacuna no ensino das relações étnico-raciais nas salas de aula, e por isso que é preciso pensar em um currículo escolar que tenha essa temática inserida para combater o preconceito dentro da educação.

Palavras-chave: Educação; Alunos; Inclusão; Jogos.

## INTRODUÇÃO

Esta proposta visa atender a todos os alunos do ensino fundamental II, publico alvo deste estudo, independente da condição física ou psíquica dos alunos.

Na esfera psíquica, podemos observar a melhora da autoestima, integração social, redução da agressividade, dentre outros benefícios. (Alencar, 1986; Souza, 1994; Give it a go, 2001).

Faz-se necessário refletir sobre sua abordagem nas aulas de Educação Física na escola. O esporte orientou e ainda orienta a prática profissional de muitos professores na escola, guiados especialmente pelo "quarteto fantástico" (futsal, basquetebol, handebol, e voleibol) (Silva, Sabrina Miguel da – rio Claro, 2020).

Sendo assim, levamos em consideração analisar, entender e propor novas práticas e possibilidades pedagógicas de esportes não convencionais no ambiente escolar. A parceria adota nas aulas entre os profissionais da área, levou a escolha das seguintes modalidades, após verificação de materiais disponíveis para sua realização. Escolheu-se as seguintes modalidades: Freesby, Bocha, voleibol sentado, e basquetebol em cadeiras de rodas ( nesta modalidade usou-se colchonetes substituídos as cadeiras, onde os alunos não poderiam utilizar os membros inferiores para locomoção).

A Sociedade Brasileira de Pediatria – SBP recomenda que crianças e adolescentes pratiquem pelo menos uma hora de atividade física diariamente, isso porque o esporte tem um papel fundamental na formação infanto/juvenil, já que auxilia no desenvolvimento físico, motor e cognitivo, além de trabalhar aspectos emocionais e sociais". (blog etapa.com.br, 2020).

A busca de soluções para que aquelas crianças que se recusavam diariamente a prática das atividades, e a sua criatividade nas justificativas com o objetivo de não participar das atividades nos levantou o questionamento, a cobrança de roupas adequadas, a orientação de participação destas atividades, e a escuta de muitos destes alunos, nos levou a perceber alguns dos reais motivos da recusa de grupos dentro das salas de aulas, nota-se que este relato aconteceu em todas as salas do ensino fundamental II de sexto ano até o nono ano do ensino regular na escola pública municipal da cidade de São Paulo.

A evasão nas aulas de Educação Física

Entende-se que as escolhas de conteúdo e as estratégias adotadas são primordiais nesse processo. (MENEZES,2006).

A disciplina em sí engloba tanto a adaptação ao corpo quanto a uma reflexão de comportamento corporal. Logo ela não se limita somente ao desenvolvimento muscular, mas também ao entendimento da importância da forma, da dinâmica e do estilo do movimento. Assim, a Educação Física tem o intuito de levar o adolescente a um gasto de energia em atividades prazerosas e recreativas, permitindo que ele relaxe, perceba seu corpo e saiba controla-lo, contribuindo para a convivência em grupo. A disciplina em questão permite ainda, a aprendizagem dos esportes, que lhe serão úteis inclusive na sua

vida em sociedade, ajudando-o a descobrir a pluralidade e a riqueza de movimentos que o seu corpo lhe possibilita. por fim, ela deve unir e englobar o aspecto cognitivo ao afetivo-social, permitindo assim o desenvolvimento integral do adolescente (VIEIRA, 2002).

O olhar da equipe de professores ao longo de vários períodos lecionando nas escolas públicas municipais, é a de que o número de alunos que optam em não fazer as atividades oferecidas nas aulas de Educação Física, cada vez aumenta mais, e isto pode-se notar não só nas escolas públicas, mas também nas escolas da rede privada.

Segundo Neto (2010) é de fácil identificação o desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física, porque a matéria é pedagogicamente ministrada com a utilização do corpo para a realização das atividades, logo se existir a recusa o professor perceberá facilmente., diferente de uma lista de exercícios de outra disciplina qualquer, onde o aluno terá a opção de assinalar uma resposta qualquer e se livrar rapidamente da tarefa. E acrescenta ainda, que esta evasão está relacionada com a dificuldade financeira , que algumas famílias enfrentam, forçando as crianças a largarem a escola à procura de empregos para ajudar nas despesas de casa.

## APRENDIZADO

Nossa equipe de profissionais a serviço nos anos de 2018 e 2019, onde posso me incluir nesta unidade de referência, local do objeto de estudo e relato, éramos detentores de uma visão no mínimo diferenciada das aulas oferecida aos alunos, num primeiro momento romper a barreira criada pela cultura futebolística, que em determinadas regiões na cidade de São Paulo é dominante, e também mostrar a todo o restante que as aulas de Educação Física não tem o caráter apenas de distrair os alunos, promover diversão nos intervalos, ou na ausência do professor de qualquer outra disciplina. Mas o incentivo a prática correta desta disciplina é de extrema importância no termômetro emocional da escola. A sua prática como já dito anteriormente é importantíssima na vida pessoal de cada aluno. É fundamental que saibamos e deixemos claro exatamente quais seriam os tais benefícios da prática e da inclusão de esportes na vida escolar.

O esporte educativo acontece principalmente no ambiente escolar, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento integral da criança. Ele afirma-se como uma atividade cultural, favorecendo a formação fundamental e continua por meio do esporte. (Neto, 2010).

Os esportes praticados desde o mundo antigo, cultuavam a perfeição e a competição esportiva, era uma honra ser um atleta, e por conta disso são criadas as Olimpíadas, que no decorrer do tempo são adequadas a evolução da sociedade. Em decorrência disto o esporte ultrapassa o aspecto puramente físico, trata-se de atividades que integram corpo e alma, além do fator que nos interessa diretamente, formar noções de cidadania e o desenvolvimento de habilidades fundamentais a vida do ser humano.

Em nosso trabalho tivemos como objetivo transmitir aos alunos como um todo o benefícios da prática do esporte, que o desenvolvimento da autonomia de cada um poderia e pode ser trabalhado para que estes jovens trilhem seu próprios caminhos num futuro não muito distante, que possam enfrentar os desafios que virão pela frente com dignidade, respeito. Através da pratica esportiva, o auto conhecimento, levará os jovens a identificarem seus limites, virtudes e deficiências, fazendo com que trabalhem para encontrar o equilíbrio, através do desenvolvimento de seu raciocínio lógico.

## EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Uma educação física Inclusiva, na perspectiva inclusiva, procuraria trabalhar conhecimentos da cultura corporal e não o desenvolvimento das aptidões físicas ou das habilidades motoras. Essa modalidade dialoga com questões de direitos humanos, sendo orientada pela equiparação de oportunidades e respeito às diferenças. (diversa.org.br).

A consciência do profissional de Educação Física em atividade na escola deve estar voltada a garantir o desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor de todos os estudantes, não apenas daqueles que apresentarem alguma deficiência. Numa concepção mais antiga, todos nós olhávamos apenas para uma disciplina voltada apenas para a prática da ginástica, com a finalidade de deixar o corpo saudável, para a descoberta de novos talentos atléticos, deixando muitas vezes de olhar para os benefícios que a Educação Física, e agora Inclusiva pode proporcionar.

De acordo com o site “educamaisbrasil.com.br”, podemos citar tais benefícios:

- Desenvolvimento motor;
- Contribuição para a integração social;
- Colaboração no desenvolvimento e autoconfiança;
- Melhora na autoestima;
- Redução do estresse;
- Prevenção de doenças do coração e respiratórias.

Ainda de acordo com o site "educamaisbrasil.com.br" podemos dizer que não existem políticas públicas exclusivas para a Educação Física Inclusiva no Brasil. Porém, duas iniciativas governamentais visam assegurar e promover condições igualitárias aos deficientes no âmbito educacional, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e os parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

A LBI em seu capítulo IV – Do direito à educação diz que:

" Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar, acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar. (Art. 28, parágrafo XV)

Já a PCN, voltada para disciplina educação física diz que:

O princípio da inclusão do aluno é o eixo fundamental que norteia a concepção e a ação pedagógica da Educação física escolar, considerando todos os aspectos ou elementos, seja na sistematização de conteúdos e objetivos, seja no processo de ensino e aprendizagem, para evitar a exclusão ou alienação na relação com a cultura corporal de movimento. (PCN, 1998)

FOCO

"A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço." (BONDIA, 2002, p. 20)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo identificar por quais motivos, diferentes perfis de alunos, nas aulas de Educação Física ministradas no ensino fundamental II, apesar de mudanças contínuas de estímulos, permaneciam alheios as atividades, isto nas atividades mais costumeiramente desenvolvidas nas aulas a esta faixa etária, onde as mais variadas justificativas eram apresentadas pelos jovens alunos para não participarem.

Após um período de observação, a decisão em conjunto em aplicar atividades onde as habilidades de determinados grupos de alunos, com um perfil atlético, aqueles que se apresentavam em qualquer das modalidades esportivas com destreza, participando e se destacando, inibindo na maioria das vezes os alunos mais tímidos, ou que apresentavam mais dificuldade, e evitando a participação para não serem apontados através de comentários, ou aquele que nunca seria escolhido para jogar, ou porque " o gordinho joga no gol", atitudes tão discutidas em busca de soluções nos dias de hoje.

A escolha de uma modalidade onde estas qualidades estivessem igualadas, nos levou ao ensino da BOCHA, estudamos e apresentamos de maneira teórica as regras, apresentando aos alunos do ensino fundamental II, do 6º aos 9º anos, atingindo cerca de 300 (trezentos) alunos.

O estabelecimento de ensino onde se aplicou o trabalho, possui um arsenal de materiais esportivos invejável, todos muito bem alocados, e em ótimo estado de conservação, a equipe gestora, participativa, e muito exigente no tocante a utilização e cuidados durante as aulas de educação física foi um fator importantíssimo para a realização do projeto.

Estes materiais esportivos, colchões, bolas de handebol, bolinhas de tênis, foram adaptados, para que os gestos, e a prática das regras da modalidade pudessem ser aplicados junto aos alunos.

Num primeiro momento, foram criadas as canchas com dimensões aproximadas das oficiais para se jogar o esporte, os alunos foram trazidos, apresentados ao local de jogo, pudemos também observar os comentários sobre a modalidade, "isto é jogo de velho", mas após iniciarmos o trabalho de ensino prático, suas opiniões começaram a mudar.

Neste feito foi observado a mudança dos perfis dos participantes, e o aumento de interesse de todos os alunos das diversas séries desde os sextos anos até os nonos anos do ensino fundamental, a partir do momento, que perceberam ser apenas necessário desenvolverem duas qualidades predominantes como concentração e sensibilidade, igualando assim suas chances de sucesso ou resultados sobre os ditos "atletas", aqueles alunos que se auto excluíam das atividades esportivas, passaram a se integrar participando desta atividade entre outras que posteriormente foram aplicadas.

Observamos que diante deste novo desafio, alguns alunos se destacaram em sua realização, que foram: as meninas dos oitavos anos, e alguns alunos portadores de alguma necessidade especial, neste caso se destacaram acima da média, uma aluna de sétimo ano portadora de deficiência auditiva, e um aluno de sexto ano autista, com relação a este último, só foi batido no torneio que foi realizado inter classes da modalidade na final, pois o mesmo precisava de alguns lances iniciais para conseguir o movimento perfeito, ou a concentração necessária para

jogar. Chegamos então à conclusão, que o oferecimento de atividades adaptadas possibilitando a inclusão e participação de todos os alunos em condição de igualdade, podemos afirmar que a participação e o nível de interesse de todos os alunos, é certamente aceito por todos, por saberem não haver nenhum tipo de discriminação ou favorecimento.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução: João Wanderley Gerald. Revista Brasileira de Educação. n.19, jan./abr., 2002, p. 20-28.

BLOG ETAPA. https://blog.etapa.com.br/noticias/tag/institucional. Disponível em 30.08.2021.

MENEZES, R. A. Etnografia do ensino médico em Jogos. Interface, 9: 117-132, 2006.

NETO, Alexandre. Mercado Financeiro: exercícios e prática. 1ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: geografia / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

VIEIRA, S. V.; XAVIER, R. F. Esportes coletivos: voleibol. ... In: TAVARES, F. Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar. 2002

# EDUCAÇÃO ESPECIAL E LUDICIDADE

**MARIA DA PENHA ASSIS**

RESUMO

Este artigo objetivou assinalar os pontos essenciais sobre artes visuais como prática educativa ensinando alunos na inclusão. Grande parte das práticas pedagógicas em Educação Especial restringe-se ao desenvolvimento perceptivo motor é focalizar o trabalho do educador como agente transformador e para isso, deve ter competência e habilitação específicas. Contudo o trabalho com crianças especiais, citando especificamente os autistas, tem sido pouco explorado na sociedade e carece de informações para o auxílio dos professores em âmbito escolar. Tendo em vista tais aspectos, o enfoque principal deste artigo é proporcionar informações claras e objetivas. Mediante os resultados, observa-se que a maioria dos professores não possui conhecimento suficiente e adequado para lidar com autistas. Também nos parece claro que é de competência do professor e dos órgãos responsáveis pela educação à busca e a oferta por cursos de formação continuada.

Palavras chave: Artes; Educação Especial; linguagem; Inclusão.

## INTRODUÇÃO

Esse tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão da arte como processo de desenvolvimento na educação especial, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor do aluno. Por fim, iremos identificar a contribuição da arte como, ferramenta de estimulação no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral do aluno na educação, sendo assim, determinar os objetivos precisos para que o processo pedagógico aconteça eficazmente, como agente facilitador e enriquecedor, respeitando o desenvolvimento da criança em suas especificidades. A arte está presente em todas as culturas da história da humanidade por meio da pintura, da escultura, da música e da dança, representado uma via de acesso ao mundo.

O autismo é o nome dado a um padrão de comportamento peculiar caracterizado por comprometimentos persistentes nas interações sociais recíprocas. Uma característica muito marcante no autismo é a dificuldade na comunicação, pois o desenvolvimento da linguagem e o comportamento esperado, não se desenvolvem adequadamente ou são perdidos no início da infância.

## 1.- A ARTE E A INCLUSÃO

O psiquiatra Leo Kanner (1943), foi quem descreveu o autismo pela primeira vez, e publicou um artigo intitulado “Distúrbios Artísticos do Contato Afetivo”. Na época era considerado uma forma incomum e precoce de esquizofrenia. Atualmente sabe-se que o autismo está distinto das psicoses. Pessoas com este padrão de comportamento, podendo levar uma vida considerada normal desde que haja respeito e compreensão da parte dos que convivem com ela. As dificuldades na comunicação é uma das características mais marcantes no autismo; propõe-se utilizar o conhecimento artístico como uma forma de linguagem entre o autista e o “mundo social” facilitando sua comunicação e consequente interação com a sociedade. Descreveu onze crianças com um padrão de comportamento peculiar em comum que compreendia muitos diferentes aspectos. Considerou que tais características definiam uma síndrome específica, completamente distinta de outras perturbações infantis e decidiu designá-las de “autismo infantil precoce”.

## 2- DEFICIÊNCIAS

A deficiência é um conceito complexo que, além de reconhecer o corpo com lesão, denuncia a estrutura social que aparta do convívio social a pessoa deficiente.

Promover uma educação inclusiva não é privar o indivíduo do direito de ser avaliado, de ser contemplado e analisado em seu crescimento e desenvolvimento. Trabalhar de modo inclusivo é manter certos princípios de padrão universal, pois as pessoas com necessidades, especiais tem o direito de serem avaliadas em suas potencialidades, de serem enxergadas como sujeitas capazes de superar expectativas. É permitir que todos tenham a oportunidade de demonstrar resultados, competências e conhecimentos, equalizando e disseminando uma educação de qualidade para todos (CUNHA, 2015, p 85).

### 2.1- Deficiência Física

No Decreto nª 3.298 de 1999 da legislação brasileira, encontramos o conceito de deficiência e de deficiência física, conforme segue:

Art. 3...: - Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

Art. 4...: - Deficiência Física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

O comprometimento da função física acontecerá quando existir a falta de um membro (amputação), sua má-formação ou deformação (alterações que acometem o sistema muscular e esquelético) (BRASIL, 2007).

Deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema Osteoarticular, o Sistema Muscular e o Sistema Nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grande limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. (BRASIL, 2006, p. 28).

Na visão do autor a inclusão no ensino regular deve se dar da seguinte forma:

Promover uma educação inclusiva não é privar o indivíduo do direito de ser avaliado, de ser contemplado e analisado em seu crescimento e desenvolvimento. Trabalhar de modo inclusivo é manter certos princípios de padrão universal, pois as pessoas com necessidades especiais têm o direito de serem avaliadas em suas potencialidades, de serem enxergados como sujeitos capazes de superar expectativas. É permitir que todos tenham a oportunidade de demonstrar resultados, competências e conhecimentos, equalizando e disseminando uma educação de qualidade para todos (CUNHA, 2015, p. 85).

## 2.2- Deficiência Intelectual

Segundo a Associação Americana de Deficiência Mental (AAMD, 1994), a Deficiência Intelectual é um déficit intelectual no comportamento adaptativo anterior aos 18 anos de idade (BRASIL, 2007).

Diariamente o deficiente intelectual tem dificuldades em desenvolver suas atividades no ambiente social e cultural no meio em que vive (BRASIL, 2007).

### 3.2.1 Deficiência Intelectual X Deficiência Mental

Na Deficiência Intelectual a pessoa indica um atraso em seu desenvolvimento, dificuldades para aprender, realizar tarefas diárias e de interagir com o meio onde vive. Ou seja, existe um comprometimento cognitivo que acontece antes dos 18 anos, este prejudica suas habilidades adaptativas.

A doença mental engloba uma série de condições que causam alterações de humor e comportamento que podem afetar o desempenho da pessoa na sociedade. Essas alterações acontecem na mente da pessoa e causam uma alteração na sua percepção da realidade. Em suma, trata-se de uma doença psiquiátrica, que deve ser tratada por um profissional da área, com uso de medicamentos específicos para cada situação (BRASIL, 2007).

## 2.3- Atendimento a Deficientes Visuais

A cegueira é uma alteração grave que afeta as funções elementares da visão, causando a incapacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente adquirida em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. Em alguns casos, a cegueira pode associar-se à perda da audição (surdo cegueira) ou a outras deficiências (BRASIL, 2007).

O Instituto Benjamin Constant, sobre o qual anteriormente foram dadas algumas informações, em 1942 editou em braile a Revista Brasileira para Cegos, a primeira do gênero em nosso país. Instalou-se em 1943 uma imprensa braille para servir principalmente aos alunos do Instituto. Posteriormente a portaria ministerial de número 504, datada em 17 de setembro de 1949, passou a distribuir gratuitamente livros em braile às pessoas cegas que solicitassem (BRASIL, 2007).

Em 1946, a portaria ministerial de número 385, datada em 8 de junho, equiparou o curso ginasial mantido pelo Instituto Benjamin Constant ao ginásio de ensino regular, dando assim início ao ensino integrado para cegos. Em 1947 o Instituto, juntamente com a Fundação Getúlio Vargas, do Rio de Janeiro, realizou o primeiro curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos. No período de 1951 a 1973, a parceria passou a

oferecer o curso de formação em convênio com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos-INEP (BRASIL, 2007).

Instituto de Cegos Padre Chico

O Instituto de Cegos Padre Chico se trata de uma escola residencial que atende crianças deficientes visuais em idade escolar. Fundada em 27 de maio de 1928, na Cidade de São Paulo, recebeu o nome como forma de homenagem ao Monsenhor Francisco de Paula Rodrigues (BRASIL, 2007).

Com a participação do Governo do Estado de São Paulo, em 1930, as primeiras atividades dos alunos ocorreram com o professor cego Mauro Montagno, aposentado pelo Instituto Benjamin Constant, do Rio de Janeiro, entretanto o ensino do braille foi iniciado com o professor Alfredo Chatagnier (BRASIL, 2007).

O Instituto mantém uma escola de Ensino Fundamental, em modelo de internato, semi-internato, externato, cursos de Artes Industriais, Educação para o Lar, Música, Orientação e Mobilidade, além de prestar serviços de assistência médica, dentária e alimentar (BRASIL, 2007).

No dia 11 de março de 1946, instalou-se em São Paulo uma importante instituição, a saber, a Fundação para o Livro do Cego no Brasil-FLCB. Criada com muito esforço por Dorina de Gouve Nowill, professora de deficientes visuais, que ficara cega aos dezessete anos de idade. Contando com o apoio das autoridades públicas do Estado de São Paulo e a comunidade em geral, a (FLCB) iniciou com o intuito de produzir e distribuir livros impressos em sistema de braille. As atividades logo foram ampliadas, passaram a englobar educação, bem-estar social de pessoas cegas ou portadoras de visão subnormal. Conforme organizados os estatutos a FLCB tinha característica de organização particular, sem fins lucrativos e de abrangência nacional (BRASIL, 2007).

Declarada como de utilidade pública federal pelo decreto 40.269, datado em 15 de fevereiro de 1957, obteve sua declaração como entidade de utilidade pública municipal pelo decreto de número 4644, datado em 25 de março de 1960 e utilidade pública estadual pela lei 8059 de 13 de janeiro de 1967 (BRASIL, 2007).

Com a finalidade de integrar o deficiente visual na comunidade como pessoa auto suficiente produtiva, o trabalho do Instituto sempre foi financiado com recursos públicos das esferas municipais, estaduais, federais e de todo corpo da comunidade pelo Instituto alcançada. Em 1990 a Fundação passa a ter o nome de: Fundação Dorina Nowill para Cegos (BRASIL, 2007).

2.4- Atendimento para Deficientes Auditivos

A deficiência auditiva traz limitações para o desenvolvimento do indivíduo. Considerando que a audição é essencial para a aquisição da linguagem falada, vácuos nos processos psicológicos de integração de experiências, afeta o equilíbrio e a capacidade de desenvolvimento da pessoa. A sociedade conhece bem pouco os portadores de deficiência. Esse desconhecimento se reflete na ausência das estatísticas brasileiras, as leis são implantadas de modo lento e parcial, sendo ignoradas pela maior parte da população. Desta forma os deficientes auditivos recorrem a legislação para obter seus direitos de cidadão (BRASIL,2007).

Instituto Santa Terezinha

O Bispo Dom Francisco de Campos Barreto fundou o Instituto Santa Terezinha em 15 de abril de 1929, na Cidade de Campinas-SP (BRASIL, 2007).

Sua fundação foi possível devido a duas freiras brasileiras que foram ao Instituto de Bourg-La-Reine, em Paris, França, com o propósito de se prepararem como professoras especializadas no ensino de crianças surdas. Após quatro anos de formação as irmãs Suzana, Madalena e Maria da Cruz, voltaram a Campinas em companhia de duas freiras francesas, as irmãs Saint Jean e Luiza dos Anjos, dando início ao Instituto Santa Terezinha (BRASIL, 2007).

Em 18 de março de 1933, o Instituto foi transferido para Cidade de São Paulo. Até 1970, o Instituto funcionou como internato para meninas portadoras de deficiência auditiva, a partir desse ano deixou de ser um internato feminino e passou para o regime de externato, para meninos e meninas, dando assim início ao trabalho de integração de alunos deficientes auditivos no ensino regular (BRASIL, 2007).

O Instituto é mantido pela Congregação das Irmãs da Nossa Senhora do Calvário. Reconhecido como Utilidade Pública Federal, Estadual e Municipal, mantém convênios com órgãos federais, como a Legião Brasileira de Assistência,

(LBA), com órgãos estaduais e municipais, como a CBM, entidade religiosa alemã (BRASIL, 2007).

2.5- Síndrome de Down

Para Cunha (2015), a síndrome de Down é uma condição genética. É uma altera-

ção cromossômica, tem esse nome por causa de John Langdon Down, médico Britânico que descreveu a síndrome, em 1862. Esta síndrome tem relação com a dificuldade cognitiva e ao desenvolvimento físico. O desenvolvimento motor da criança com SD mostra um atraso significativo, sendo que todos os marcos do desenvolvimento motor (sentar, ficar em pé, andar) ocorrerão mais tarde, se comparado com a criança normal, a presença na hipotonia muscular contribui para esse atraso motor.

Para Gonzáles (2007, apud CUNHA, 2015), a síndrome tem relação com doenças maternas, com problemas viróticos, falta de vitamina etc. Pode ser que na família que tem síndrome de Down, venha ter outros casos posteriores. Os riscos aumentam quando os pais têm mais idade.

Ele ressalta que pessoas com síndrome de Down têm alteração geral no sistema nervoso, este indivíduo tem um desenvolvimento mais lento.

Esta síndrome faz com que o desenvolvimento seja limitado, quando este contraiu infecções, pode haver perdas auditivas, memória curta, com isso torna -se mais lenta a aquisição da fala e na aprendizagem da linguagem, com dificuldades gramaticais, na articulação pronominal, nas concordâncias e nas diferenças, porém não consegue desenvolver melhor resultado nos aspectos funcionais e pragmáticos da língua. A aprendizagem para essas crianças depende da interação e estímulos.

## 2.6- TDAH

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, TDAH é um transtorno neurobiológico de causa genética, aparecendo na infância e acompanhando o indivíduo por toda a vida.

O TDAH apresenta-se de três formas: combinada, predominantemente hiperativa/ impulsiva ou predominantemente desatenta. O transtorno é influenciado pelos genes herdados e fatores ambientais podem incrementar os sintomas. Tem como déficit trazer a atenção e permanência, regulando as emoções e ações.

Ao longo dos anos, muitas toxinas ambientais têm sido envolvidas em hipóteses para explicação dos sintomas de TDAH como fatores nutricionais, envenenamento por chumbo e exposição pré-natal de drogas ou álcool (DUPAL; STONER, 2007, apud CUNHA, 2015).

Há informações que as pessoas que tem o TDAH, possuem alterações em neurotransmissores, substâncias que transmitem as informações entre as células nervosas, principalmente no controle da liberação de dopamina e da noradrenalina.

O TDAH não é compreendido por suas dificuldades e estas dificuldades nem sempre têm como causa o desinteresse do indivíduo.

## 2.7- Transtornos Emocionais

Este termo “transtorno” é utilizado para descrever a incompatibilidade e entre os desafios enfrentados estão a convicção das habilidades que possui para enfrentá-los, alguns transtornos são problemas não resolvidos na infância que leva para vida adulta.

Wallon (2007, apud CUNHA, 2015), observa que quando nossas emoções não conseguem transformar em ações mentais ou motora, acontecem efeitos desorganizadores em nosso ser. Podendo tornar-se potencialmente em anárquicas, explosivas e imprevisíveis.

Ele fala que o desequilíbrio emocional influencia na organização do pensamento. Os adultos têm dificuldades para controlar suas emoções, mas para as crianças é muito mais difícil. Alguns registros estão fixados em nossa memória, sem nos darmos conta causam angústias e tristezas, e não percebemos porque esse desconforto emocional, mas eles estão causando transtornos e até doenças físicas.

## 2.8- Transtorno de Conduta

Para Cunha (2015), o transtorno de conduta é um dos principais motivos de encaminhamentos disciplinares do aluno. São crianças que têm dificuldades de aceitar regras e limites. Que estão sempre desafiando a autoridade, como dos pais e professores e são antissociais. É diagnosticado principalmente na infância e na adolescência. Pesquisas indicam que pais que são dependentes de bebidas alcoólicas, possuem maior probabilidade de terem filhos com o transtorno. Porém, outro fator é o ambiente de convívio do indivíduo que se reflete no espaço escolar. Eles não têm comprometimento, não se preocupam com os sentimentos, desejos, e o bem dos outros. Interpretam mal as intenções de terceiros, respondendo com agressões, intolerância, são durões e irritados. Os acessos de raiva e temeridade estão sempre associados.

## 2.9- Dislexia

Segundo Cunha (2015), a dislexia é um transtorno e confundida como déficit de atenção, problemas psicológicos ou mesmo desinteresse. Suas características são as di-

ficuldades dos indivíduos de decodificar símbolos, ler, escrever, soletrar, compreender um texto, reconhecer fonemas, exercer tarefas relacionadas a coordenação motora e tem como hábito trocar, inverter, omitir ou acrescentar letras ou palavras ao escrever. De acordo com DSM-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais IV), este diagnóstico é feito para saber se essa incapacidade interfere no desempenho escolar ou até mesmo nas atividades da vida diária que exigem habilidades de leitura. Onde se caracterizam como um diagnóstico de exclusão, é preciso verificar se há outro motivo para os sintomas (problemas emocionais, auditivos, visuais etc).

O autor também explica que alunos disléxicos têm dificuldades de leitura e escrita, porém possuem inteligência compatível ao seu desenvolvimento. Eles possuem muitas habilidades e em alguns casos, são talentosos na arte, na música, no teatro etc. Há indícios, que falam, da existência de fatores hereditários com a probabilidade que ocorra com outros membros da família.

### 2.10- Dispraxia

Dispraxia para Cunha (2015), é uma disfunção motora neurológica, que impede o cérebro de desempenhar os movimentos corretamente, o que ocasiona a falta de coordenação motora, de percepção e equilíbrio, sem a existência de lesão, mas sim, uma desorganização na coordenação motora.

Este diagnóstico segundo o autor deve ser feito precocemente, para que a criança não se prejudique na vida escolar, gerando danos em sua autoestima. Estas crianças apresentam incapacidade de ficarem quietas, estão sempre balançando os pés ou ficam batendo palmas, sujam-se muito ao comer e esbarram frequentemente em objetos.

Segundo Farrell (2008, apud CUNHA, 2015), algumas crianças têm células nervosas do córtex cerebral, que possuem menos interconexão reforçadas. Isso torna a capacidade do cérebro para processar as informações mais lentas, causando o comprometimento em seu desenvolvimento motor. Esta criança tem dificuldade de responder e agir de modo apropriado ao receber as instruções faladas. Ele sabe realizar atividades, porém, tem dificuldades de organizar os movimentos e executálos.

### 2.11- Discalculia

Cunha (2015), explica que é um transtorno relacionado a identificação e classificação dos números, e também na execução de cálculos mentais ou feitos no papel. Esta dificuldade está relacionada especificamente, a uma dificuldade na compreensão e aprendizado de matemática. Ela se manifesta com mais frequência nas atividades escolares. Estudantes com discalculia não possuem compreensão intuitiva e não entendem conceitos básicos numéricos simples. A discalculia não prejudica a habilidade de leitura, mais influência no processamento lógico- matemático e afeta a percepção de tempo e espaço. Pode ser encontrado em alunos com dislexia e TDAH.

### 2.12- Disgrafia

A Disgrafia é uma alteração da escrita, está ligada a problemas de percepção motora. Caracteriza rigidez no traço, lentidão, pouca orientação espacial no papel e escrita não uniforme.

São dois tipos segundo Sampaio (2009, apud CUNHA, 2015):

1- Motora: aluno lê e fala bem, porém a dificuldade está na coordenação motora fina para escrever letras, palavras e números.

2-Perceptiva: Este aluno tem dificuldades para relacionar o sistema simbólico e as grafias que representam sons, palavras e frases.

### 2.13- Disortografia

Para Cunha (2015), está ligado ao atraso do domínio da linguagem. Este aluno confunde as letras e as sílabas, ou efetua troca ortográficas, com isso faz inversões, aglutinações, omissões e desordem na estrutura das orações em conteúdo que já foram trabalhadas em sala de aula.

Isso pode acontecer na alfabetização, mas se continuarem essas dificuldades deve ser encaminhado ao especialista.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, a arte, o conhecimento sensível e o autismo foram os temas mais abordados neste artigo. Constatou-se que a falta de atendimento especializado pode trazer consequências como atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimentos físicos e emocionais, distúrbios de fala e atraso escolar. Uma vez que é crescente o número de pessoas com necessidades especiais atuantes na sociedade.

Pôde-se ratificar que autismo não é doença. Porém não há motivos para subestimar a capacidade de um autista.

Nota-se que todo aquele que foge aos padrões sociais é excluído, pois lhe é negado o direito de ser e de viver diferentemente das regras sociais criadas e impostas a todos.

Quanto à expectativa de utilizar a arte como mediadora na comunicação do autista, foi alcançada e superada. Confirmou-se que

a Arte é capaz de organizar e estruturar o mundo respondendo aos desafios que dele emanam; a Arte é um produto que expressa representações imaginárias das distintas culturas que se renovam através dos tempos.

O processo artístico de ensinar arte é enfrentar muitos desafios, é ser capaz de comprometer-se em refletir as questões sociais, ecológicas e culturais. Perante questões tão complexas como o autismo, a arte e a educação.

## REFERÊNCIAS


BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC / SEF. 1997.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 74, p.: il – (Série F. Comunicação e Educação em Saúde).

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 1991.

COLL, C., PALACIOS, J, e MARCHESI, Á. Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CUNHA, Eugênio. Austismoe Inclusão: Psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

GAUDERER, E. Christian.Autismo. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 1993.

KANNER, Léo. Austitic.Distrurbances of Affective Contact. Nervous Child, 2:217-250 (1943).

ORRÚ, Silva Ester. Autismo: o que os pais precisam saber? Rio de Janeiro: Wak. Editora, 2011.

# ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE FORMA LÚDICA

**MARIA NILDA LIMA DA SILVA**

RESUMO:

O presente artigo tem como objetivo abordar sobre a artes na educação infantil de forma lúdica. A ludicidade é considerada uma atividade que tem um valor educacional bastante intrínseco, porém, vai bem mais além desse valor, na qual é inerente da que tem sido utilizada como instrumento pedagógico, sendo ele considerado prazeroso. Devido a sua capacidade de obter o ser humano de maneira total e intensa, iniciando um clima de entusiasmo. De antemão, dessa maneira que o torna uma atividade motivacional, sendo capaz de gerar um estado de euforia e vibração (TAVARES, 2008). Existem várias dificuldades para se trabalhar o lúdico dentro da sala de aula para os alunos da educação infantil, um deles é o despreparo que muitas vezes se encontra no ambiente escolar. No qual os professores não têm capacitação e não conseguem trabalhar o lúdico de maneira correta. E qual seria a forma correta? O lúdico não é apenas o brincar, mas sim brincar de maneira que o aluno consiga aprender os aspectos positivos, consiga desenvolver o seu cognitivo motor e cognitivo. Pois, o brincar no processo educacional infantil é fundamental para que o aluno, contribuindo assim para o seu desenvolvimento, além de fortalecer o vínculo afetivo.

PALAVRAS-CHAVE: Artes; Lúdico; Artes; Educação Infantil.

ABSTRACT: This article aims to address the arts in early childhood education in a playful way. Playfulness is considered an activity that has a very intrinsic educational value, however, it goes far beyond this value, in which it is inherent in what has been used as a pedagogical instrument, being considered pleasurable. Due to its capacity to obtain the human being in a total and intense way, initiating an atmosphere of enthusiasm. Beforehand, in this way that makes it a motivational activity, being able to generate a state of euphoria and vibration (TAVARES, 2008). There are several difficulties to work with the ludic in the classroom for students of kindergarten, one of them is the lack of preparation that is often found in the school environment. In which teachers do not have training and cannot work the ludic correctly. And what would be the correct way? The ludic is not just playing, but playing in a way that the student can learn the positive aspects, manage to develop his motor and cognitive skills. For, playing in the educational process for children is fundamental for the student, thus contributing to their development, in addition to strengthening the affective bond.

KEY-WORDS: Art; Ludic; Art; Child education.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como intento abordar sobre a artes na educação infantil de maneira lúdica. A arte é uma forma importante de expressão para as crianças, pois permite que elas desenvolvam sua criatividade, imaginação e habilidades motoras finas.

Na educação infantil, é importante que a arte seja abordada de forma lúdica e divertida, de modo que as crianças se sintam motivadas a explorar e experimentar diferentes materiais e técnicas artísticas.

Alguma maneira de incluir as artes de forma lúdica na educação infantil é na exploração de diferentes materiais, pois consegue proporcionar para a criança uma variedade de materiais, como tintas, giz de cera, lápis de cor, massinha de modelar, papéis diversos, entre outros, e deixe que elas experimentem e criem livremente.

Contudo, a cotação de histórias também é uma aliada, pois quando se conta histórias, consegue envolver elementos artísticos, como pinturas, esculturas ou música, e em seguida proponha atividades relacionadas, como desenhar ou criar esculturas com argila.

A utilização de música e momento, para estimular o movimento e a dança das crianças, o que ajuda no desenvolvimento da coordenação motora e na expressão corporal.

O lúdico é considerado essencial para a saúde mental, física e social. É na brincadeira que a criança consegue interagir com o mundo ao seu redor, na troca com o próximo, desse modo se constitui o sujeito. Contudo, as brincadeiras e os jogos são estratégias fundamentais para serem desenvolvidas dentro do ambiente escolar.

Segundo o autor Piaget (1975) aborda que a prática lúdica é essencial para o desenvolvimento infantil e que necessita ser harmonioso, sendo que consegue propor a aquisição de regras, expressão do imaginário e quiçá a apropriação do seu conhecimento.

Ao brincar o aluno consegue mergulhar no seu espaço imaginário, fazendo assim com que a fantasia trabalhe a coordenação motora além da compensa de outros sistemas sensoriais.

## 2. DESENVOLVIMENTO

A educação infantil é a primeira etapa de ensino da criança, de acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) no artigo 19 de 1996. Com atendimento de crianças que vão de zero a cinco anos de idade, em ambientes de Creche, Centro de Educação Infantil ou quiçá em outros ambientes que desenvolvem com a etapa da educação infantil tem como intento o pleno desenvolvimento da criança em seus aspectos psicológico, físico, social e intelectual.

Vários estudos embasam que a educação infantil é o período em que a criança consegue absorver mais o conhecimento. De antemão, é a primeira etapa de ensino, um momento no qual deve existir preocupação tanto por parte dos pais quanto dos professores para que assim consigam transmitir conhecimentos significativos, desse modo a criança desenvolve integralmente.

Vale ressaltar que a arte é um dos componentes educacionais que visam trabalhar com a capacidade criativa e a coordenação motora de uma criança, pois a arte é uma ferramenta fundamental na educação infantil, pois ajuda a desenvolver a criatividade, a imaginação, a sensibilidade, a expressão e a comunicação das crianças. Além disso, a arte proporciona um ambiente lúdico e prazeroso para o aprendizado, tornando-o mais significativo e envolvente.

Existem diversas formas de incluir a arte na educação infantil de forma lúdica.

Algumas sugestões são:

Pintura e desenho: Propor atividades de pintura e desenho que estimulem a imaginação e a criatividade das crianças. Por exemplo, pedir que desenhem suas famílias ou um animal imaginário. Utilize diferentes materiais, como tintas, lápis de cor, giz de cera, entre outros.

Música: Incentivar a apreciação musical, a dança e a criação de músicas e ritmos com objetos que produzem som, como tambores, chocalhos e palmas. Faça atividades de musicalização e canto.

Teatro: Estimular a expressão corporal e a dramatização por meio de brincadeiras e jogos teatrais. Organize pequenas apresentações para a turma ou para os pais.

Artesanato: Realizar atividades manuais, como modelagem com massinha ou argila, construção de objetos com materiais recicláveis, pintura em tecido, entre outras.

Contação de histórias: Utilizar histórias, lendas e fábulas para estimular a imaginação e a criatividade das crianças. É possível realizar a cotação de histórias de forma lúdica, utilizando fantoches, marionetes e outros recursos visuais.

É importante lembrar que as atividades devem ser adequadas à faixa etária das crianças e sempre supervisionadas por um adulto. Além disso, é fundamental valorizar e incentivar a participação e a expressão de cada criança, respeitando suas habilidades e limitações individuais.

Muitas das vezes o aluno, não é estimulado a produzir, somente a reproduzir, e devido a isso, se dedica a ligar somente os pontos e a pintar as figuras, isso reúne todo o processo de ensino/aprendizagem nas mãos meladas de tintas.

A arte não era levada em consideração como matéria, mas sim como uma

"área generosa"; de modo contraditório, os professores precisavam explicar os conteúdos, intentos, avaliações e os métodos. Como eram inseguros, eles amparavam-se em livros didáticos de péssima qualidade. (IAVELBERG, 2003, p.115).

Desse modo, os professores de Arte começaram a procurar a valorização e quiçá o prestígio do conteúdo, através disso a Arte granjeou novos caminhos. A LDBN deixou determinada sendo obrigatório e ter a autoridade do conteúdo de Arte, como sendo disciplina no ambiente escolar.

A arte pode ser uma fundamental ferramenta e aprendizado, embora faça parte do dia a dia mesmo sem que perceba, tal prática pode ser introduzida de maneira consciente desde muito cedo dentro das creches e escolas.

As suas múltiplas modalidades conseguem auxiliar o professor a ensinar com muito mais ludicidade e assim fazer com que as crianças e os adolescentes tenham mais "cabeça aberta" para um novo universo.

Porém, é fundamental que os profissionais de ensino, entendam os conceitos e as técnicas de como é aplicado à arte na educação de maneira eficiente. Todas as artes contribuem para a maior de todas as artes: a arte de viver (BERTOLT BRECHT, 2002, p. 14).

As inúmeras modalidades de arte conseguem contribuir para a formação do cidadão. A arte consegue dar melhoria no fortalecimento de laços, cognição e além do mais, na renovação da autoestima.

É fundamental que perceba a arte como um intento de estudo mais aprofundado e não apenas como uma atividade a mais nas escolas no país. Muitas das vezes a arte ensinada dentro da sala de aula é mecanizada. Ou seja, é realizada através de aulas repletas de procedimentos engessados.

De antemão, não levando em consideração que a arte deve ser mostrada com a finalidade de levar estímulo e capacidade de interpretação para os alunos. Além do mais,

é notório que ensine somente alguns tipos de arte.

Para tanto, é essencial que seja completa a exposição da arte na educação de modo completo. Os professores podem acrescentar cinema, teatro, fotografia, música e entre outros, para que assim agregue de maneira ímpar o conhecimento do aluno.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº: 9.394 abordam que:

"à arte é considerada um patrimônio cultural da humanidade, e todo indivíduo tem o direito ao acesso a esse saber [...] o ensino da arte é constituído como componente curricular obrigatório, nos vários níveis da educação básica, de maneira que irá promover o desenvolvimento cultural dos alunos".

Porém, no Brasil sabe-se que a educação básica ainda caminha lentamente e necessita de uma renovação para que consiga atingir resultados melhores. Os problemas são maiores do ensino fundamental ao ensino médio, pois existe uma baixa qualidade e quiçá a falta de interesse do aluno.

Para que se resolva tal problema, é fundamental que a escola possibilite para os professores as metodologias e as capacitações desenvolvidas para que se tenha interesse por parte dos alunos.

O professor tem como leque, vários métodos para a realização desse fato, a arte de maneira lúdica é uma das ferramentas que dão resultados, além de tornar a sala de aula mais interessante. Pois, consegue através disso ouvir as opiniões dos alunos. Usando assim, o que eles trazem como bagagem do seu dia a dia fora do ambiente escolar para a escola.

Contudo, a arte consegue fazer toda diferença na vida do cidadão, inclusive na infância e na sua adolescência. Através disso, Ana Mae Barbosa aborda que:

[...] é crucial que a criança e o adolescente tenham contato com a arte. Pois, é no processo de conhecimento da arte que são envolvidos, além do raciocínio, a inteligência, emocional e o afetivo, que estão sempre fora do contexto escolar.

Portanto, além do mais, uma grande parte da produção artística é realizada em grupo. Ou seja, possibilita o desenvolvimento no trabalho em grupo e na sua criatividade.

O professor tem como papel proporcionar aos alunos um curso bem amplo e que consiga valorizar a capacidade de cada um. É através do contato com as vertentes variadas que os alunos conseguem então se beneficiar com tudo que a arte consegue oferecer.

O uso dos jogos e das brincadeiras tradicionais é uma atividade bastante natural e que traz um enorme benefício, através da brincadeira que a criança consegue despertar as suas emoções, além de aprender a lidar com os acontecimentos que interligam no seu dia a dia.

Mediante Queiros, Martins (2002), nas brincadeiras e nos jogos a criança consegue agir como se fosse maior que a realidade, acaba sendo inegavelmente uma contribuição de maneira especial e intensa para o seu desenvolvimento.

Nos anos iniciais é fundamental que as crianças tenham experiências com ambientes que possibilitem manipular brinquedos, objetos e interagir com outras crianças e de modo principal que consigam aprender, até porque o brincar é uma maneira importante de se comunicar.

No momento em que a criança brinca, analisa e pensa sobre a cultura, realidade e o meio que ela se encontra, abordando sobre os papéis e as regras sociais. No momento da brincadeira a criança consegue aprender a conhecer, a realizar, a conviver e até ser, favorecendo assim a sua autoconfiança, autonomia, curiosidade, pensamento e linguagem.

Contudo, nas brincadeiras as crianças conseguem desenvolver muitas capacidades essenciais como: imaginação, imitação, atenção e a memória. Além, de amadurecer algumas capacidades de socializar, através da interação, do uso e da experimentação de regras e dos papéis sociais.

O brincar, independentemente da época, classe social e cultura, faz parte do dia a dia da criança, pois vivem em um mundo cheio de fantasias, na qual a realidade e o faz-de-conta se interligam.

O brincar é como um cenário onde a criança se torna capaz de não somente imitar a vida, mas de modificá-la. Pois, através do brincar que a criança cria os conceitos, escolhem as ideias, as percepções e socializam cada vez mais. Contudo, o brincar é considerado uma atividade que ajuda na socialização, formação, além de desenvolver as habilidades físicas, psicomotoras, emocionais, afeitas e cognitivas (BRASIL, 1998).

A partir do momento em que a criança brinca, ela consegue expor os seus sentimentos, constroem, aprende, pensam, exploram, movimentam e entre outros. As crianças têm a capacidade de lidar com as complexas dificuldades psicológicas quando se brinca.

Mediante Kishimoto (2001) a partir

do momento em que a criança brinca a sua atenção é depositada na atividade realizada e não nos efeitos e resultados. No brincar, a criança e o adulto conseguem ser criativo e usar a sua personalidade integral. De antemão, é sendo criativo que a pessoa descobre a si mesmo.

Embora pareça algo simples, quando se brinca consegue estabelecer vínculos das suas competências, do papel assumido e das relações que obtém com outros papéis.

O brincar é considerado uma atividade espontânea, natural e fundamental, para brincar é necessária que as crianças possuam determinada independência para que escolha os seus companheiros, o tema, os papéis que vão assumir no período da brincadeira.

Contudo, é considerado importantíssimo para o desenvolvimento no ensino fundamental, só que é essencial proporcionar aos alunos um espaço descontraído para que consiga estimular a criatividade, interesse a interação dos alunos, para que se torne uma aprendizagem de qualidade.

O ator de brincar tem suas qualidades, consegue desenvolver o conhecimento da criança, na qual ela aprende a viver, a ser, a conhecer, a conviver e entre outros. Ou seja, estimula a criança para ter confiança, tanto na autonomia quanto na autoestima.

Quando a criança consegue aprender de modo prazeroso, consegue possibilitar a construir a sua imaginação, de modo progressivo, aprender a separar o imaginário do real.

Para tanto, toda criança tem o dever de brincar, como já foi dito acima a criança consegue atribuir sentido ao seu mundo através da brincadeira, pois se apropria de conhecimentos que vão auxiliar no agir sobre o meio na qual ela se encontra.

É direito de a criança brincar, através disso, Brougere (2001, p. 99) relata que:

"a brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade... além de ser um espaço à margem da vida comum, no qual obedece a regras realizadas pela circunstância".

Para o autor Winnicout (1982) é através da brincadeira que a criança consegue aguçar a sua imaginação. Até as brincadeiras mais simples, as quais todo mundo faz com os bebês, são consideradas estímulos fundamentais para o desenvolvimento infantil.

Através do brincar compreende-se como a criança nota e constrói o mundo. Por trás de uma brincadeira a criança expressa o que teria dificuldade se fosse colocar em palavras.

A maneira de comunicação própria da brincadeira acaba pressupondo um aprendizado com resultados sobre outros aprendizados. De antemão, permite abrir as possibilidades de distinguir entre as diferentes maneiras de comunicação.

Mediante com o Referencial Curricular Nacional voltado para a Educação aborda que:

O brincar é considerado umas das atividades essenciais para o desenvolvimento da autonomia e identidade da criança, pois desde muito nova, a criança pode se comunicar através de sons, gestos e mais tardar ter um determinado papel na brincadeira, faz assim com que a criança desenvolva a sua imaginação.

O jogo é considerado o elemento da cultura, para tanto, a sua existência via depender da transmissão social e quiçá da aprendizagem. Dessa maneira, as relações interpessoais e as interferências educacionais conseguem ser dispensáveis para a: socialização, divulgação, aprendizagem, a preservação e a criação de brincadeiras e jogos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordam que as atividades e os jogos de ocupação de ambiente são necessários ter um lugar de destaque como conteúdo, possibilitando então várias habilidades aos alunos, desde um simples movimento coletivo ou em grupo, até a construção de representações mentais que sejam mais apuradas.

Mediante Kishimoto (2009), aborta que os jogos tradicionais podem ser utilizados de maneira fácil como um facilitador de ensino dos conteúdos escolares e ser então aplicado como uma ferramenta eficaz, ao ser usada de maneira muito significativa dentro do ensino fundamental dos anos iniciais.

Para tanto, os professores devem trabalhar as atividades tradicionais, que pode ser para alguns alunos uma nova experiencia, e não somente ofertar modalidades esportivas.

É fundamental que o professor amplie o seu repertório educativo, para que assim os alunos não tenham contato com os jogos tradicionais apenas em datas comemorativas.

Os jogos tradicionais são considerados ferramentas eficazes dentro do ambiente escolar, na qual a criança aprende no mesmo tempo em que estar brincando. O jogo e a brincadeira são atividades livres, delimitada, voluntária, fictícia, regulamentada e que inclui tal poder para que seja compreendida como uma manifestação de cultura.

Segundo Brougére (1991), aborda que:

"os jogos e as brincadeiras tradicionais estão interligados nas manifestações

culturais do Brasil, pois dessa maneira tem características claras através do efeito positivo de flexibilidade, prazer e de livre escolha".

Mediante Kishimoto (2009) e Friedmann (1996) destacam-se em relação as brincadeiras e jogos tradicionais e conceituam como as manifestações culturais encontradas dentro do folclore. Além do mais, existe a compreensão que tanto os jogos quanto as brincadeiras são passados de geração a geração, realizando nas interações que acontecem no decorrer de determinado período de vida.

Os jogos tradicionais segundo Friedmann (1996), conseguem ser produtores e reprodutores de cultura, levando representatividade nos valores e na cultura de um povo, sendo na conservação de suas características ou até mesmo na transformação de acordo com o contexto que apresenta.

A brincadeira no ensino fundamental é importante, pois é um momento adequado para que se crie memórias com os colegas, de maneira descontraída, através de regras de convivência e quiçá de competitividade que sejam saudáveis.

Abaixo citarei alguns de várias brincadeiras e jogos tradicionais que podem ser trabalhados dentro do ensino fundamental nos anos iniciais:

- JOGO DO ANEL: embora seja um jogo muito simples, envolve o trabalho em equipe e ideal para as crianças. Funciona assim: a criança deve ficar com as mãos em formato de concha, em uma roda, sendo que uma criança irá ficar com o anel e passar de mão e mão e deixar o anel na mão de algum colega que escolher. O colega terá que acertar onde o anel se encontra.
- JOGO DO PIOLHO: é um jogo muito divertido e dinâmico, sugerido que seja realizado ao ar livre com muitos alunos. Nesse jogo alia-se a atenção e pontaria ao exercício físico.
- JOGO DA CABRA CEGA: nessa brincadeira usa-se somente um lenço, no qual um aluno é escolhido para ser a cabra cega, após isso ele será vendado e deve andar pelo ambiente do jogo até que consiga pegar um dos jogadores.
- JODO DO PIÃO: será necessário um objeto de madeira, chamado de pião. Cada criança deverá jogar o seu pião utilizando uma corda e fazê-lo girar em mais tempo.

Quando o professor trabalha os jogos/brincadeiras tradicionais para os alunos ele está resgatando a cultura, que com o passar do tempo acaba sendo esquecido, de acordo com o passar do tempo.

A valorização da cultura e da história das brincadeiras antigas, mediante Cavalheiri (2012), consegue ofertar aos alunos um desenvolvimento integral, fazendo com que exista uma reflexão mediante do papel dos pais e quiçá de todos que conseguem contribuir com o crescimento social, cultural e físicos das crianças atualmente.

Importante abordar que o professor é um grande agente intermediador de tal aprendizado, pois, ele que norteará a direção deste desenvolvimento. Através do professor o aluno consegue descobrir, inventar, realizar e partilhar, dessa maneira deve incluir os jogos/brincadeiras tradicionais nos planos de aula.

Mediante Lima (2008) o jogo é um recurso fundamental que consegue desenvolver a criança em todo o seu aspecto, inserindo assim no meio social, cultural e no desenvolvimento como indivíduo.

Os jogos tradicionais caracterizam-se mediante do anonimato, transmissão oral, universalidade, tradicionalidade e modificação, logo, em tais jogos consegue verificar a existência de determinados padrões lúdicos universais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido foi realizado através de literatura, por meio de pesquisa bibliográfica com embasamentos em sites, artigos e documentos que relatam sobre o tema abordado.

Vários autores que estudaram sobre o processo da psicologia e da educação demonstram essa relação entre o desenvolvimento e a arte lúdica que ajuda com os seus estudos, através de teorias que embasaram na elaboração do artigo presente.

Proponha oficinas temáticas de arte, como pintura, colagem ou desenho, e incentive as crianças a trabalharem em grupo, o que estimula a colaboração e a troca de ideias. Criar um teatro de fantoches com personagens que as crianças possam se identificar e, em seguida, peça para que elas criem suas próprias histórias.

Lembre-se que a educação infantil deve ser um ambiente acolhedor e divertido, onde as crianças possam se sentir seguras para explorar e aprender de forma lúdica e criativa.

A Arte, em várias modalidades, contribui com o desenvolvimento das capacidades de comunicação, expressão e construção de saberes na Educação Infantil. Sem a arte o entendimento do mundo fica empobrecido. Entender e conhecer a arte realizada pelo grupo cultural que o aluno pertence é essencial na construção da identidade da criança.

Contudo, a arte é também um meio de comunicação entre os povos e as pesso-

as, gerando oportunidade de ampliar nossa visão de mundo.

A arte pode ser compreendida como um dos mais válidos recursos para expressar os sentimentos e as ideais em determinados momentos da vida humana. Através da história da arte, torna-se possível aprender um pouco sobre a evolução da tecnologia e do homem. Pois, tem um importante elo entre a relação com as pessoas e a cultura.

A educação através da arte, nada mais é que um movimento cultural e educativo que procura a constituição de um ser humano completo, total, dentro dos moldes do pensamento democrático e idealista.

REFERÊNCIAS


BARBOSA, A. M. 1975. Teoria e prática da educação artística. São Paulo, Cultrix.

CANCLINI, N. 1980. A socialização da arte. São Paulo, Cultrix.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância. Coleção Proinfantil: módulo IV: unidade 5. Brasília, DF, 1998. v.2. Disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012797.pdf> Acesso em:

16 de março de 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais:

Educação física / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROUGÉRE, G. Jogo e educação. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1991.

BROUGÉRE, G. Jogo e educação. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1991.

BRECHT, Brecht. Histórias do senhor Keuner. Lisboa: Hiena, 2002, p. 14.

CAVALHEIRI, Adriana. Voltando ao passado com as brincadeiras. Revista Digital.

Buenos Aires, Nº 17, 2012.

CHAVES, Marta; FELÍCIO, Paula Gonçalves. BRENHA; Maria Rita Chaves Ayala; STEIN, Vinícius. Arte e Educação: Proposições Didáticas do Revolucionário

Bertolt Brecht. Disponível em: http://www.cih.uem.br/anais/2017/trabalhos/4082.pdf Acesso em: 14/04/2023

CINTRA, Rosana Carla. Qual o Papel da Arte na Educação Infantil. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12590/qual-o-papel-da-arte-na-educacaoinfantil> Acesso em: 16 de março de 2023.

FERRAZ, M. H. T. e SIQUEIRA, P. I. 1987. Arte-Educação: vivência, experimentação ou livro didático? São Paulo, Edições Loyola.

FRIEDMANN, A.: Brincar: crescer e aprender o resgate do jogo infantil. São Paulo:

MODERNA, 1996.

KISHIMOTO, M. T. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2001-2009.

LIMA, Suzana. A Arte na Educação Infantil: Passatempo ou Aprendizagem? Disponível em: <https://entretantoeducacao.com.br/professor/a-arte-na-educacaoinfantil-passatempo-ou-aprendizagem/> Acesso em: 16 de março de 2023.

MARTINS, M. Avaliação na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIAGET, A. M. Artes na Educação Infantil. Em Aberto, 1979.

TAVARES, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 2008.

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
# O PAPEL DO PROFESSOR, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

**MARIELLE DOS SANTOS SILVA**

RESUMO

Educação inclusiva é tema constante de muitas discussões ao longo das últimas décadas. O modelo pedagógico tradicional foi considerado retrogrado e preconceituoso, separatista e criador de barreiras, uma vez que para educar separava indivíduos portadores de necessidades especiais de indivíduos considerados normais pelo senso comum. Além dessa separação, as salas de aula possuíam seleção de indivíduos de acordo com características como capacidade intelectual, condição socioeconômica, herança cultural, linguística, entre outras. Apender com as diferenças e proporcionar o acesso à educação de qualidade a toda e qualquer criança, independentemente de suas necessidades especiais ou não, é obrigação do Estado e direito do indivíduo. Porém esta é uma forma de educar muito mais complexa do que se imagina, pois é preciso pensar em educação como um todo, é preciso que todas as partes envolvidas funcionem bem e em conjunto. O presente artigo trata das modificações na educação brasileira ao longo dos anos, dos desafios de promover a inclusão nas escolas, do papel dos professores e do que se espera deles, e do quanto ainda falta pra que esse modelo de educação seja de fato eficiente em nosso país.

Palavras Chave: Educação inclusiva, professor, aluno, necessidades especiais, inclusão

## INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um conjunto de ações provenientes de diversas pessoas em diferentes esferas sociais para garantir que todo e qualquer indivíduo tenha acesso ao ensino de qualidade, específico e eficaz a despeito de qualquer deficiência ou dificuldade que apresentem em relação a aprendizagem. (GLAT et al, 2007)

A educação especial tradicional, tinha por característica ser um sistema educacional paralelo e segregado, voltado para o atendimento especializado de pessoas com algum tipo de deficiência e/ou déficit de aprendizagem, ou ainda distúrbios de comportamento e nível de habilidades.

A Educação Especial era pautada originalmente em um modelo clínico. Embora esta abordagem hoje em dia seja bastante criticada, é importante reconhecer que os médicos foram os primeiros a entender a necessidade de escolarização de indivíduos com deficiência que se encontravam misturados na população de hospitais psiquiátricos, sem que fosse levado em conta patologia ou idade, especialmente no caso da deficiência mental. A deficiência era entendida como uma doença crônica e todo o atendimento feito a pessoas especiais, mesmo quando envolvia educação, era considerado uma espécie de terapia. A avaliação e identificação eram baseadas em exames médicos e psicológicos com ênfase nos testes de inteligência, e rígida classificação (GLAT e FERNANDES, 2005).

Na maioria das escolas especiais ou classes especiais o que era oferecido era na verdade um conjunto de terapias medicinais de maneira individualizada: Fisioterapia, Fonoaudiologia, Psicologia, Psicopedagogia, Terapia Ocupacional, entre outras.

A atividade acadêmica não ocupava mais do que uma pequena fração do horário dos alunos. A educação escolar não era considerada uma prioridade, a maioria não julgava sequer possível pessoas com deficiências cognitivas, múltiplas, ou distúrbios emocionais severos, ser capaz de prender ou absorver algum tipo de conhecimento acadêmico.

O trabalho educacional era voltado para a autonomia nas atividades de vida diária (AVD) e relegado a um interminável processo de 'prontidão para a alfabetização', sem maiores perspectivas, já que não havia expectativas de que esses indivíduos ingressassem na cultura letrada formal (GLAT e FERNANDES, 2005; GLAT e BLANCO, 2007).

Novas metodologias e técnicas de ensino vieram mostrar que era possível a aprendizagem e adaptação escolar desses indivíduos, impensáveis no âmbito da escolarização formal até aquele momento. "O deficiente pode aprender", tornou-se a palavra de ordem, resultando numa mudança de paradigma, predominante até então, para o modelo educacional. O foco agora não era mais na deficiência do sujeito em si, mas nas condições do meio em proporcionar recursos adequados que pudessem auxiliar no desenvolvimento e na aprendizagem (GLAT, 1995).

Inovações no âmbito educacional foram capazes de levar às pessoas com deficiências maiores condições de adaptação social, auxiliando com as dificuldades cotidianas.

Acompanhando a luta mundial contra a marginalização das minorias excluídas, começou a surgir, no Brasil os primeiros passos da filosofia da Normalização. Este pensamento era regido pelo princípio básico de que pessoas com deficiências têm o direito de usufruir a vida da maneira mais comum ou normal possível na sua comunidade, fa-

zendo parte das mesmas atividades sociais, educacionais e de lazer que os demais (GLAT, 1995; GLAT e FERNANDES, 2005).

Com o passar do tempo, as estratégias e práticas tradicionais da Educação Especial começaram a ser questionadas, gerando assim uma busca por alternativas pedagógicas melhores, pautadas em políticas públicas nacionais e internacionais.

Nesse contexto, a partir da década de 90, a educação inclusiva foi reconhecida como política educacional prioritária em muitos países e inclusive no Brasil.

É importante deixar claro que apesar de Educação Inclusiva ser o termo dominante no contexto de parâmetro educacional atual, o ingresso de alunos com necessidades especiais ou outros comprometimentos no cotidiano das escolas brasileiras tem ocorrido sob dois modelos educacionais: a Integração e Inclusão Escolar e por vezes, ao mesmo tempo.

No primeiro caso os alunos vindos do ensino especial, são matriculados em classes comuns, na medida em que demonstrem condições para acompanhar a turma, recebendo apoio especializado paralelo.

No segundo caso, esses alunos, são incluídos diretamente no ensino regular, cabendo à escola desenvolver mecanismos para atender às suas necessidades de aprendizagem no próprio contexto da classe comum, ainda que eles não tenham tido nenhum acompanhamento prévio ou qualquer tipo de desenvolvimento de suas dificuldades iniciais, independentemente do grau em que se apresentem. (GLAT et al, 2007)

A diretriz básica relacionada a esse modelo inclusivista, é a de que todos os alunos, independentemente de suas características socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas regulares, que devem se adaptar para atender as necessidades desses indivíduos no intuito de combater atitudes discriminatórias. (UNESCO, 1994)

Incluir é pensar em um centro educacional que permita o acesso e permanência de todos os alunos, e onde mecanismos de seleção e discriminação, anteriormente utilizados, deem lugar a procedimentos de identificação e remoção de barreiras para aprendizagem. (GLAT e BLANCO, 2007). Para que isso seja possível, a escola precisa formar professores e gestores capacitados para atender essa inúmera diversidade de perfis de alunos, bem como reavaliar e modificar estrutura, organização, projetos políticos pedagógicos, práticas referentes a avaliações e estratégias e métodos de ensino.

A escola inclusiva preocupa-se em responder não só as necessidades individuais de cada aluno, mas também do conjunto de alunos em uma sala de aula, comprometendo-se com a melhor aprendizagem possível para todos.

É preciso dizer ainda, que educação inclusiva não é a penas matricular um aluno especial, ou com algum tipo de dificuldade severa, em uma sala de aula comum e priorizar sua socialização, mas só é considerada efetiva se esse aluno apresentar desenvolvimento acadêmico, ainda que não da mesma forma que alunos que não possuam as mesmas dificuldades. (GLAT et al, 2007)

A inclusão escolar deve ser ancorada em 3 aspectos:

1)presença do aluno na escola, substituindo o isolamento familiar, pela socialização e aprendizagem em espaço público;

2) participação significativa em todas as atividades curriculares, não dependente apenas de estímulo proveniente de colegas e professores, mas das condições de acessibilidade e adaptações curriculares que se façam necessárias;

3) construção de conhecimentos, meta primordial e objetivo a ser perseguido no processo de inclusão.(AINSCOW,2004)

Segundo A declaração de Salamanca, para que tal processo seja possível, é necessário que sejam identificadas as demandas apresentadas pelo aluno em ambiente escolar e dadas condições para que a aprendizagem venha a ser efetiva, pois isso é direito de toda criança. (UNESCO 1994)

A declaração segue de maneira ainda mais abrangente, se referindo não apenas a alunados com necessidades educacionais especiais (NEE), mas a outros grupos, visando uma política de justiça social, quando diz:

"[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras¨ (UNESCO,1994)

Sendo assim, terão de ser incluídos indivíduos especiais, sobredotados, em situação de rua ou que trabalhem, proveniente de população remota, ou nômade, de minorias linguísticas, étnicas ou culturais, de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. Segundo garante a constituição brasileira em seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL,1988, p. 56)

Em resumo, se antigamente a ordem era separar grupos para educar, e isso acarretava inclusive em indivíduos considerados não aptos a terem sequer acesso à escola, nos últimos tempos podemos notar um processo massivamente contrário que obriga

escolas e universidades a se transformar, incluindo metodologias de ensino diferenciadas e capazes de atender a toda essa diversidade anteriormente mencionada

Como todo processo de adaptação, não aconteceu de uma hora para outra e apesar de graduais ao longo de décadas, muito ainda se resiste e discute a respeito dessa nova metodologia, não são todos os profissionais da educação que concordam com ela e conseguem, de fato trabalhar com toda essa heterogeneidade.

Mas quais foram as mudanças mais drásticas ao longo desses anos, e quanto ou como o educador teve que se adaptar? Quais os desafios enfrentados e qual o papel desse educador nesse novo sistema é o que se pretende essencialmente discutir no presente artigo.

BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.

A inclusão escolar foi e tem sido um enorme desafio para o sistema educacional brasileiro, especialmente no que tange a universalização da educação básica e ao desenvolvimento de uma educação unificada (SAVIANI,2011)

A partir de 1996, com a promulgação da Lei das Diretrizes Básicas da Educação (LDB), ocorre uma modificação no sistema educacional brasileiro em todos os seus níveis e também prevê mudanças no ensino especial. A LDB (1996) afirma em seu artigo 1º que:

"a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais" (BRASIL, 1996).

Em síntese, é toda informação transmitida capaz de gerar um aprendizado a quem a recebe.

Nessa perspectiva, no Brasil, a Resolução do Conselho Nacional de Educação/CEB n°. 2/2001 define as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e afirma, no art. 2º, que:

"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". (BRASIL,2001)

O decreto de nº3.956/2001, considera a educação especial, no contexto da diferenciação, exigindo uma nova interpretação dessa educação para realmente eliminar as barreiras que dificultam o acesso de todas as pessoas com deficiência, que têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais à escolarização.

Ainda em 2001, o Plano Nacional de Educação afirma que os avanços na educação deveriam produzir a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana e destaca a formação ineficiente dos profissionais da educação, a acessibilidade e o atendimento educacional especializado como fatores que não permitem a efetivação do sistema educacional inclusivo. (BRASIL,2007)

Em 2002, o Conselho Nacional de Educação obriga as instituições de ensino superior a ajustar seus currículos de maneira a tornarem-se mais inclusivas. Assim , a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) torna-se conteúdo curricular dos cursos superiores (LeiN°10.436/02,regulamentada pelo Decreto n°5.626/05) (BRASIL,2007). Em 2006, a Secretaria dos Direitos Humanos, os Ministérios da Educação e da

Justiça juntamente com a UNESCO elaboraram o "Plano Nacional de Educação em

Direitos Humanos ",que defende a inclusão de assuntos relacionados às deficiências no currículo da Educação Básica, além de reivindicar ações que incentivam o acesso dos alunos com deficiência ao ensino superior (BRASIL, 2007).Assim, é possível notar que tivemos avanços e conquistas significativas por meios legais que legitimaram o direito de pessoas com deficiências em âmbitos escolares.

Com a inclusão escolar de alunos com deficiência nas redes regulares de ensino, houve uma extensa necessidade, por parte da escola, de repensar os métodos de ensino; dessa maneira, a educação passa a direcionar seus trabalhos, preferindo formas de ensino de acordo com as singularidades de cada criança, uma vez que cada uma possui um processo de aprendizagem e um jeito de ser, dessa forma, as práticas deveriam variar de acordo com a demanda que a escola receber.(TEIXEIRA ,2003)

Mazzotta e Sousa em publicação do ano 2000, discutem a questão documental do tema inclusão, referindo-se à políticas educacionais brasileiras e preocupação dos governantes, pontuando que embora estes tiveram preocupações governamentais com a educação para todos, no que diz respeito ao que consta em documentos oficiais, tais preocupações, não têm sido acompanhadas de ações que as tornem realidade.

Então, para que o estado possa efetivamente cumprir suas responsabilidades de forma eficaz, faz-se necessário um olhar diferenciado e alinhado com as atuais políticas públicas que regem a educação inclusiva, assumindo para si a responsabilidade para com esse público, uma vez que:

sem dúvida, discutir-se a concretização do direito de todos a educação implica a consideração da multiplicidade de manifestações de exclusão, seja ela social, racial, de gênero ou das pessoas deficientes na sociedade e na escola. Ou seja, ao se assumir a perspectiva da inclusão, tem-se como suposto o reconhecimento da exclusão, "processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. E processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é falha do sistema (MAZZOTTA E SOUSA, 2000)

Diante de todo esse contexto, o profissional da educação precisa estar bempreparado para atender todos os aspectos desse modelo educacional. É importante que ele consiga aferir as dificuldades e limitações da sala de aula pra que seu trabalho venha a ser desenvolvido da melhor forma possível.

A seguir discutiremos um pouco mais a fundo sobre esse assunto.

## PAPEL DO PROFESSOR E DA ESCOLA NO ENSINO INCLUSIVO E PRINCIPAIS DIFICULDADES E DESAFIOS ENCONTRADOS NA APLICAÇÃO DESSA METODOLOGIA.

A educação inclusiva é um processo contínuo e dinâmico, e todas as partes envolvidas nele possuem seu papel.

Como um dos pilares desse modelo educacional, mencionado anteriormente, é a importância da permanência do aluno na sala de aula, e a frequência dele nas aulas de extrema importância, é papel da equipe pedagógica usar de meios para conhecer esse aluno, entender suas dificuldades, e peculiaridades, e aplicar a ele especificamente o melhor método de aprendizagem. Este talvez seja um dos maiores desafios do professor, e de toda equipe pedagógica da escola. Como adaptar um tema, um assunto ou uma disciplina inteira para um grupo tão heterogêneo de pessoas?

Outra dificuldade encontrada pelos docentes é a infraestrutura escolar que por vezes é defasada demais para que se possa pensar em metodologias de ensino diferenciadas e adaptáveis e que possam servir como instrumento auxiliar nesse tipo de educação.

Quando falamos desse tópico, englobamos desde problemas estruturais que dificultam a acessibilidade de muitas pessoas (ausência de rampas e banheiros acessíveis, por exemplo), até falta de material didático adequado ou ainda preparo adequado do docente que será responsável direto pela sala de aula.

O certo seria haver profissionais especializados dentro do corpo docente (em educação especial, em psicologia, assistência social, entre outros) que fariam uma ponte entre o professor e o aluno e auxiliariam no processo de inclusão. Infelizmente não é uma realidade da educação brasileira, especialmente no que diz respeito à escola pública.

O professor, que já vem sobrecarregado com muitas turmas e por vezes escolas diferentes acaba sendo o único responsável e diretamente cobrado pelo sucesso do método de ensino inclusivo, no que diz respeito ao desenvolvimento satisfatório de tantos alunos com contextos e necessidades por vezes muito distintas entre si.

Mesmo diante de toda essa problemática o papel do professor é de extrema importância nesse contexto, uma vez que ele é a autoridade competente que direciona o processo pedagógico, interferindo, criando e possibilitando as condições necessárias para a apropriação do conhecimento, ainda que para isso ele precise de uma extensa preparação. (GAZIM et al, 2005)

O docente é quem media o aluno e o conhecimento, cabe a ele inserir em sala de aula situações em que todos os alunos possam interagir de maneira satisfatória, dentro da capacidade de cada um, incentivando interação social e desenvolvimento potencial humano afetivo de alunos especiais com alunos não-especiais, desses com poder aquisitivo maior ou menor, fazer com que se enxerguem como parte de um todo e não como pertencente a um segmento apenas.

Construir identidade social, permitir o contato com várias áreas do saber e fazer com que de algum modo todos os alunos absorvam um mínimo de conteúdo possível e desenvolvam suas próprias habilidades, quebrando barreiras que se impõem e superando o senso comum, talvez seja o maior dos desafios e reponsabilidades do professor, na educação inclusiva. Eles precisam pensar na educação como um todo

(FAMEN,2021)

É preciso refletir sobre a qualidade da formação e as opções de atualização profissional. A educação para a diversidade não funciona sem a preparação do professor e do sistema educacional, sem a valorização profissional do educador, por meio de apoio e estímulo; sem o aperfeiçoamento das escolas, para a oferta do ensino ou sem o apoio e parceria da Educação especial e a promoção do trabalho em equipe.

(FARFUS, 2008)

Um professor incentivado, capacitado, valorizado e reconhecido, tende a desempenhar seu papel nesse contexto com muito mais eficiência.

Esse tipo de educação não funciona

sem que alguns paradigmas sejam quebrados, especialmente no que diz respeito a ordem de prioridades em uma sociedade.

Como fazer a educação funcionar, ainda mais se tratando de um modelo tão ousado, se ela não for prioridade? Que sentido faz cobrar de um professor, um papel ao qual ele não tem aporte e nem suporte, onde as exigências são tantas e a preparação oferecida a ele é insatisfatória ou nenhuma?

Educação inclusiva não é um processo fácil, precisa de uma estrutura bem trabalhada e de suporte para que tanto alunos, escola e especialmente docentes possam usufruir da melhor maneira desse tipo de ensino.

Não se trata apenas de matricular os alunos com diferentes necessidades especiais em uma mesma escola ou sala de aula, é preciso dar suporte àqueles que vão recebê-los e trabalhar com eles. (FAMEN,2021)

Além de tudo que já foi aqui discutido, vale relembrar que atualmente o professor ainda enfrenta um desafio extra, desempenhar esse papel em aulas á distância, uma vez que por conta da Pandemia em decorrência da disseminação da COVID 19, essa foi a única alternativa possível para reduzir o déficit de aprendizado de todos os alunos da rede publica e particular do país.

As aulas à distância foram o meio emergencial encontrado para enfrentar esse período da história difícil que não só o país como o mundo atravessa. Embora não seja uma metodologia tão nova, era utilizada muito mais como ferramenta auxiliar no contexto educacional, e ainda assim não por toas as instituições de ensino e seus educadores.

Muitos educadores enfrentaram problemas por não conhecerem as ferramentas e não terem facilidade com elas. Mais um desafio e mais uma evidência da falta de preparação que deveria ser oferecida a esses docentes de maneira prioritária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva é um conjunto de ações, propostas e modificações interdisciplinares, que possui vários elementos e atores, unidos com um mesmo objetivo de transformar uma metodologia separatista outrora considerada eficiente, mas que tinha uma série de barreiras e preconceitos em sua essência, em um modelo educacional que atenda a todas as crianças com equidade e respeito, independentemente das dificuldades, necessidades especiais, classe, gênero, nível intelectual, proveniência social ou cultural, etc.

Não se trata simplesmente de matricular indivíduos com esse tipo de necessidade especial em uma sala de aula comum e fazer com que eles frequentem as aulas, é necessário que a metodologia empregada em sala de aula consiga alcançá-los e fazer com que absorvam conteúdos e evoluam ainda que cada um a sua própria maneira.

Outro pilar e objetivo dessa maneira de educar, é fazer com que o contato social em um ambiente público, seja benéfico a esses indivíduos, e permitam que eles desenvolvam questões relacionadas ao comportamento, a evolução intelectual no que diz respeito a interações com o ambiente escolar, ainda que contra o senso comum.

Para que a inclusão no âmbito escolar seja efetiva e transformadora, é necessário tanto que exista uma equipe pedagógica preparada e em constante evolução, como uma boa infraestrutura nas escolas, no que diz respeito a acessibilidade e recursos disponíveis a serem utilizados para trabalhar da melhor maneira possível com um grupo de alunos tão heterogêneo.

É Fato que o papel do professor é importantíssimo nesse contexto, ele é o mediador do saber e a ponte entre o conhecimento e esses alunos. Porém, sem políticas púbicas necessárias e efetivas e um suporte adequado, bem como preparo específico, valorização profissional e prioridade á educação por parte dos governantes, fica muito difícil fazer com que a inclusão funcione como deveria.

Se temos bons resultados em alguns casos, é por parte do esforço coletivo, de profissionais que apesar de desvalorizados amam a profissão e procuram atender a todos da melhor maneira possível.

É preciso incluir, sim, mas não é um processo fácil, é preciso de estrutura, de respaldo e do respeito que merecem tanto o educador, como o aluno, ainda mais quando as peculiaridades são tantas e tão diversas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


AINSCOW, M. O que significa inclusão? Disponível em:

<http://www.crmariocovas.sp.gov.br. > Acesso em: 24 abr. 2021.

ALMEIDA,J e FRIEDRICH,D, O Papel do professor na educação inclusiva. Revista Faculdade FAMEN -REFFEN, v. 2, n. 1, 2021.

BRASIL.Lei das diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

Brasília, DF.2007.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as

Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: Diário Oficial da União, 2001

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais -Libras e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília:

MEC/SEESP,2007.

FARFUS,D. Organização pedagógica dos espaços educativos. Disciplina: Organização Pedagógica Espaços Educativos do curso de Pedagogia Ead da FACINTER. Curitiba,2008.

GAZIM,E.et al.Tendências pedagógicas brasileiras :contribuições para o debate. Revista Chão da Escola, Curitiba, n.4,p. 41-52,out.2005

GLAT, R.; FERNANDES, E.M. Da Educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. Revista Inclusão, Brasília, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005.

Glat, Rosana, Pletsch, Márcia Denise, Souza Fontes, Rejane de Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. Educação [online]. 2007, 32(2), 343-355[Consultado em 4 de Junho de

2021]. ISSN: 0101-9031. Disponível em:

https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117241006

GLAT, R.; BLANCO, L.de M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2011

TEIXEIRA, P. P.Psicólogo escolar –esse desconhecido;n. 02, Curitiba, jul., Revista Eletrônica de Psicologia; www.utp.br/psico.utp. online, 2003.

UNESCO.Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

# O JOGO NO APOIO PEDAGÓGICO: ESTIMULANDO A CRIATIVIDADE E DESENVOLVENDO A COGNIÇÃO

**MARISTELA HELENA DA SILVA**

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo evidenciar o papel do jogo como recurso facilitador na aprendizagem, reconhecendo-o como um instrumento pedagógico importante no desenvolvimento intelectual e social do educando. As atividades lúdicas permitem desenvolver estratégias educacionais inovadoras, de uma forma dinâmica e prazerosa, respeitando as peculiaridades e os diferentes estágios de desenvolvimento dos alunos. Os jogos, sob a ótica do discente, constituem-se a maneira mais divertida e interessante de aprender e ao professor a oportunidade de observar e analisar a forma como a criança aprende. Pretende-se conhecer a evolução histórica e compreender a importância dos jogos e brincadeiras na educação como subsídios eficazes para a construção do conhecimento. Por meio dos estudos e pesquisas realizadas, concluiu-se que os jogos têm uma importância fundamental e significativa no desenvolvimento integral dos estudantes, que as atividades lúdicas desenvolvem a concentração, a criatividade, as interações sociais, a comunicação e aprendizado cognitivo de forma prazerosa e expressiva.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Jogos. Educação. Lúdico.

ABSTRACT

This article aims to highlight the role of the game as a facilitator resource in learning, recognizing it as an important pedagogical tool in the intellectual and social development of the learner. The playful activities allow to develop innovative educational strategies, in a dynamic and pleasant way, respecting the peculiarities and the different stages of development of the students. From the point of view of the student, games are the most entertaining and interesting way of learning and the teacher the opportunity to observe and analyze the way the child learns. The aim is to learn about historical evolution and understand the importance of games and games in education as effective subsidies for the construction of knowledge. Through the studies and research carried out, it was concluded that games have a fundamental and significant importance in the integral development of students, that the playful activities develop concentration, creativity, social interactions, communication and cognitive learning in a pleasant and expressive way.

KEY-WORDS: Learning. Games. Education. Playful.

## 1 INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios do dia a dia do professor é transformar o aprendizado em uma tarefa lúdica, especialmente no caso das crianças pequenas. Para isso, não é preciso apenas muita criatividade e jogo de cintura para lidar com o pique dos pequenos, mas também instrumentos que atendam as necessidades pedagógicas dos alunos e atraiam o interesse deles.

Este artigo foi desenvolvido por meio da problematização da importância do jogo e do brincar no processo de desenvolvimento do estudante, visando à ludicidade como caminho para a aprendizagem e a construção do conhecimento através de brincadeiras, jogos e brinquedos. Apesar de os educadores no geral demonstrarem conhecimento e clareza do que são os jogos pedagógicos e que se trata de uma ferramenta didática muito importante capaz de contribuir para o desenvolvimento do aluno, cabe refletir se os professores realmente possuem um entendimento tão claro acerca do uso dos jogos na educação como esta pesquisa indica.

A escolha desse trabalho fundamenta-se na grande relevância que essas atividades têm sobre a aprendizagem dos alunos. Muitos que trabalham com essa área poderá se espelhar nesta pesquisa para ter melhores suportes para o desenvolvimento de seu trabalho com as crianças. A escola deve oferecer oportunidades para a construção do conhecimento através da descoberta e da invenção, elementos estes indispensáveis para a participação ativa da criança no seu meio.

Para a construção deste estudo temos como objetivo geral: investigar as características que favorecem o uso do lúdico no processo de aquisição e construção do conhecimento. E, como objetivos específicos: Verificar a importância do lúdico na educação infantil; Investigar a influência que o lúdico exerce no processo de aprendizagem; e Reconhecer os benefícios proporcionados pelo uso do lúdico.

Em algumas situações o brincar, dentro da sala de aula, se torna, para alguns professores, um processo de perda de tempo na aplicação do conteúdo que deve ser cumprido no decorrer dos dias, fazendo com que o modo prazeroso de se aprender fique de lado como um obstáculo para a aprendizagem dos alunos. Diante das questões apontadas, qual a concepção dos professores quanto ao uso de jogos e brincadeiras para o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes na Educação?

As aulas de forma lúdica podem torná-las mais divertidas e prazerosas, também

torna o aprendizado muito importante, especialmente quando a criança está em fase de descoberta, além de trabalhar o lúdico os jogos também são importantes para aprendizagem.

## DESENVOLVIMENTO

Existem registros desde a pré-história de diversas formas de jogos, em diversas partes do mundo. Já existem indícios de que povos antigos na Ásia, América pré-colombiana, África, Austrália e povos indígenas das ilhas mais remotas do Oceano Pacífico já desenvolviam jogos, como uma forma de expressão utilitária, recreativa e religiosa. Alguns desses jogos evoluíram e mais tarde foram introduzidos nos primeiros Jogos Olímpicos, na Grécia Antiga. (RAMOS, 2012)

O jogo com atividades vem sendo praticado desde a antiguidade, como demonstraram escavações realizadas na cidade mesopotâmica de Ur, que revelaram tabuleiros de diversos tipos, datados do terceiro milênio a.C (SANTOS, 1998). Assim:

Em 1543, com o Concílio de Trento, a Igreja Católica condenou as atividades prazerosas dentre elas o jogo, considerando-as pecaminosas, banindo a prática nos espaços públicos, ou mesmo dos privados, pertencentes às elites de poder que fiéis à igreja e ao Papa, passaram a impedir que os jogos fossem realizados dentro do domínio de seus territórios, concorrendo ainda mais para o desaparecimento da atividade (SANTOS, 1998).

Já na Idade Média, com a ascensão do cristianismo como elemento de revolução cultural, o jogo era tido como imoral, dada a sua suposta ligação ao prazer profano. Desta feita, a pedagogia passava a ser conduzida por tentativas várias de índole excessivamente disciplinar, baseada na disciplina, no controle, na obediência, entre outros, tendo somente em conta o mundo do adulto, ignorando por sua vez o mundo da criança. Em resultado desta prática, surge um completo alheamento e desinteresse por parte das crianças na pedagogia e nos princípios que norteavam a educação de então, restando-lhes apenas fugir da escola para encontrar as brincadeiras, os brinquedos, as atividades lúdicas e de prazer, enfim fugiam na procura do que a escola não lhe dava.

Na era Renascentista, os jogos e brincadeiras retomam seu espaço. Segundo Brougeré (apud KISHIMOTO, 2005, p.24), novas concepções pedagógicas veem o jogo como uma "tendência natural do ser humano, defendendo não só os jogos do corpo-físico (jogo de corridas com bolas, barras e outros), mas também os jogos de espírito, mente e intelecto (jogo de xadrez e outros)". Acredita-se, então, que o jogo é um fato tão antigo quanto à cultura. Para os jovens, o jogo é uma preparação para as tarefas que um dia a própria vida, a vivência no mundo lhes exigirá. Funciona como um exercício de autocontrole do indivíduo. A realidade do jogo pode ultrapassar a esfera da vida humana e não ter fundamento em qualquer elemento racional.

Em meados da Idade Moderna no século XVI, os humanistas passaram a perceber a importância dos jogos para a formação educacional dos indivíduos, os colégios liderados pela Ordem dos Jesuítas foram os precursores dessa revalorização. Aos poucos os jesuítas foram capazes também de desmitificar a ideia negativa que os jogos possuíam para os religiosos assim como para os mais austeros moralmente. Naquele contexto uma nova maneira de se pensar a educação apareceu com a reutilização dos jogos como um importante instrumento de ensino. (KISHIMOTO, 2005)

Portanto a partir do século XVIII que se expande a imagem da criança como ser distinto do adulto o brincar destaca-se como típico da idade. As brincadeiras acompanham a criança pré-escolar e penetram nas instituições infantis criadas a partir de então. A ludicidade e a aprendizagem não podem ser consideradas como ações com objetivos distintos. O jogo e a brincadeira são por si só, uma situação de aprendizagem.

É somente no final do século XX que o Brasil passa a ter uma preocupação maior com o desenvolvimento psicomotor e cognitivo das nossas crianças, pois até então, a maioria das escolas, principalmente as infantis eram um centro de assistencialismo. Essas mudanças ocorrem com as reformulações das leis educacionais e com os direitos e deveres das crianças propostos no Estatuto da

Criança e do Adolescente e com isso as escolas e também os profissionais de educação passam a buscar meios mais lúdicos de motivar a aprendizagem e tornar a sala de aula um ambiente mais interessante e cativante, e o brincar assume um novo papel dentro do âmbito educacional, passa a ser visto como mais uma ferramenta de ensino e não mais como apenas um passatempo prazeroso para os momentos de descontração dos alunos.

De início é importante explicar que a palavra "jogo" se origina do vocábulo latino ludus, que significa diversão, brincadeira e que é tido como um recurso capaz de promover um ambiente planejado, motivador, agradável e enriquecido, possibilitando a aprendizagem de várias habilidades. Dessa maneira, a pesquisa irá enumerar os tipos de jogos:

Jogo de regra: tem como fundamento principal a existência de leis, que um determinado grupo de jogadores deve seguir, acarre-

tando em penalidades o não cumprimento, essas leis ou regras pode ser implícito, como o jogo faz de conta em que há a necessidade de uma representação da realidade, e explícitas como o jogo de baralho.

Miranda (2014) observa ainda, que o jogo organizado, ou o jogo de regras, tem como função desenvolver aspectos físicos, mentais e sociais da criança. Quando aos aspectos físicos, aprimoram-se o equilíbrio, os órgãos sensoriais e os músculos, e, quando aos aspectos mentais, aperfeiçoam-se a atenção, a imaginação, a memória, o raciocínio, o espírito de cooperação e o senso social.

Ainda segundo Soares (2013), as regras desempenham um papel muito importante, sem regras o jogo não existe, não é possível um jogo sem regras, são elas que dão sentido ao jogo. As regras estabelecem o sentido do jogo, são elas que muitas vezes diferenciam um jogo de outro. Como no caso dos jogos de cartas em que é usado o mesmo material, as cartas de baralho, e o que define o tipo de jogo são as regras. São as regras que determinam o que vale e o que não vale dentro do jogo, elas podem ser explícitas ou implícitas. As regras explícitas são as próprias regras declaradas e consensuais do jogo. As regras implícitas são as habilidades mínimas necessárias para que se possa praticar um jogo em que há regras explícitas

Jogo simbólico, na concepção piagetiana, aparece predominantemente entre os dois e os seis anos de idade. A atividade lúdica, de acordo com Piaget, "Consiste em satisfazer o eu por meio de uma transformação do real em função dos desejos", ou seja, tem como função assimilar a realidade. (PIAGET apud RIZZI, 2007)

Corroborando com a ideia da autora, Wadsworth (1996) nos diz que a natureza do jogo simbólico é imitativa, mas ele é também uma forma de auto expressão tendo a si mesmo como audiência. Não há intenção de comunicação com os outros. O jogo simbólico vai permitir que a criança explore a sua imaginação e também represente diferentes papéis sociais. Muitas vezes a criança desempenha os papéis com muita clareza: o menino pode tornar-se polícia, pai e a menina vão representar à mãe, a médica, a professora etc.

Quando jogam as crianças atuam interpretando inúmeros papéis, criam, recriam, explorando toda sua criatividade. No momento que elas cansam dessas modificações, alteram a forma de jogar, achando uma forma mais interessante, tomando decisões conjuntas a respeito do jogo. Esta troca de informações é muito importante, na ideia que a criança toma consciência que não é um ser único, que existem outras crianças que também podem decidir ou dar contribuições na tomada de decisão.

Jogos de construção: para Kishimoto (2005, p.40) "os jogos de construção são considerados importantes, porque enriquecem a experiência sensorial, estimula a criatividade e o desenvolvimento das habilidades da criança". Exploram e manipulam objetos, observando suas características e funcionalidade. Ao planejar atividades de construção é preciso considerar que diferentes aspectos podem encaminhar diferentes experiências. O simples ato de movê-los desafia a participação do corpo todo que pode não ser suficiente para transportar e posicionar as grandes peças de montar. Com isso, naturalmente as crianças compreendem o valor de contar com a participação dos colegas e exercitam o brincar negociado e compartilhado.

Jogos do Exercício: Os jogos de exercícios, também conhecido por sensório-motor, são os primeiros a aparecerem na vida da criança, não incluem intervenção de símbolos ou ficções e nem de regras; a criança executa simplesmente pelo prazer que encontra na própria atividade, e não com o objetivo de adaptação. A principal característica do jogo nesta fase é o seu aspecto prazeroso. E agir para satisfazer-se. O prazer é o que trás significado para a ação: o bebê mama não para sobreviver, mas pelo prazer que o mamar trás, à medida que alivia um desconforto, um desprazer.

Os jogos de exercícios não têm essa finalidade da imitação, sua finalidade é divertir e servir como instrumento de realização de um prazer em fazer funcionar, exercitar, estruturas já aprendidas. Assim podemos exemplificar: quando uma criança sobe e desce inúmeras vezes uma escada, ela repete esta ação pelo único prazer que encontra em repetir.

Jogos cooperativos: consiste em uma inovadora proposta, intencionando o desenvolvimento de valores humanos, com isso sendo possíveis de serem empregados e efetivados na realidade escolar, ainda, diferenciam-se das demais sugestões por valorizarem a cooperação e não a competição.

As vivências com jogos cooperativos por meio do lúdico permitem a reflexão, compartilhamento e avaliação própria e dos outros que participam seu comportamento e compromissos. A orientação do jogo cooperativo é assentir que ocorra uma mudança de sentimentos que intensifique e torne mais forte as habilidades humanas basilares como alegria, amor, criatividade, humildade, paciência, confiança, respeito, autonomia, liberdade e responsabilidade, entre outras. (ALMEIDA, 2003).

Segundo Correia, a elaboração da proposta de Jogos Cooperativos na perspectiva de atuação escolar surge:

Como uma atividade física, baseada na cooperação, na aceitação, no envolvimento e na diversão. Tem como propósito mudar as características de exclusão, seletividade,

agressividade e exacerbação da competitividade, predominante na sociedade e nos jogos tradicionais. (CORREIA, 2010, p. 40)

Em culturas diferentes da nossa, as relações privilegiam a cooperação, não apenas os indígenas, mas também em sociedades asiáticas, em que quase tudo existia com a finalidade de cooperar

Segundo RAU, para que ocorra o ensino aprendizagem através do lúdico, faz- se necessário que haja uma relação entre professor e aluno depende fundamentalmente do clima estabelecido pelo professor, da relação com seus alunos, de suas capacidades de: ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão de seus alunos e da criação entre o seu conhecimento e o deles, trabalhando o lado positivo dos alunos e para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais.

Diante das infinitas possibilidades de aprendizagem por via do jogo, é válido ressaltar sua importância pedagógica. No processo de aquisição de conhecimentos a criança expõe características as quais são apuradas por meio deste, dando possibilidade de através do mundo imaginário auxiliado pela coletividade formular um conceito, uma ideia.

O jogo traz para o contexto da sala de aula muito mais do que um estudo oculto do conteúdo. Ele é capaz de expor as habilidades e dificuldades, bem como proporcionar uma diferente metodologia de aprendizagem, que não puderam ser diagnosticadas nas aulas, que aconteceram no modelo tradicional. É por isso que uma das qualidades mais importantes do jogo é a confiança que a criança tem quanto à capacidade de encontrar soluções. A ação de jogar é fonte de prazer e, ao mesmo tempo de conhecimento. É pela atividade lúdica que a criança se prepara para a vida e adquire a cultura do meio em que vive, coopera com seus semelhantes e convive como ser social.

O papel do professor é de mediador, de estimulador, de incentivador, é alguém que auxilia as crianças a criar um espaço nos quais professores e alunos trazem suas experiências e tem a oportunidade de compartilhá-las. Nesse processo, o professor tem papel fundamental, proporcionando um conflito cognitivo para que novos conhecimentos sejam produzidos e construídos através das suas próprias experiências. Partindo de tarefas, problemas e investigações adequadas ao nível de desenvolvimento do aluno, o educador leva os mesmos a construir relações, princípios e idéias. Levando em conta que o conhecimento é uma construção pessoal, cada pessoa tem seu próprio modo de raciocinar para chegar a uma conclusão. Mas também é importante, quanto oferecer certo nível de dificuldade, de modo a motivar e desafiar os alunos.

De acordo de Brock o papel do adulto é

Oferecer ambientes ricos que promovam todos os tipos de brincadeiras – espontâneas, estruturadas, imaginativas e criativas – e que lhes permitam realizar seu potencial de desenvolvimento, de educação e de bem estar. Os adultos que trabalham e brincam com crianças têm, portanto, um papel importante na tomada de decisões sobre a didática apropriada e os ambientes para brincar. Eles precisam levar em conta as disposições e a autoestima das crianças, baseando-se em sua diversidade de legados e experiências culturais, reconhecendo que as crianças são aprendizes capazes e confiantes, assim como valorizando as novas experiências que elas trazem todos os dias (BROCK, 2011, p. 6).

Ao buscar uma rotina que propicie o desenvolvimento pleno do ser humano, indo além de teorias e conceitos, nada melhor que explorar e experimentar. Assim, o lúdico se faz uma ferramenta enriquecedora, pois brincando o aluno expressa suas ideias e pensamentos sobre o mundo que o cerca. Dessa maneira, dá pistas ao professor de como complementar, no sentido de promover, outros conhecimentos, ampliando seu repertório e seu conhecimento de mundo.

De acordo com Silva (2019), o educador tem papel fundamental no desenvolvimento de atividades lúdicas na sala de aula. A autora acredita que para trabalhar com jogos de forma educativa no âmbito escolar é indispensável que o docente desenvolva estratégias que despertem o interesse das crianças. Essas atividades devam ser ministradas de uma maneira que as prepare para saber competir de maneira sadia e compreenda que perder ou ganhar são probabilidades de um jogo.

Dessa forma, não cabe a utilização de jogos e brincadeiras apenas para preenchimento de tempo livre, como pura distração. Ao contrário, o educador deve estar consciente na finalidade que a atividade lúdica irá fomentar na aprendizagem do aluno. Tais atividades, utilizadas nas práticas docentes como apoio pedagógico articulado com as atividades do currículo escolar, permite a troca de opiniões e conhecimento que favorecem e facilitam o aprendizado das disciplinas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para compreender a presente pesquisa, foi fundamental analisar a importância dos jogos lúdicos na educação. Portanto, foi possível concluir que os jogos lúdicos beneficiam o desenvolvimento e facilita a aprendizagem da criança de forma descontraída. Porém, os benefícios dos jogos lúdicos devem fazer parte do planejamento pedagógico, pois a brincadeira facilita na manifestação cultural e social, fazendo com que as crianças possam sentir sensações presentes, promo-

vendo interação e a comunicação no espaço escolar, além de trazer ao ambiente, ações que favoreçam e contribuam para o desenvolvimento infantil, indispensáveis na prática educativa.

Nesta perspectiva, o lúdico contribui de forma significativa para o desenvolvimento do ser humano, de qualquer idade, auxiliando na aprendizagem, no desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento. O lúdico não é o único instrumento para a melhoria do ensino-aprendizagem, mas é uma ponte que auxilia na melhoria dos resultados por parte dos educadores interessados em proporcionar mudanças.

Um ponto salientado na pesquisa foram os jogos e brincadeiras como recursos pedagógicos, e que se revelam como ótimas ferramentas educativas, portanto, é necessário o profissional refletir e os adotarem no sentido de proporem práticas inovadoras. Ficou claro que se esses recursos forem utilizados de maneira adequada, e com objetivos bem definidos podem contribuir muito com o processo de ensino-aprendizagem.

Por meio da pesquisa realizada pode-se concluir que a utilização de jogos e brincadeiras lúdicas, em todo o espaço escolar, é extremamente importante para o processo de ensino-aprendizagem das crianças, pois promove a interação, a sociabilidade, e estimula à criatividade da mesma, ela aprende de uma forma lúdica, dinâmica, e prazerosa, e a partir daí constrói um conhecimento partindo da sua realidade.

Fica evidente que os jogos representam uma forma natural e prazerosa de aprendizagem para as crianças, bem como aprendizes de todas as idades porque se trata, geralmente, de um recurso prático e palpável. Em geral, a habilidade física, o desempenho intelectual diante das situações de jogo, e às vezes a sorte, são os componentes responsáveis pela determinação dos seus resultados. Com frequência, sua prática se dá em um clima de tensão e expectativa, principalmente face ao desconhecimento antecipado do resultado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcos. Jogos Cooperativos na Educação Física: uma proposta lúdica para a paz. III Congresso Estatal y I Ibero americano de Atividades Físicas Cooperativas. Gijón (Astúrias). Ceará, 2003.

BROCK, Avril. Brincadeiras: ensinar para a vida. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORREIA, Marcos Miranda, Trabalhando com Jogos Cooperativos: em busca de novos paradigmas na educação física – Campinas, SP: Papirus, 2006.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) Jogo, brincadeira e a educação. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MIRANDA, N. 200 jogos infantis. Belo Horizonte: Itatiaia, 2014.

RAMOS, Jayr Jordão. Os Exercícios Físicos na História e na Arte, 2012. Ibrasa, São Paulo, SP.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles, A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica. Curitiba, Ed. Ibpex, 2007.

RIZZI, Leonor. Atividades lúdicas na educação da criança. Ed. Ática, 6º edição, Série Educação. 2007.

SANTOS, MPS O Lúdico na formação do Educador. Ed. Vozes. Petrópolis, 1998.

SILVA, C.M.P. O lúdico na educação infantil: aspectos presentes na prática docente. 2019. 20 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Unidade Acadêmica de Garanhuns, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Garanhuns, 2019.

SOARES, M.H.F.B. Jogos e Atividades para o Ensino de Química. Goiânia: Kelps, 2013.

WADSWORTH, Barry J.Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget. 4 ed. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 1996.

# A MISSÃO DE ENSINAR NO ENSINO SUPERIOR

**MARIVILMA S. L. CAVALHEIRO**

RESUMO: Este artigo vai falar um pouco sobre as dificuldades de se trabalhar com o Ensino Superior, visto que muitos alunos chegam a essa fase despreparados e ainda em dúvida de qual carreira seguir. Muitos fizeram o ensino à distância ou eliminação de matérias para completar o Ensino Médio e com isso há muitas lacunas a serem preenchidas. E, quando chegam à Universidade, o curso noturno é a opção que têm, pois precisam trabalhar o dia todo e não sobra muito tempo para se dedicarem aos estudos. Então as dificuldades continuam e muitos acabam se perdendo pelo caminho e abandonando a Universidade. Precisamos que as Universidades tenham um Projeto Pedagógico que ajude na formação de profissionais que sejam capazes de transmitir o conhecimento com qualidade a seus alunos. Para isso estudamos autores como: MERCADO (1999); SAMPAIO (2008); SANCHES (2005); TEIXEIRA (2014) entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Escola; Ensino Superior; Alunos; Professores.

## 1 INTRODUÇÃO

Cada dia mais os alunos chegam ao Ensino Superior sem saber operações básicas de raciocínio e interpretação de textos, e esse fato dificulta o ensino superior, pois o professor, nessa etapa, não pode parar seu conteúdo para ensinar o básico que o aluno deveria ter aprendido até o ensino médio.

Formar profissionais nas mais diversas áreas é um grande desafio para as instituições de ensino superior, porém elas estão desenvolvendo Projetos Pedagógicos que mostram o perfil de cada profissão, com didáticas específicas de cada disciplina que o discente precisa conhecer seja qual for o seu curso.

Para o curso de Pedagogia, o pedagogo precisa ser capaz de observar, analisar, executar e avaliar o ato docente e as repercussões com a aprendizagem nos contextos escolares.

O docente deve ter uma ampla visão da instituição de ensino na qual leciona, sabendo quais são os problemas enfrentados por ela, no entanto a grande maioria não entende esse fato, temos professores hoje em dia que se formaram em “direito”, por exemplo, e depois fizeram uma complementação e estão lecionando “português”, mas muitos não dominam a gramática ou a literatura, muito menos veem a escola como uma instituição de ensino séria, pois estão alí com a intenção apenas de complementar o salário que recebem.

No entanto, nem todos são assim, temos profissionais muito competentes que fazem a diferença dentro da escola, pois ensinam com amor e carinho e quando têm dúvidas vão em busca de novos conhecimentos.

Estar incluído nesse contexto, seja pela prática ou pela pesquisa, deveria ser uma condição para se exercer a docência no ensino superior e uma especialidade, pois o processo de aprendizagem é o objetivo principal de qualquer instituição de ensino.

Para Freire (1996, p. 22-23):

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar de diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Assim, definimos a docência como uma ação educativa que se constitui no processo de ensino e aprendizagem, na pesquisa e na gestão de contextos educativos, pois o docente é um sujeito em ação e interação com o outro que produz saberes científicos.

## 2. FAZENDO USO DA TECNOLOGIA

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN nº 9.394 de 1996, em seu artigo 43 diz que a finalidade da educação superior é estimular, formar, incentivar, promover e suscitar o conhecimento nos alunos, para que eles sejam capazes de realizar pesquisas científicas, atuarem com qualidade em qualquer profissão que escolherem participar ativamente em nossa sociedade entre outras coisas.

O professor precisa ser um profissional que saiba atuar estrategicamente, atualizando-se sempre que necessário para informar seus alunos.

Conforme Mercado (1999, p. 30):

O papel da educação não se sustenta apenas na instrução que o professor passa para o aluno, mas na construção do conhecimento pelo aluno e no desenvolvimento de novas competências como: capacidade de inovar, criar o a partir do desconhecido,

adaptabilidade ao novo, criatividade, autonomia e comunicação.

As novas tecnologias facilitam o processo de ensino e aprendizagem, pois os faz mais acessíveis e com isso o professor tem mais possibilidades de ação, evoluindo estratégica e didaticamente.

Essas tecnologias devem estar inseridas na escola e os docentes precisam ser capacitados a utilizá-las, visto que os alunos têm acesso a elas e aprendem seu uso com muita facilidade.

De acordo com a LDBN nº 9.394/96, no artigo 44 diz que haverá cursos e programas:

[...] cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino [...]; [...] de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo [...]; [...] de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam as exigências das instituições de ensino [...]; [...] de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino [...].

Sabemos que o educador é o profissional que irá facilitar o processo de ensino e aprendizagem para os alunos e temos que estar cada dia mais atualizados e explorando as ferramentas que a tecnologia nos oferece.

## 2.1 PLANEJAR É PRECISO

Com o planejamento sabemos aonde queremos chegar, o que devemos fazer, quando e como, por isso ele é tão importante. E, para que a aprendizagem aconteça temos que escolher uma metodologia adequada à realidade dos nossos alunos, traçando conteúdos e objetivos.

O planejamento auxilia o professor a definir os objetivos que vão atender aos reais interesses dos alunos, possibilitando que ele selecione conteúdos mais significativos, facilitando a organização dos conteúdos de forma lógica, e, com isso, o professor consegue agir com maior segurança na sala de aula.

Para Sampaio e Leite (2008, p. 28), o professor representa:

[...] um papel fundamental ao desenvolvimento da autonomia do discente, através do trabalho do docente de qualidade, o aluno poderá ampliar a busca por informações, de maneira que possa utilizar todos os recursos disponíveis a favor da construção do conhecimento, sendo estes recursos diversos, e devem ser planejados considerando as necessidades de cada objetivo previamente proposto [...].

Na visão de Piaget (1998), a docência precisa ser pensada com reflexões profundas, pois é um processo complexo que nos faz compreender a realidade da sociedade e da aprendizagem, fazendo-nos repensar e recriar o fazer educação.

No artigo 3º da LDBN nº 9.394/96 há alguns princípios que devem ser seguidos, são eles: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; entre outros que buscam melhorar a qualidade do ensino.

Essa busca pela qualidade do ensino precisa ser prioridade para os educadores, pois temos um novo desafio a cada dia, e, ele precisa estimular, orientar e redirecionar seus alunos, tornando-os cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres.

Para Freire (1997, p. 10):

[...] a conscientização ultrapassa a esfera espontânea da apreensão da realidade, para que se chegue a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica.

E para Sanchez (2005, p. 10):

Para concretizar os desafios e objetivos da rede educacional, devese direcionar e centrar-se nos quatro pilares básicos da educação aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

## 2.2 AS DIFICULDADES DO DOCENTE QUE INICIA NO ENSINO SUPERIOR

O início da docência no Ensino Superior é difícil para qualquer um, pois é um desafio lidar com pessoas que têm conhecimentos e ideias diversas, e a expectativa por esse momento gera insegurança.

Na visão de Papi e Martins (2010, p. 05):

Os professores iniciantes podem encontrar durante seu primeiro ano de serviço dificuldades específicas como principiantes em um entorno laboral relativamente desconhecido. Apesar de ter entrado em contato direto com a profissão através de práticas em centros escolares, será a primeira vez que enfrentam a realidade diária de uma atividade laboral na qualidade de professores plenamente qualificados.

Esses profissionais sabem que o ofício de professor é de real importância para seus alunos e para seu próprio crescimento profissional, pois a aprendizagem com a experiência docente o fará evoluir, refletindo sobre os resultados que conseguiu ou esperava conseguir.

Para Gaeta e Masetto (2013, p. 12):

[...] o estudante que deixa de ser aluno para iniciar-se na profissão docente universitário deve assumir um novo papel que comporta uma mudança de percepção da figura do professor. De um papel cômodo e anônimo de estudante protegido pelo grupo de classe, assume uma posição ativa frente a um grupo de alunos com idades próximas a sua cujas aprendizagens dependem em parte de sua aptidão profissional.

Sabe-se que formar bons profissionais para a docência do Ensino Superior tem relação com a formação dessas pessoas, suas experiências profissionais e pessoais, e seus desejos sobre o resultado que querem alcançar.

A relação do professor com o saber é diferente da relação com o mesmo saber quando em condição de docente, pois o docente é responsável pela transmissão do conhecimento de forma clara e coerente.

Gaeta e Masetto (2013, p. 22), destacam que:

Frequentemente ouvimos depoimentos de professor sobre seus alunos, alegando falta de compromisso e motivação, desinteresse pela própria aprendizagem, passividade, individualismo, falta de criticidade e de questionamentos, interesse pela nota e pela obtenção de diploma, imaturidade e dificuldade em interpretação e redação de textos. É preciso reconhecer que não é fácil lidar com a diversidade [...].

A Instituição de Ensino Superior busca inovar e conhecer a prática de cada profissão que irá formar para que cada vez mais possa formar profissionais qualificados e que procuram soluções para os problemas enfrentados no dia a dia.

## 2.3 COMO AS MULHERES SÃO VISTAS NO ENSINO SUPERIOR

Ainda vivemos em uma sociedade racista e preconceituosa, na qual se o homem e a mulher tiverem a mesma formação, dependendo da empresa, no mesmo cargo, a mulher ainda vai ter um salário inferior que o do homem, além do que muitos homens não aceitam serem chefiados por mulheres, tornando-se agressivos com elas.

O lado bom é que essa situação tem se modificado com o passar do tempo e a mulher tem ganhado mais espaço e valorização.

Bruschini (2007, p. 539), diz que:

Nas últimas décadas do século XX, o país passou por importantes transformações demográficas, culturais e sociais que tiveram grande impacto sobre o aumento do trabalho feminino [...] podem ser citados a redução no tamanho das famílias [...]; o envelhecimento da população com maior expectativa de vida ao nascer para as mulheres (75,5 anos) em relação aos homens (67,9 anos) [...] e finalmente a tendência demográfica mais significativa, que tem ocorrido desde 1980, que é o crescimento acentuado de arranjos familiares chefiados por mulheres as quais em 2005, chegam a 30, 6 % do total das famílias brasileiras residentes em domicílios particulares [...].

Dessa forma, os horizontes femininos foram se expandindo e as mulheres passaram a ter novas oportunidades. Sabemos ainda que na educação, a mulher tem uma participação muito acentuada, principalmente no ensino fundamental, porque o magistério é um universo mais feminino, pois a mulher se apropriou desse espaço, cuidando das crianças com amor e carinho.

Para Cramer, Neto & Silva (2002, p. 26):

Na educação, a participação da mulher é muito acentuada no ensino fundamental, no qual ocorre uma identificação com o processo de aprendizagem e o afeto, ou seja, há uma correlação entre o ensinar e o ofício de ser mãe.

Para Teixeira e Freitas (2014, p. 338):

[...] apesar de no Brasil, os homens serem maioria numérica e de poder nas instituições de ensino superior, tanto pública quanto privada, é notório um processo de feminilização de postos de trabalho no ensino superior atrelado a perda de status e de poder aquisitivo, apresentando processo de proletarização da docência nesse nível.

Essa situação aconteceu em 1968, devido às mudanças na Política Educacional do Ensino Superior, a qual alterou a forma de contratação de professores, desprestigiando a profissão docente.

Porém, as mulheres marcaram o período de 1991 até 2004, pois o ensino universitário pode contar com mais profissionais femininas que masculinos, e, assim continuamos até os dias atuais formando mais mulheres que homens, mas esse fato não garante as mesmas condições de trabalho para elas, porque ainda há discriminação. Dessa forma, sabemos que as conquistas das mulheres têm sido muito boas, mas ainda vivemos em uma sociedade patriarcal. E, na visão de Furlin (2009), isso é devido aos homens e mulheres ainda não estarem preparados o suficiente para lidarem com essa nova organização.

Para Melo, Lastres & Marques (2004, p. 19):

[...] estão nas ciências humanas, da saúde e biológicas [...] a distribuição dos pesquisadores no interior de cada uma das áreas e revela a enorme masculinização das engenharias, onde quase 80% dos seus pesquisadores são homens.

No entanto, as mulheres são a maioria nos cursos de graduação e pós-graduação, inclusive sendo a maioria nas bolsas de iniciação científica, o que as levará a serem doutoras no futuro.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor é um profissional de suma importância em qualquer nível de ensino, ele deve buscar sempre enriquecer suas aulas, para isso precisa estar em constante atualização e busca de novos conhecimentos.

Ele precisa também organizar o conteúdo que vai trabalhar, ter uma boa didática e ser reflexivo, buscando novas formas de ensinar, inclusive fazendo uso das novas ferramentas de tecnologia.

Ser um educador requer conseguir ter sua própria identidade ao transmitir conhecimentos, pois um educador precisa estudar muito, aprimorar seus conhecimentos sempre e aplicá-los para transformar as pessoas em pessoas reflexivas e críticas que podem mudar a nossa sociedade.

Com esse artigo foi possível observar o quanto a classe de professores é discriminada e não é valorizada como merece, mas não podemos fazer disso uma desculpa para não realizarmos um bom trabalho, ao contrário temos que cada vez mais passarmos nossos conhecimentos de forma crítica e reflexiva, pois dessa forma iremos conscientizar nossos alunos, independente do nível escolar, que quando uma sociedade tem conhecimento, tem uma arma importantíssima em suas mãos e é capaz de fazer transformações que ficarão escritas na história.

## REFERÊNCIAS


BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), nº 9.394 de 1996. Ensino Universitário. Brasília: MEC/SEF, 1996, artigos 3º, 43º e 44º. Disponível em <http//:www.portaleducacao.com.br. Acesso em 06 de abril de 2023.

BRUSCHINI, A.C.M. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. Caderno de Pesquisa, v.37, n. 132, São Paulo, 2007, p. 539. Disponível em: <http://scielo.com.br. Acesso em 06 de abril de 2023.

CRAMER, L.; NETO, de P. A; SILVA, SILVA, L. A. A inserção do feminino no universo masculino: representações da educação superior. Organ. Soc. Vol. 9. N. 24 Salvador Mai/Agos. 2002, p. 26.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra,1996, p. 22 e 23.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997, p. 10.

GAETA, Cecília; MASETTO, M. T. O Professor iniciante no Ensino Superior: Aprender, Atuar e Inovar. Editora Senac. São Paulo, 2013, p. 12 e 22.

MELO, P.H; LASTRES, M.M.H; MARQUES, de N.C.T. Gênero o sistema de ciência, tecnologia e inovação no Brasil. Revista de Gênero vol. 1/2014, p.19. Consulta online em 06 de abril de 2023.

MERCADO, L.P.L. Formação continuada de professores e novas tecnologias. Maceió: EDUFAL, 1999, p. 30.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. As Pesquisas sobre Professores Iniciantes: Algumas Aproximações. Educação em Revista; volume 26; número 03; Belo Horizonte, 2010, p. 05.

PIAGET, J. Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 1998.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L.S. Alfabetização tecnológica do professor. 6ª ed. Petrópolis, RJ: VOZES, 2008, p. 28.

SANCHES, P. A. A Educação Inclusiva: um meio para construir escolas para todos no século XXI. In: Revista de Educação Especial, out, 2005, p. 10.

TEIXEIRA, B. M. A.; FREITAS, A. M. Mulheres na docência do ensino superior em cursos de física. 2014, p. 338. Consulta online em 06 de abril de 2023.

# O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**MARLENE VIEIRA**

RESUMO

Esta pesquisa nos leva a analisar a importância e a necessidade que as crianças da Educação Infantil têm de aprender a língua inglesa. 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.

## 1. 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.

## 2. 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 desenvolvimento 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.

Segundo Piaget (1967), o Período Operatório Concreto (07 aos 11 anos), é o período onde as palavras tornam-se instrumento do processo do pensamento e a criança torna-se mais comunicativa.

Vygotsky (1962) situa a criança no seu meio social para lhe estudar os comportamentos e empenha-se em demonstrar que o desenvolvimento da criança se processa através da fala. A fala é um processo estruturado do pensamento, identitário da forma como a criança apreende os modos de relacionamento consigo própria e com os outros, a via para perspectivar o seu mundo e o mundo que a rodeia.

Sabemos também que as crianças adquirem uma língua escutando, lendo, falando, e, então, escrevendo. Este processo deve ser respeitado em uma sala de aula de língua estrangeira, já que ele permite que a criança experimente a língua antes de reproduzi-la oralmente e experimente ainda mais antes de reproduzi-la na forma escrita (HOUSE, 1997). Dessa forma, estaremos nos aproximando, ainda que artificialmente, do modo como uma criança adquire uma língua.

Para Costa (1987), deve-se colocar o ensino de uma língua estrangeira não apenas nas dimensões práticas e culturais mas, e principalmente, na dimensão formativa, a qual "está estreitamente ligada ao desenvolvimento pelo aluno de 'estratégias de aprendizagem' , ou o aumento de sua capacidade, enquanto aprendiz, de 'aprender a aprender', de lidar com situações novas, não previstas e que exigem a reestruturação dos problemas" (p.70)

O conhecimento do crescimento e do desenvolvimento infantil capacita o profes-

sor a lidar com o comportamento e as características de cada fase do universo infantil, neste processo cabe ao educador criar um ambiente de aprendizagem para a prática e experimentação da Língua Estrangeira valorizando acima de tudo as competências e habilidades que a criança desenvolve ao longo de sua vida escolar, além de promover a auto estima, favorecendo a convivência, considerando a igualdade e a identidade para que aprenda a conhecer, a fazer, a ser e a conviver dentro do seu idioma ou em qualquer outro. O professor deve ser um facilitador para que o aluno se comunique livremente e sem constrangimentos e criando uma atmosfera em que a criança possa construir significado mediante a interação com o outro em um contexto de comunicação.

Esses dados revelam muito sobre a importância do ensino da Língua Inglesa no Ensino Fundamental I, pois mostra que ao proporcionar a reflexão sobre a realidade política, econômica e social de outros países, a aula de língua inglesa pode ampliar o conhecimento de mundo do aluno, não só no que diz respeito à informação, mas também à sua formação como cidadão e que "o entendimento e tolerância intercultural tendem a um efeito de fazer os jovens mais conscientes de sua própria cultura. " (Brewster 2002)

## 2.1. 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 ensinoaprendizagem 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 ensinoaprendizagem 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 ensinoaprendizagem 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.

## 2.1. A importância do ensino da língua inglesa

Atualmente, as crianças têm acesso a recursos e instrumentos tecnológicos como a Internet desde muito pequenos e grande parte dos mesmos apresenta forte influência da cultura inglesa, especialmente nos termos utilizados, de modo que os alunos conhecem determinados termos da língua inglesa mesmo antes de serem inseridos nas escolas e aprenderem a ler e escrever a língua pátria.

Isso revela a importância de as escolas adotarem o ensino da Língua Inglesa não apenas no Ensino Fundamental II e Médio, mas também na Ensino Fundamental I, período escolar de grande importância para o processo de aprendizagem das crianças, que traz muitas atividades lúdicas e pode colaborar para que os alunos se interessem pela apreensão da Língua Inglesa desde muito jovens, de modo a não apresentarem dificuldades nas fases seguintes.

Segundo Gomes (2013, p. 12):

Na sociedade atual conhecer e até mesmo dominar uma segunda língua se tornou fundamental tanto para melhorar o desempenho escolar quanto como um diferencial na concorrência no mercado. Essa preocupação está relacionada às futuras relações sociais e interpessoais e também a inserção no mercado de trabalho das crianças num futuro breve.

Gomes (2013) entende que o ensino da Língua Inglesa deve ser inserido ainda no Ensino Fundamental I, alegando que as crianças, desde que são inseridas no ambiente escolar, estão propensas a usar a língua pá-

tria com muita criatividade e assim também ocorre com a segunda língua, que deve ser ensinada pelo professor fazendo uso de atividades lúdicas e muita ação, para motivar o interesse dos educandos.

O bilinguismo é de grande importância na atualidade e para que as crianças tenham maior interesse pelo tema, é preciso que as escolas estimulem a aprendizagem da língua inglesa no Ensino Fundamental I

Sobre o bilinguismo, Flory (2008) explica que apresenta uma definição complexa, isso porque não há um consenso entre os estudiosos do tema. Segundo o autor: "[...] não há um consenso entre os pesquisadores acerca de uma definição de Bilinguismo. A definição mais restritiva parece ser a de Blommfield, que define como bilíngue uma pessoa que tem controle de duas línguas semelhante ao de um nativo" (FLORY, 2008, p. 22).

O autor entende que o conceito supracitado é restritivo porque limita o bilinguismo a indivíduos que dominam ambas as línguas, mas não há um posicionamento majoritário que siga essa linha de pensamento, não sendo determinado qual o critério definitivo que classifique uma pessoa bilíngue ou não, já que há autores que entendem que o simples fato de entender algumas sentenças faz da pessoa bilíngue (FLORY, 2008).

De acordo com os estudos de Martins (2007, p. 18-19):

> O percurso realizado pela pessoa bilíngue, ao se expressar em diferentes situações e em duas línguas distintas, consiste em aprender o campo conceptual de uma língua e recortá-lo de forma mais adequada possível ao campo lexical da outra língua. E isto é obtido não só pelo conhecimento das línguas e culturas em questão, pelo reconhecimento de seu interlocutor e da situação de comunicação, mas principalmente pela intensificação do processo cognitivo, que coloca o falante de duas línguas em constante atividade cerebral. Na busca de representar o mesmo significado com códigos diferentes, a pessoa dialoga automática e criativamente com esses códigos e dá à sua produção e ao novo signo utilizado um caráter significante.

Pode-se notar que o conceito ora apresentando mostra-se bem específico, envolvendo a aquisição da linguagem, tanto na língua nativa, quanto na segunda língua, demandando também o conhecimento das diferentes culturas e reconhecimento da situação de comunicação, sem a qual não se pode caracterizar um indivíduo bilíngue (MARTINS, 2007).

É de suma importância que os indivíduos modernos sejam bilíngues, isso porque, a língua estrangeira possibilita comunicações sem fronteiras ou limites, contribuindo para o aumento de intercâmbios culturais e o fácil acesso de informações e conhecimentos dos mais variados.

O bilinguismo no Brasil cresceu, consideravelmente, o que demonstra um progresso no ambiente escolar, como bem esclarece Marcelino (2009, p. 1-2):

> O crescimento do bilinguismo no Brasil evidencia um desenvolvimento na educação e uma demanda mercadológica pressionada pelos pais de alunos de escolas regulares. Em um quadro anterior, pais escolhiam as escolas para seus filhos com base na proposta de ensino, concordância com as tendências atuais e tradição. A necessidade, sempre presente, de se aprender um outro idioma era suprida através dos institutos de idiomas, que complementavam a educação das crianças, levando-as à obtenção de certificados internacionais, que corroborariam a fluência de seus filhos.

Nota-se que um progresso ao se realizar um paralelo entre as escolas brasileiras alguns anos atrás e na atualidade, isso porque, antes, não era dada a devida atenção a um segundo idioma por grande parte das instituições de ensino, o que era justificado pela existência de institutos de idiomas, depois, passou-se a exigir, por meio de lei (LDB) que um segundo idioma fosse oferecido pelas escolas, só então passou-se a concretizar algo que se tornou uma necessidade.

De acordo com o Parecer de Lei Câmara Rio de Janeiro (2007 apud MACHADO, 2010, p. 19):

> [...] para uma escola ser bilíngue não basta ministrar aulas de língua estrangeira, é muito mais. A escola deve ser o lugar onde se falam duas línguas, vivenciadas nas diferentes atividades escolares do Ensino Fundamental I, ao nosso ver, de no mínimo duas horas diárias.

Em virtude da importância do ensino da Língua Inglesa no Ensino Fundamental I , Machado (2010) explica que os professores precisam motivar muito os alunos e um canal que traz resultados muito positivos é a música, pois ela integra uma série de experiências da criança, incluindo suas vivências, percepções e reflexões.

De acordo com Rauta (2007), o professor de língua inglesa não pode se acomodar e deixar de buscar novos métodos e conhecimentos que contribuam para o enriquecimento de sua aula, visando sempre estimular os educandos ao pleno aprendizado,

preparando-os para se tornarem pessoas autônomas, críticas e preparadas para a vida em uma sociedade que vivem em constante transformação.

É importante que as escolas brasileiras valorizem mais a Língua Inglesa no Ensino Fundamental I, por se tratar de um idioma que se torna cada vez mais necessário no cotidiano das pessoas e no mercado de trabalho. Vale ressaltar que, para que haja uma verdadeira mudança no ensino de língua inglesa é preciso que não só o professor, mas toda a sociedade, principalmente as autoridades competentes, se posicionem e busquem meios de estimular essa aprendizagem desde a Ensino Fundamental I, pois, infelizmente, ainda há muitas escolas que adotam a Língua Inglesa apenas no Ensino Fundamental II e o resultado é que muitos alunos acabam apresentando dificuldades ou resistência ao serem apresentados a tal disciplina.

## 2.2. 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. À 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.

## 2.3. Lúdico: Uma fonte alternativa e eficaz

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.

Importante salientar que o processo de aprendizagem se demonstra muito mais eficaz quando iniciado na infância. Cabe ressaltar a teoria Freudiana das três inteligências: Ego, Superego e ID. O Ego é responsável segundo Freud, por nossas ações e o Superego por nossas limitações. O ID funciona como uma espécie de baú e armazena informações das mais diversas que jamais serão esquecidas pela mente humana, poderão estar dormentes, mas sempre estarão guardadas no cérebro humano.

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 intra-cerebrais 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 personalíssimos.

## 2.4. Os jogos e os Parâmetros Curriculares 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 alunocidadão.

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.

## 3. CONCLUSÃO

O artigo 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.

O fato de a Língua Inglesa ser tão importante está relacionado com a história do Brasil, que desde o período da colonização já se utilizava dessa língua para comercializar com outros países. Pela falta de indivíduos falantes desse segundo idioma foi criada a disciplina escolar de Língua Inglesa, que depois de várias indas e vindas no sistema educacional, ficou implantada no Ensino Fundamental II e Ensino Médio através dos

PCN's.

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.

Com essa implantação a formação do professor de Letras/ Inglês também seria repensada e adaptada a metodologias que são adequadas à infância, ou seja, hoje em dia, grande parte de professores de Língua Inglesa estão graduados para lecionar do sexto ano em diante, não estudam uma metodologia para ensinar inglês para crianças.

O ensino de uma língua para crianças tem suas particularidades, crianças aprendem diferentemente de adolescentes e adultos.

Para sabermos falar melhor uma língua estrangeira, estudos mostram que essa deve ser adquirida na infância. Crianças estão mais pré-dispostas a perceberem os sons de outra língua, sua aprendizagem ocorre de uma forma natural, sem questionamentos.

Diferentemente de um adolescente ou de um adulto que sofrem uma série de preconceitos decorrentes da falta de afetividade como o medo de errar, insegurança e falta de interesse pelo idioma. Crianças são sagazes, interessadas pelo novo e possuem grandes benefícios a seu favor, como seu trato vocálico em formação, facilitando a pronúncia e grande facilidade de aquisição de palavras.

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. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1998.

BROWN, H. D.. Principles of Language Learning and Teaching. 1994. 3rd edition.

Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.

CARLOS, Antonio. Breve história da Língua Inglesa. Disponível em: http://www.gostodeler.com.br/materia/18476/breve_historia_da_lingua_inglesa.html.

DE HOUVER, A (1997). A aquisição bilíngüe da linguagem. In: FLETCHER, P.; McWHINNEY, B. Compêndio da linguagem da criança. Porto Alegre: Artmed.

Halliday, M. A. K. & Strevens, A. M. P. 1974. As ciências lingüísticas e o ensino de línguas. Tradução de Myriam Freire Morau. Petrópolis, Vozes. 349p.

LIED, Justina Inês Faccini. Reflections on teaching English and student's motivation. Lajeado/RS, 2002.

SANTOS, Marcos Pereira dos. As Disciplinas de Língua Estrangeira Moderna no Currículo Escolar da Educação Básica na Atualidade: algumas reflexões .Disponível em:http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/viewFile/1685/868
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)

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.

SLAMA-CAZACU, Tatiana. Psicolinguística aplicada ao ensino de Línguas. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1978.

VEIGA NETO, ALFREDO. De Geometrias, Currículo e Diferenças IN: Educação e

Sociedade, Dossiê Diferenças-2002. Disponível em: http://curriculoescolaressenciadademocracia.blogspot.com.br.

VYGOTSKY, L. S. (1962) Thought and language. MIT Press. (1978) Mind and society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

# HUMANIZAÇÃO NO AMBIENTE HOSPITALAR

MARTA GERUZA FERREIRA DA SILVA

## 1. Objetivo Geral

Mostrar como está a humanização nos hospitais, sendo eles públicos ou privados, como o cidadão que paga seus impostos, está sendo atendido nesses estabelecimentos, e se existem projetos para esse assunto.

Pesquisar qual conceito de assistência à saúde que valorize a vida humana e a cidadania, visando à integridade física e moral do cidadão. Saber o significado da humanização já adotados em alguns hospitais e compreender a vivência hospitalar e a apropriação dos sentidos expressos no ambiente.

Sabendo-se ser um ambiente que "cuida" de vidas, precisamos saber se esse cuidado, também está sendo feito com ética e nas condições de cidadãos. Sabendo-se também como anda a violência, a falta de educação e o descaso com a saúde pública, precisamos saber se pelo menos o cidadão está sendo atendido com a educação necessária. Saber a importância do atendimento humanizado aos pacientes ali assistidos na busca de um perfeito atendimento.

Finalmente, após a abordagem feita nessas verificações, farei a conclusão baseada no estudo realizado durante esse trabalho.

## Metodologia

A abordagem teórica qualitativa significa buscar os porquês das coisas, não se preocupando com a quantidade numérica, mas com o aprofundamento do caso em questão, não fazendo julgamentos e nem permitindo que suas ideias ou crenças contaminem a pesquisa, ou seja, o pesquisador é o sujeito e o objeto de sua pesquisa.

Nela você pode descrever, compreender e explicar.

É através dessa abordagem, que você busca descrever significados que são socialmente construídos e é definida como subjuntiva.

Segundo Porto, Olívia (2010:21), "O homem é um ser social, necessita de outros para conviver em nossa sociedade. A comunicação é feita por palavras, gestos escritas, enfim, por trocas, afeto, amor, raiva e todos os sentimentos pertinentes à espécie humana."

Com embasamento nessa afirmação e nesse autor, irei desenvolver minha análise quanto ao meu tema.

## Resumo

O presente estudo tem por objetivo apresentar uma reflexão sobre como anda a humanização nos hospitais brasileiros. O histórico da Política Nacional de Humanização é apresentado enfatizando sua importância na consolidação do Sistema Unico de Saúde. A humanização também é contextualizada nos princípios da Saúde da Família, bem como em diferentes cenários e organizações. Embora o SUS tenha obtido conquistas importantes, ainda não conseguiu resolver a maior parte dos problemas da saúde da população.

Sendo os dois principais: a dificuldade de acesso aos serviços e o mau relacionamento com os profissionais da área.

Os termos humanização, humanização da assistência hospitalar ou humanização em saúde já são de domínio público, embora haja certo

"estranhamento" e resistência por parte de muitos profissionais da saúde em aceitá-los. O argumento principal é que a humanização é inerente à prática de quem cuida de seres humanos.

No entanto, as pesquisas de satisfação e insatisfação aplicadas aos usuários dos serviços de saúde no país apontam para a grande insatisfação da população com o atendimento prestado, enquanto as reportagens na mídia sobre o "estado da saúde" mostram um triste panorama nas organizações de saúde de nosso meio.

Palavras chaves: humanização, hospital, ética, saúde.

## Abstract

## Summary

This study aims to present a reflection on how good humanization in Brazilian hospitals. The history of the National Humanization Policy is presented emphasizing its importance in the consolidation of the Unified Health System. Humanization is also contextualized the principles of family health, as well as in different settings and organizations. Although the NHS has made significant achievements, still unable to solve most of the problems of population health.

Being the two main ones: the difficulty of access to services and the bad relationships with professionals.

The terms humanization humanization of hospital care or humanization in health are already in the public domain, although there are certain

"Strangeness" and resisted by many professionals health to accept them. The main argument is that humanization is inherent in the practice who cares for human beings. However, surveys of satisfaction and dissatisfaction applied to users of health services in the country point to the great disaffection with the care provided, while media reports on the "state of health" a sad show panorama of organizations in the health of our environment.

Keywords: humanization, hospital, ethics, health.

1.0 – O que é Humanização?

Segundo o dicionário online de português, o significado de Humanização é: s.f. Ação ou efeito de humanizar ou humanizar-se; tornar-se mais sociável, gentil ou amável. (Etm. humanizar + ção)

Sinônimo de humanização: educação, socialização e civilização

Antônimo de humanização: desumanização

Definição de Humanização

Classe gramatical: substantivo feminino

Separação das sílabas: hu-ma-ni-za-ção

Plural: humanizações

De acordo com o blog da professora Madalena, humanização é uma atividade de dimensão humana, gerada pelo coração às necessidades dos outros. É o relacionamento inter-humano afetivo e emocional, que tem como prioridade conferir aos outros a dignidade a que têm direito como pessoa humana. É proporcionar-lhes condições de vida independentemente de sua condição social, econômica, política ou religiosa.

È o comprometimento total e responsável das nossas ações na relação com o outro.

A humanização é a missão de todos e de cada um de nós.

É gostar de si próprio, porque quem não gosta de si, dificilmente poderá gostar do "outro". É deixar tocar-se pelo sofrimento humano. Expressar sentimentos sinceros. É agir com caridade, generosidade e compaixão, considerando a individualidade de cada um.

Sem ética não há humanização.

1.1 - A humanização como expressão da moral e ética.

A Humanização na área de saúde originou-se a partir do momento em que passou a ser discutida "(...) no 'Movimento da Reforma Sanitária', ocorrido nos anos 70 e 80 do século XX, quando se iniciaram os questionamentos acerca do modelo assistencial vigente na saúde, centrado no médico, no biologismo e nas práticas curativas" (BAZON & CAMPANELLI, 2009, p.81). Esse modelo além de caro, era específico e focava na doença e, conforme RIZOTTO (2002):

"(...) configurava-se como desumano na forma de assistir, tanto pelo uso exagerado de tecnologias como pelo relacionamento que se estabelecia entre os profissionais de saúde e os usuários do sistema" (p.197). Neste sentido, com o movimento humaniza tório que passou a atuar no âmbito da saúde, o foco deixou de ser na doença e passou a englobar maneira de preservar a qualidade de vida dos participantes do processo. Isto é, de acordo com BAZON & CAMPANELLI (2009), houve o resgate do:

"(...) respeito à vida humana, levando-se em conta as circunstâncias sociais, éticas, educacionais, psíquicas e emocionais presentes em todo o relacionamento" (p.89).

No Brasil, este processo de humanização da assistência hospitalar passou a

Ser expandido em toda a rede por meio da elaboração do Programa Nacional da Assistência Hospitalar (PNHAH) do Ministério da Saúde, que tinha como objetivo aperfeiçoar o relacionamento entre profissionais, entre pacientes e profissionais e entre a instituição e a comunidade, tendo por finalidade a melhoria da qualidade e eficiência na prestação de serviços por estas organizações (SERRA, 2009). Segundo BAZON & CAMPANELLI (2009), a maneira pela qual, através do PNHAH, o ideal de humanização pode ser difundido é através da introdução de um perfil diferente na cultura institucional, baseado no favorecimento da cidadania e da autonomia, da equipe de saúde e dos pacientes, no respeito e no vínculo recíproco entre os mesmos.

Humanização é uma atividade de dimensão humana, gerada pelo coração, sensível às necessidades dos outros. É o relacionamento inter-humano, afetivo e emocional, que tem como prioridade conferir aos outros a dignidade a que tem direito como pessoa humana. E proporcionar-lhes condições de vida, independente da sua condição social, econômica, política ou religiosa.

É o comprometimento total e responsável das nossas ações na relação com o outro. A humanização é a missão de todos, e de cada um de nós. É gostar de si próprio, porque quem não gosta de si dificilmente poderá gostar do outro. É deixar-se tocar pelo sofrimento humano. Expressar sentimentos

sinceros. É agir com caridade, generosidade e compaixão, considerando a individualidade de cada um. É leal aos princípios da boa educação, da moral e da ética. Essencialmente é a construção de valores morais e éticos, respeito pelas crenças, saberes, deveres e limites da expressão verbal. Sem ética não há humanização.

A humanização não é apenas questão de mudança das estruturas físicas, mas também e principalmente uma mudança de comportamento e atitudes frente ao paciente e seus familiares. As mudanças no ambiente físico e logístico são importantes, mas não podem ser consideradas a estrutura principal. A falta de recursos financeiros não deve ser uma desculpa para inexistência de um programa de humanização. A família está cada vez mais desintegrada, sem tempo até para os seus próprios filhos e quando têm que suportar os seus familiares doentes entram em pânico, porque não sabem como lidar com a situação. Por vezes, as pessoas não conhecem o vizinho que mora no mesmo prédio, que utiliza a mesma escada de serviço e com quem já uma vez ou outra se cruzou. Que a dimensão da dor humana é tão profunda que a ação de humanizar é um desafio permanente e contínuo, incapaz de dar resposta à necessidade de cada pessoa. Fala-se de humanização alienada aos direitos humanos, de iniciativas louváveis e outras menos louváveis, mas conclusão real é

Que subtilmente se rouba aquilo que é mais precioso à vida humana, a sua dignidade de viver. A negação de assistência e cuidado que honre a dignidade do ser humano como pessoa. Em suma: que as estruturas humanas são frias, desprovidas de calor humano e muito distante de atingir os valores-base, fundamentais a vida. Que o ser humano independentemente do que aprendeu na sua formação de medico, ou formação superior, assim como qualquer cidadão comum, tem exclusivamente nosso e talvez ninguém a possa dar como nós. Ser ético, é ser humano, é respeitar limites, é resgatar o lado saudável das pessoas.

## 2. Métodos adotados em hospitais quanto a humanização

Pesquisando em algumas fontes, pude perceber que existem sim, planos e projetos de humanização referente à saúde pública nos hospitais.

Eis aqui uns exemplos de experiências de humanização na área da saúde. Projetos e programas criados pelo ministério da saúde.

Alguns projetos e programas citados neste capítulo foram criados ou são estimulados pelo Ministério da Saúde (MS). Por suas peculiaridades, eles caracterizam-se como práticas de humanização na área da saúde.

- Projeto Parto humanizado: objetiva garantir o nascimento natural, saudável e prevenir a mortalidade de recém nascidos. As mães permanecem poças horas no local de atendimento, após sua saída, recebem visita domiciliar para orientações-
- Rede Bancos de leite: objetiva fornecer leite humano pasteurizado para crianças prematuras, de baixo peso, ou hospitalizadas, através da coleta de leite de mulheres voluntárias, cadastradas e avaliadas.
- Hospital Amigo da Criança: objetiva atenção humanizada à mãe e filho, através de incentivo ao aleitamento materno. O programa é credenciado pelo Ministério da Saúde, do qual recebe suporte financeiro, além da capacitação de seus profissionais. A OMS e a UNICEF, apoiam o trabalho dessas instituições.
- Carteiro amigo: objetiva levar material educativo para mães, estimulando o aleitamento materno. Esses carteiros são mantidos pelo Ministério da Saúde em parceria com os Correios.
- Bombeiro amigo: objetiva recolher o leite humano coletado por mulheres voluntárias em seus domicílios, para aumentar o estoque dos bancos de leite. São bombeiros dos estados do Brasil, que trabalham em parceria com o ministério da saúde.
- Registro civil: objetiva fornecer o registro gratuito de nascimento e óbito.
- Atenção integrada às doenças: objetiva promoção, prevenção e assistência às doenças mais comuns na infância para reduzir prevalência e mortes em crianças até cinco anos de idade.
- Prevenção de acidentes e violência na infância: objetiva o reconhecimento de crianças em situação de risco pra a violência embasado em protocolos e na cartilha “Violência Intra Familiar e direitos humanos”.
- O Programa Saúde da Família, Objetiva proporcionar atividades de leitura para a criança e seus familiares quando ela se encontra internada

## 3. A educação visando a integridade física e moral do cidadão

No Brasil, existe o HumanizaSUS, que foi lançada em 2003, que visa colocar em prática os princípios do SUS no dia a dia da saúde, para produzir mudanças no modo de gerir e cuidar.

Estimula a comunicação entre gestores, trabalhadores e usuários, para que possam enfrentar os processos de relação de poder, de trabalho e de afeto, que muitas vezes têm atitudes desumanas.

O HUmanizaSUS, acredita em inovações como a valorização de diferentes sujeitos implicados no processo de produção de saúde, ou seja usuários, trabalhadores e gestores.

O aumento do grau de co-responsabilidade na produção de saúde e de sujeitos; estabelecimento de vinculo solidário e de participação coletiva no processo de gestão; a defesa de um SUS que reconhece a diversidade do povo brasileiro e a todos oferece a mesma atenção à saúde, sem distinção de idade, etnia, origem, gênero e orientação sexual.

Resumindo, luta por um SUS mais humano, que se construído com a participação e cooperação de todos, com certeza a qualidade dos serviços e a saúde de todos, será mais construtivo.

E o que se espera na prática?

Que reduza as filas e o tempo de espera, com ampliação de acesso: o atendimento acolhedor e resolutivo baseado em critérios de risco; garantir os direitos do usuário; valorizar o trabalho da saúde, e a gestão participativa nos serviços.

Os principais objetivos são: contagiar trabalhadores, gestores e usuários do SUS com as diretrizes e princípios da humanização; fortalecer as iniciativas de humanização que já existem; o desenvolvimento de tecnologias relacionadas as práticas de gestão e atenção; aprimorarão, oferta e divulgação de estratégias e metodologias de apoio e mudanças sustentáveis dos modelos de atenção e de gestão; coletar dados de experiências coletivas.

O grande objetivo do Humanizasses, é o de ampliar as ofertas da Política Nacional da Humanização aos gestores e aos conselhos da saúde, que prioriza a atenção básica e fundamental ao hospital, com ênfase nos hospitais universitários e urgências.

Ao fazer a análise do Sistema Único de Saúde (SUS), criado poucos anos antes, uma situação alarmante foi detectada levando o MS à compreensão de que a oficialização do SUS foi apenas o começo para resolver os problemas de saúde da população, pois havia um quadro com fortes contradições:

Acesso, aos serviços e bens de saúde, caracterizado por profunda desigualdade socioeconômica; - Graves lacunas nas necessidades dos usuários;

Trabalhadores da saúde bastante desvalorizados;

Expressiva precarização nas relações de trabalho;

Baixo investimento nos processos de educação permanente dos trabalhadores da saúde;

Pouca participação dos trabalhadores da saúde e usuários na gestão dos serviços de saúde;

Vínculo frágil das organizações de saúde com os usuários; - Modelos de gestão centralizados e verticais desapropriando o trabalhador de seu processo de trabalho;

Pouco compromisso e co-responsabilização na produção da saúde;

Desrespeito aos direitos dos usuários;

Grande despreparo dos profissionais para lidar com as questões subjetivas que toda prática de saúde pressupõe, ou seja, olhar cada pessoa em sua história de vida e como sujeito de um coletivo;

Incorporação de novas tecnologias e especialização dos saberes; - Aumento no processo de descentralização da atenção nas ações visando integralidade, universalidade equidade.

A humanização da assistência é entendida pelo MS como “o aumento do grau de corresponsabilidade na produção de saúde e de sujeitos” e “mudança na cultura da atenção dos usuários e da gestão dos processos de trabalho”.

Alguns princípios norteadores da política da humanização da assistência são:

- Valorização da dimensão subjetiva e social em todas as práticas de atenção e gestão, fortalecendo e estimulando processos integradores e promotores de compromissos e responsabilização;

O Ministério da Saúde (MS) em maio de 2000 cria o Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar (PNHAH) com o

Objetivo de promover uma nova cultura de atendimento na saúde que apoiasse a melhoria da qualidade e eficácia dos serviços prestados através do aprimoramento das relações entre:

Trabalhadores da saúde;

Estímulo aos processos comprometidos com a produção de saúde e com produção de sujeitos;

Fortalecimento do trabalho em equipe multiprofissional, objetivando a transdisciplinar idade e a grupal idade;

Atuação em rede, com alta conectividade, de modo cooperativo e solidário, em conformidade com as diretrizes do SUS; - Utilização da informação, comunicação, educação permanente e dos espaços de gestão na construção de autonomia e protagonismo de sujeitos coletivos.

As quatro metas (marcas) escolhidas para serem atingidas em médio prazo são:

Todo usuário do SUS deve saber quem

são os profissionais que cuidam de sua saúde.

As unidades de saúde devem garantir os direitos do usuário

(Código de Direitos do Usuário) e possibilitar o acompanhamento por seus familiares.

Deve haver redução de filas com avaliação de riscos, agilidade e acolhimento.

As unidades de saúde devem garantir a gestão participativa aos seus trabalhadores e usuários.

Para implementação da Política Nacional de Humanização (PNH) entende-se que existe a necessidade de estratégias gerais, composta por eixos, que possibilitem a apropriação dos resultados pela sociedade.

Para isso, o PNHAH, propõe um conjunto de ações integradas que visam mudar substancialmente o padrão de assistência ao usuário nos hospitais públicos do Brasil, melhorando a qualidade e a eficácia dos serviços hoje prestados por estas instituições. É seu objetivo fundamental aprimorar as relações entre profissional de saúde e usuário, dos profissionais entre si e do hospital com a comunidade. Ao valorizar a dimensão humana e subjetiva, presente em todo ato de assistência à saúde, o PNHAH aponta para uma requalificação dos hospitais públicos, que poderão tornar-se organizações mais modernas, dinâmicas e solidárias, em condições de atender às expectativas de seus gestores e da comunidade.

## Revisão de literatura

No Brasil, já existe um programa chamado PNHAH (programa Nacional de Humanização de assistência hospitalar.

Esse programa visa mudar substancialmente o padrão de assistência ao usuário nos hospitais públicos do Brasil, melhorando a qualidade e a eficácia dos serviços hoje prestados por estas instituições, e seu objetivo principal é aprimorar as relações entre profissional de saúde e usuário. E como podemos ver, na realidade de nosso país, isso não acontece, ou seja, a instituição de saúde não põe em prática o programa.

O que vemos é puro descaso, o que era para ser uma cultura organizacional hospitalar, ou seja, a conduta ética entre profissionais entre si e com a comunidade, não está valendo de nada.

Ao assistir o vídeo no Youtube, Psicologia Hospitalar- Humanização da Saúde, o meu parecer quanto a humanização agora é vista como a capacidade de oferecer atendimento de qualidade, articulando os avanços tecnológicos com o bom relacionamento, mas para que isso aconteça, é preciso também cuidar dos profissionais da área da saúde, constituindo equipes de trabalho saudáveis e com motivados, isso requer mudanças de valores, comportamento, conceitos e práticas, exigindo do atendente reposicionamento no que se refere ao atendimento aos usuários.

Para a autora Porto, Olívia (2010) as interações que irão se efetivar durante o processo de dinâmica do grupo e as relações humanas vão propiciar que os comportamentos de todos e suas relações desenvolvidas se mantenham em um nível positivo, empreendendo mudanças a partir de um clima favorável de trabalho.

A humanização real é a de um fazer coletivo, compartilhado por profissionais da saúde, enquanto equipes de trabalho, para além de suas categorias profissionais, também por gestores e usuários. A cordialidade, produzida nas relações pessoais, acolhe os problemas para produzir soluções coletivas e fortalecer um grupo, que não é de um, mas de um todo que deseja uma saúde pública resolutiva.

## Conclusão

Diante do que foi exposto neste artigo, pude perceber que para obtermos um atendimento de qualidade nos hospitais, a formação técnico-científica e o avanço tecnológico não são suficientes. Estes devem estar aliados a um processo de humanização, baseado no Programa de Humanização da Assistência Hospitalar, que envolve: o ambiente, as condições de trabalho da equipe multiprofissional, o cuidado e o relacionamento com o paciente-família, que o Humanizasses e o PNHAH, já veem fazendo. Lembrando que é importante que se tenha uma gestão que contemple este perfil humanizado, para que este projeto ganhe força, transforme a estrutura organizacional e obtenha como resultado a qualidade no acolhimento aos pacientes. Entretanto, a concretização desta humanização da assistência à saúde exige a participação e colaboração de todos que nela participam, gestores, equipe de profissionais, pacientes e familiares. Portanto, para humanizar nos hospitais, antes de tudo, devemos refletir sobre o ser humano, iniciando pela sua própria vida, e em seguida, a dos parceiros da equipe e, consequentemente, a dos pacientes. Ou seja, só é possível concretizar este processo humanizador dos serviços mediante a nossa própria humanização. E, usufruindo desta postura, o reconhecimento da dignidade da pessoa humana é reforçado, buscando então a humanização do cuidado e, por conseguinte, um atendimento de qualidade.

Referências Bibliográficas

http://www.saocamilosp.br/pdf/mundo_saude/38/principios_bioeticos_di reitos.pdf (acessado em 10/12/2012)

http://portalsaude.saude.gov.br/portalsaude/area/320/legislacao.html (acessado em 25/11/2012)

Porto, Olívia. Psicopedagogia Hospitalar: Intermediando a humanização na saúde. 2ª edição- 2008 -Rio de Janeiro

BOARETO, C. Humanização da assistência hospitalar: o dia-a-dia da prática dos serviços. Revista Ciência & Saúde Coletiva, v. 9, n.1, 2004.

http://www.hcnet.usp.br/humaniza/pdf/livro/livro_dra_inaia_Humanizaca o_nos_Hospitais_do_Brasil.pdf (acessado em novembro/2012) http://www.dicio.com.br/humanizacao/ (acessado em agosto/2014) http://netsafe.blogs.sapo.pt/ (acessado em setembro/2014)

https://www.youtube.com/watch?v=gmfYtbjR7T4&feature=player_embe dded

http://portalsaude.saude.gov.br/portalsaude/area/320/legislacao.html

BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria - Executiva. Núcleo Técnico da Política

Nacional de Humanização. Humaniza SUS Política Nacional de Humanização.

(versão preliminar). Brasília - DF, 2001.

# A ARTE DE CONTAR HISTÓRIA E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**MICHELE SOUSA LIMA**

RESUMO

A contação de história na Educação Infantil é importante para o desenvolvimento social, cognitivo e psicológico da criança. Pois é através dela que as crianças desenvolvem sua própria linguagem, que a permite viajar pelo imaginário com seus próprios personagens, através do espaço e do tempo. A literatura tem um papel essencial na formação de valores e conscientização dos sujeitos em formação. Os educadores não devem ficar presos aos livros, é preciso inovar buscar novas opções para motivar as crianças. Esta é uma pesquisa de campo, qualitativa e bibliográfica, com objetivo de conscientizar os leitores da importância do ouvir e contar histórias durante a infância para o desenvolvimento da linguagem e socialização da criança, além de adquirir na vida futura o interesse pelos livros e o hábito pela leitura, a fim de possibilitar a tomada de conhecimento sobre o tema proposto.

Palavras - chave: Mediador; Leitura; Educação infantil; contar histórias.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe a oferecer subsídios para aprimorar o conto na Educação Infantil a fim de identificar o papel do educador e sua importância no ato de contar histórias, como também procurará apresentar recursos práticos para trabalhar o conto na Educação infantil. Para contar histórias não basta apenas ler, é preciso interpretá-las, procurar fazer opções pela melhor história para cada faixa etária de seus ouvintes. Contar história é educar, é o artifício da oralidade, que estimula a imaginação das crianças, como se tudo tivesse vida, significado, emoções e prazer. Observa-se que a maioria dos educadores não tem noção da importância das histórias para a formação de qualquer criança, pois através das histórias podem conhecer outros lugares, outros tempos, mudar o jeito de ser e de pensar, emocionar, rir, chorar, ficar triste, sentir alegria, viver tudo aquilo que as narrativas provocam em quem as ouve, mas se o contador não dominar esta arte a história deixa de ser prazerosa e passa ser apenas didática.

Contar histórias para formar leitores, para fazer da diversidade cultural um fato, valorizar as etnias, manter a história viva, para se sentir vivo, para encantar e sensibilizar o ouvinte, para estimular o imaginário, articular o sensível, tocar o coração, alimentar o espírito, resgatar significados para a nossa existência e reativar o sagrado. (BUSATO, 2003, p.45-46).

## A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO EDUCATIVO

Nos últimos tempos a Literatura Infantil tem despertado um olhar especial de forma a atrair o interesse das crianças, que estão cada vez mais ligadas às novas tecnologias que surgem, ou presas à televisão, que por ter imagens aceleradas, deixam as crianças também com a mente mais acelerada, e deixam de lado o prazer de ouvir uma história. A Literatura Infantil permite à criança viajar pelo mundo do imaginário e da fantasia, a fim de vivenciar nesses momentos o simbólico. Cabe ao professor aproveitar deste momento para trabalhar também a oralidade com as crianças, através de recontos; provavelmente a criança não guardará na memória todo o texto trabalhado, mas ela saberá relatar de forma própria o conto ouvido a até imitar formas utilizadas pelo contador, daí a importância desse momento tão mágico. O tempo de concentração das crianças é muito pouco, por isso utilizar atrativos para vivenciar esse momento é tão importante, para atrair a atenção delas.

Numa época de mudanças rápidas como vivemos hoje, a literatura tem papel fundamental na reformulação de valores e na conscientização dos seres em formação, preservando princípios éticos e respeito aos direitos humanos. (BATTAGLIA, 2003, p.118).

O momento da leitura cria um vínculo maior entre pais e filhos e torna-se uma atividade mais prazerosa entre professores e alunos. Segundo Zilbermam; Magalhães (1984, p.25): "Pensar a literatura infantil a partir da atividade que a criança desenvolve quando lê um texto, conduz ao exame da relação que pode haver entre o ato lúdico característico da infância e a imaginação literária". Muitos adultos ao relembrarem histórias de sua infância, lembram com carinho desse momento, de quem contou e de que forma foi contada. Não é só a história, mas o momento marca uma fase da vida da pessoa, e ao relembrar nos remete a momentos felizes guardados em nossa memória.

Se observarmos atentamente, veremos que é destas práticas, de ouvir e contar histórias, que surge a nossa relação com a leitura e a literatura. Portanto, quanto mais acentuarmos no dia a dia da Escola Infantil estes momentos, mais estaremos contribuindo para formar crianças que gostem de ler e

vejam no livro, na leitura e na literatura uma fonte de prazer e divertimento. (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p.82)

A Literatura Infantil propicia o conhecimento, permitindo a criança a viajar pelo mundo da fantasia, o faz de conta, a criança pode fazer o reconto oral da história ou retratá-la através de desenhos, a leitura não deve ser imposta à criança, como forma de obrigação, mas sim despertar, aguçar a curiosidade, o interesse dela pela leitura.

A criança traz para a escola, uma experiência linguística que em sua funcionalidade é poética. A apresentação da poesia infantil na escola poderia dar continuidade a uma experiência por ela iniciada e, logo desprezada no processo de aprendizagem. A apresentação de textos literários em sala de aula é feita com total desconsideração pela sonoridade; esquece-se de que a oralidade é a fonte da literatura infantil e que as crianças, antes da alfabetização, iniciaram um contato literário mediado por um leitor que transmitia oralmente o que lia. (ZILBERMAM; MAGALHÃES, 1984, p. 29).

É importante que a criança tenha contato com os livros literários na biblioteca da escola ou com livros expostos na sala de aula, que estejam ao alcance das crianças, os livros não devem ficar guardados dentro ou no alto dos armários, livros são para serem utilizados. Tudo que é rotina é desgastante, por isso, o contato das crianças com os livros de história, não devem ser somente na rodinha, o incentivo à leitura é muito importante.

A professora que lê ou conta histórias na Educação Infantil está contribuindo para o desenvolvimento da linguagem e para a socialização de seu grupo, ampliando seu repertório de experiência e sua competência sociocomunicativa. Ser capaz de ouvir traz o potencial de ser capaz de dizer.

(BRANDÃO; ROSA, 2011, p. 37).

Coelho (2009 apud PIRES, 2011, p. 16), frisa que "ao se falar "literatura infantil", vem à nossa memória livros bonitos e coloridos, destinados à distração e ao prazer dos que os leem, folheiam ou as ouvem, em especial as crianças". A referida autora menciona ainda que "a literatura infantil, desde sua origem, esteve ligada à diversão ou ao aprendizado das crianças e seus conteúdos deveriam ser adequados à compreensão e ao interesse das crianças" (COELHO, 2009 apud PIRES, 2011, p. 16). relação prazerosa das crianças com os livros o que, certamente, os tornarão futuros leitores.

A promoção de conversas em torno da leitura e da escuta partilhada de histórias, aumenta, assim, a possibilidade do aluno, não apenas de compreender, mas de apreciar histórias, e para tanto, a mediação da professora é fundamental. (BRANDÃO; ROSA, 2011, p.43).

De acordo com os autores citados acima, Pires (2011, p. 20) afirma que:

O professor tem papel fundamental na mediação entre a criança e a literatura. Cabe ao professor incluí-la em seu planejamento, pois é ele que traçará os passos iniciais no espaço escolar, incentivando e aguçando a curiosidade das crianças e contribuindo para desenvolver o hábito da leitura na criança.

Ao trabalhar a literatura infantil, o professor proporciona momentos ímpares, de expressão, de imaginação, de jogo simbólico, trabalhando com a linguagem escrita e visual das crianças.

## CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

A contação de história é um costume de várias culturas transmitido de geração a geração, estimula a imaginação e a fantasia, além de desenvolver os conhecimentos cognitivo da criança e despertar o desejo pela leitura, mas tudo isto requer certa habilidade de como ou de quem conta às histórias. Neste sentido a pesquisa qualitativa tem como objetivo estimular a contação de história na Educação Infantil.

Ouvir histórias pode estimular o sair, o ficar, o pensar, o teatral, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra). Afinal, tudo pode nascer de um texto! (ABRAMOVICH, 1995, p. 23).

É muito importante que o professor tenha o conhecimento entre ler e contar histórias. Ler uma história é preservar as palavras escritas pelo autor, o leitor não deve alterar o que está escrito, mas manter-se fiel ao texto, utilizar recursos do próprio corpo como a voz, os gestos para chamar a atenção dos ouvintes. Já o contador de histórias pode fazer algumas modificações, pois quem conta tem total liberdade de agregar outros elementos a ela. O contador jamais conta a história de uma mesma forma.

## 2.1 COMO CONTAR HISTÓRIAS

É importante que o contador crie um clima de encantamento, de envolvimento entre as crianças e o conto, saber dar as pausas, criar intervalos, respeitar o tempo para o imaginário da criança, deixá-la criar seus próprios personagens seja monstros, princesas, príncipes, mocinhos, bandidos e outros. Deve-se lembrar de que o mais importante é o interagir entre contador e os ouvintes. Na hora do conto é muito importante que o professor escolha o ambiente adequado para contar a história, os textos devem ser curtos, pois a leitura esta direcionada as crianças pequenas, selecionar as histórias de acordo com cada faixa etária, e deixar que as crian-

ças escolham o conto que querem ouvir, usar gestos e vozes diferentes de acordo com cada personagem, sem exagerar, usar vestimentas de alguns dos personagens, bonequinhos, músicas, pois as crianças adoram histórias cantadas. Os contos de fadas: Branca de Neve e os Sete Anões, Chapeuzinho Vermelho, Cinderela, A Bela Adormecida, Os Três Porquinhos, e outras, são histórias muito apreciadas pelas crianças. Ao contar uma dessas histórias, o professor poderá trabalhar o lado emocional das crianças para que elas sejam capazes de superar seus medos e o extinto de vingança, levando-os a perceber que nas histórias fictícias, o bem sempre vence o mal ou que os vilões sempre são punidos no final da história, e assim tornar leitores prazerosos amante dos livros. Ressaltase que os professores devem valorizar as histórias da vida real, a Bíblia é uma ótima ferramenta para se trabalhar contos em sala de aula. Na história da vida de Jesus há relatos maravilhosos que foram deixados de exemplo para nós. A Bíblia é conservada através do tempo e até nos dias de hoje é um dos maiores propósitos de ensino educativo, para se trabalhar o ensino religioso; é uma das formas mais viáveis de ensinar a importância do amor, do perdão, bons costumes, princípios éticos e morais. As crianças adoram ouvir as histórias dos heróis da Bíblia, como Davi e Golias, Jonas na barriga da baleia, Daniel nas covas dos leões e muitos outros.

Todos apreciam uma boa história, mas muita pouca gente conhece o valor real dela. Muitos que a usam para diferentes fins, como entreter, despertar atenção ou descansar a mente, ignoram que, mesmo quando usada com estes objetivos em vista, a história é um elemento poderoso na formação do caráter daqueles que a ouvem [...]. Podemos afirmar que o valor real da história é ser instrumento educativo e deste ponto de vista, atende às necessidades humanas em todos os seus aspectos. (CHAVES, 1963, p.21).

Quem ouve muitas histórias quando criança têm mais chances de adquirir o hábito pela leitura. A contação de história é um caminho para estimular o interesse pelos livros, em um país de tão poucos leitores, o conto é o ponto de partida para reverter esse quadro.

## CRIAR E RECRIAR NO MUNDO DA FANTASIA

O ato de contar histórias na Educação Infantil deve ser uma atividade atraente, prazerosa no dia a dia da sala de aula. Atrair a atenção dos pequenos necessita de criatividade. Daí surge à criatividade do professor da Educação Infantil para atingir seus objetivos propostos. Através das histórias é possível trabalhar sua expressão corporal e oralidade, despertar sua criatividade e permitir a emoção de viajar pelo seu imaginário, enfim são tantos os benefícios que essa simples proposta traz para as crianças, levando-as a se envolverem nesse momento tão lúdico. São vários os recursos utilizados para contar história para Educação Infantil, cabe o professor escolher entre estes recursos e adequar a sua proposta. Dentre eles, podemos citar as histórias em quadrinhos, teatro infantil, poesias e fantoches.

### 3.1 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Trabalhar com histórias em quadrinhos é uma forma de atrair a atenção das crianças, as cores, os quadros, os balões tudo dá uma movimentação especial que é vista e lida. Aventuras cheias de humor e otimismo como A turma da Mônica, Super Herói, Homem Aranha e outros. Esses tipos de histórias já há algum tempo vem ganhando espaço entre o público infantil. De acordo com Coelho (2010, p.283):

Entre os pioneiros que, entre nós abrem caminho para a criação/produção dessa nova arte, destaca-se Ziraldo, dinâmica figura do nosso meio de comunicação de massa. Nos anos 1950, começa a desenhar histórias em quadrinhos para revistas infantis (Sesinho, Vida infantil, Vida juvenil). Em 1959, cria a série Pererê, em que satiriza os super-heróis e antecipa os Zeróis, criados posteriormente. Mas a grande façanha na área foi realizada por Maurício de Souza, cujo talento cria a querida pitoresca Turma da Mônica e muitos outros personagens.

Atualmente, as crianças também aprenderam a gostar desses personagens que há tempos encanta o mundo infantil: Chico Bento, Bidu, Franjinha, Cebolinha e outros. Os professores devem aproveitar o interesse das crianças com estas histórias para envolvê-las com a leitura. A história em quadrinho é um meio de comunicação de massas, além de informar e entreter tem um papel na formação da criança. A história em quadrinhos é transmissora de ideologia e, portanto, afeta a educação de seu público leitor principalmente na Educação Infantil. Deixar que as crianças manuseiem as revistas em quadrinhos, ler a história e até fazer um teatro com a turma.

## TEATRO INFANTIL

Envolver os alunos nas histórias através do teatro deixá-los vivenciar de certa forma a vida dos personagens que tanto gostam, ou ainda levá-los para assistir uma peça teatral, seja ela feita por atores profissionais ou até mesmo pelos próprios professores. Em tese defendida em um congresso, pelo conhecido médico psiquiatra em teatro infanto juvenil apresentado por Júlio Gouveia (apud. COELHO, 2010, p.278), ele ressalta:

[...] é necessário chamar a atenção

para o fato de que, enquanto o Teatro para adultos deve ser encarado pelo aspecto cultural, o Teatro para crianças e adolescentes só pode ser considerado como educativo – o que nos obriga imediatamente a colocá-lo no âmbito da Pedagogia. Além disso, fato ainda mais importante é que este gênero Teatro não consiste apenas em formar para o futuro, um público adulto de boa qualidade, mas implica também determinadas influências psicológicas de alcance muito maior do que se

pensa usualmente. E isto porque todos os acontecimentos do palco passarão a fazer parte do subconsciente das crianças, constituindo "engramas" e

contribuindo para a formação daquele fabuloso depósito mais ou menos

inconsciente de ideias e de emoções e que terá posteriormente uma tremenda participação na inteligência, na sensibilidade e no comportamento do

homem adulto. Educar uma criança é integrar a sua personalidade dentro da sociedade, é iniciar o processo de maturação que se prolongará durante toda a existência do indivíduo. Essa integração e este amadurecimento, que constituem a base da saúde mental ideal, requerem uma harmonia perfeita entre o intelecto e as emoções [...].

São diversos os autores que se dedicam a espetáculos teatrais, Maria Clara Machado, Stella Leonardos, Maria Lúcia Amaral e outros, a fim de buscar o público infantil, os professores durante sua prática podem também utilizar clássicos infantis para montar sua peça teatral na escola. As crianças gostam muito de vivenciar o imaginário, participar do reconto da história lida pelo professor, e isso ajuda as mesmas a desenvolver a oralidade, o cognitivo, além torná-las leitores e formadores de opinião, além de trabalhar a timidez de algumas crianças.

### 3.3 POESIAS

A poesia também desperta o interesse das crianças, mas é necessário que o educador escolha poesias de acordo com a faixa etária das crianças e com uma linguagem própria para elas. Trabalhar com parlendas, cirandas, letras de músicas, também pode ser útil nas atividades pedagógicas, já que elas possuem rimas.

As poesias, parlendas, trava-línguas, os jogos de palavras, memorizados e repetidos, possibilitam às crianças atentarem não só aos conteúdos, mas também à forma, aos aspectos sonoros da linguagem, como ritmo e rimas, além das questões culturais e afetivas envolvidas. Quando o professor realiza com frequência leituras de um mesmo gênero está propiciando às crianças oportunidades para que conheçam as características próprias de gênero, isto é, identificar se o texto lido é, por exemplo, uma história, um anúncio etc. São inúmeras as estratégias das quais o professor pode lançar mão para enriquecer as atividades de leituras [...]. (BRASIL, 1998, p. 141).

Observa-se na pesquisa a experiência de professores que utilizam da pseudo leitura ao trabalhar a poesia com as crianças, elas gostam muito e participam ativamente das atividades propostas. O educador faz a leitura da poesia, e deixa os alunos falar sobre ela, e as próprias crianças vão interpretar a poesia contada, e representá-la em forma de desenhos, pinturas, massinhas, esculturas em barros e outros. É uma maneira muito prazerosa de se trabalhar a poesia tanto para quem lê ou para quem ouve, além de estimular a memória das crianças vai dar autonomia para elas alçarem voos através da imaginação.

### 3.4 FANTOCHES

Uma das ferramentas muito utilizadas na contação de histórias na Educação Infantil são os fantoches. O educador encontra no boneco um meio físico real capaz de envolver as crianças de uma forma mágica, mas para que isto aconteça o professor precisa manipular os gestos e a voz dentro de um mesmo tempo de espaço. Tem vários fantoches que podem ser construídos em sala de aula juntamente com as crianças, o que vai motivá-las ainda mais o desejo de ouvir a história com o uso da criação de suas próprias mãos.

Os fantoches fazem sucesso desde que o homem aprendeu a comunicar-se, e desejou encontrar novas maneiras de contar suas histórias, as nossas próprias mãos quando, ainda na Idade da Pedra, a luz das fogueiras e abrigados nas cavernas, os homens utilizaram as sombras projetadas nas paredes para formar o semblante de animais, para contar histórias (quem nunca fez esta brincadeira?). Diz-se, também, que esta era uma brincadeira que as mães utilizavam para distrair os filhos. (LADEIRA; CALDAS, 1993, p.10).

É importante evidenciar que a arte de contar histórias está na criatividade daquele que a está contando. Cabe a ele a escolha do melhor recurso e de como utilizá-lo para o crescimento do aluno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste trabalho percebe-se que apesar das novas tecnologias, a Literatura Infantil ainda está presente nas instituições educacionais e que são utilizadas na Educação Infantil. O lúdico no ensino-aprendizagem está cada vez mais valorizado e a Literatura Infantil vem contribuir para o desenvolvimento da criança, o cognitivo, além de trabalhar a oralidade, expressão corporal e permitir a criança interagir com o meio, criar sua própria autonomia e resgatar momentos

que muitas vezes são trocadas por atividades eletrônicas. É importante ressaltar que a chave mestra na arte de contar histórias está nas mãos do mediador e em sua criatividade, pois ao contar histórias o professor proporciona o resgate da memória tanto cultural, como afetivo da criança. Mas para que isso aconteça o professor precisa utilizar de bons recursos e conhecer as técnicas para narrar. Cabe à instituição de ensino, incentivar essa prática de leitura na Educação Infantil e tornar esse hábito frequente no cotidiano da criança.

REFERÊNCIAS

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

1995. BATTAGLIA, Stela Maris Fazir. A criança e a Literatura. Marieta Lúcia Machado & Dias, Maria Célia Moraes (orgs). Oficinas de sonho e realidade na formação do educador na Infância. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza (Orgs). Ler e escrever na Educação Infantil: Discutindo práticas pedagógicas. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

Brasília: MEC/SEF, 1998, 3.:Il

BUSATTO, Cléo. Contar e Encantar – pequenos segredos da narrativa. Petrópolis: Vozes, 2003.

CHAVES, Otília O. A arte de contar histórias. 3 ed. Rio de Janeiro: Confederação Evangélica do Brasil, 1963.

COELHO, Nelly Novaes. Panorama histórico da literatura infanto/juvenil – Das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. 5 ed. São Paulo: Manole, 2010.

CRAIDY, C.M. e KAERCHER, G.E.P.S. Educação Infantil: para que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

LADEIRA, Idalina: CALDAS, Sarah. Fantoche & Cia. São Paulo: Scipione, 1993.

PIRES, Olivia da Silva. Contribuições do ato de contar histórias na Educação Infantil para a formação do futuro leitor. 2011. Disponível em:

acesso: em 08 jan. 2013.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia Cademartori. Literatura Infantil: Autoritarismo e emancipação. 2 ed. São Paulo: Atica, 1984.

# TÉCNICAS NEOLINGUÍSTICAS (PNL) APLICADAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA COM A METODOLOGIA DA SALA DE AULA INVERTIDA.

**MINIRRÁ DE SOUSA**

Resumo

A criação deste artigo é para apresentar como as técnicas neuro linguísticas devem ser aplicadas na educação brasileira que se encontra com a estrutura de ensino desatualizada. O intuito deste trabalho é mostrar o quanto o ensino básico, fundamental e médio pode ser mais eficaz se aplicada na modalidade de ensino sala de aula invertida (SAI), com base na PNL, essa técnica faz com que o aluno se torna protagonista do seu aprendizado e o professor assume o papel de guiar esse estudante em buscar novos caminhos para obter mais conhecimento, com isso o aluno não se limita apenas ao que é passado em sala de aula e ao material didático proposto para o ano letivo.

Palavras-chaves: Educação brasileira; Neolinguística (PNL); Sala de aula invertida; PNL para Docente.

Neurolinguistics Techniques (NLP) applied in Brazilian Education with the Inverted Classroom

Abstract

The creation of this article is to present how neurolinguistics techniques should be applied in Brazilian education, which has an outdated teaching structure. The aim of this work is to show how much basic, elementary and high school education can be more effective if applied in the inverted classroom (SAI) modality, based on NLP, this technique makes the student become the protagonist of his learning and the teacher assumes the role of guiding this student in seeking new ways to obtain more knowledge, with that the student is not limited to only what is passed in the classroom and the didactic material proposed for the school year.

Keywords: Brazilian education; Neurolinguistics (NLP); Flipped classroom; NLP for Teacher

## 1 Introdução

A educação brasileira permanece com o método das aulas expositiva, onde o professor passa a matéria e o aluno pratica refazendo exercícios, mas pela primeira vez estudantes e docentes se encontraram numa situação inusitada de mudança drástica de hábito, pois com a pandemia o mundo precisou se adaptar aos novos conceitos de distanciamento social. Fez com que as aulas presenciais passassem para remota, mas infelizmente não foram todos que conseguiram acompanhar essa mudança. A educação se viu diante de um cenário no qual não pôde dar suporte para todos os alunos.

Na cartilha das sínteses das diretrizes curriculares nacionais do Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica (2016), informa que a comunidade escolar tem o papel fundamental em criar e disseminar cultura, visto que o intuito de suas dimensões de estudo é a pesquisa, debate, observação, prática ecológica, leitura, escrita, além do desenvolvimento de raciocínio, ética e valores sócio-políticos são especialmente o que deve se executar. O Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica (2016), por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica Síntese elaborada pelo conselheiro Luiz Roberto Alves, cada ciclo deve desenvolver no aluno a construção das faculdades mentais, conforme para o ensino fundamental de 0 a 5 anos na literatura a criança constrói a sua identidade pessoal e coletiva para brincar, imaginar, fantasiar, desejar, aprender, observar, experimentar, narrar além de questionar os sentidos sobre a natureza e a sociedade resultando a produção de cultura.

Já para o ensino médio as diretrizes afirmam que deve ser único, proporcionar uma educação integral que transforme o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como dimensões de formação humana e que prepare para o aprofundamento dos estudos e para o exercício da cidadania e do trabalho.

Para Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica (2016), as diretrizes fundamentadas presentes na Constituição Federal, na LDB e demais leis, informa que buscam organizar e qualificar a educação básica do país, e com isso definem-se como um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos capazes de orientar as escolas brasileiras nos seguintes pontos:

- Organização;
- Articulação;
- Desenvolvimento;
- Avaliação de suas propostas pedagógicas conforme a resolução CNE/CEB nº 2/08;

Portanto, deixa claro que a comunidade escolar é a autora da proposta que visa educar e ensinar as pessoas que possuem o

direito à educação entre 0 e 17 anos, além dos adultos participantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O objetivo geral do artigo aplicar o conceito PNL na metodologia da sala de aula invertida no retorno gradual das aulas presenciais devido a pandemia Covid-19.

O trabalho tem por objetivo específico é compreender como foi estruturada a educação brasileira e como segue a aplicação nos dias atuais e mostrar por meio de pesquisa bibliográfica quão ultrapassada encontra-se a metodologia de ensino do país.

## 2 Referencial Teórico

### 2.1 Educação Brasileira

Para entender os tempos atuais devemos conhecer a breve história de formação dos parâmetros curriculares nacionais (PCN). Até meados de dezembro de 1996, o ensino fundamental ficou estruturado nos termos da Lei Federal n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, pois a lei definiu as diretrizes e bases da educação nacional, além de estabelecer como objetivo geral, tanto para o ensino fundamental, quanto para o ensino médio. A intenção da formação necessária ao desenvolvimento do potencial como elemento de autor realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania, de acordo com Brasil (1997).

No mesmo ano foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº9.394), que consolida e amplia o dever do poder público com a educação de modo geral com foco no ensino fundamental. Com a LDB faz com que se reforce a necessidade de se propiciar de todos a formação básica comum, pois pode-se afirmar que o currículo, tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio, se tornou obrigatório propiciar oportunidades para o estudo da matérias, Língua portuguesa, Matemática, Mundo físico e natural, Realidade social e política, Arte, Educação Física e outra matéria que entrou para o currículo de ensino foi pelo menos uma língua estrangeira moderna a partir da quinta série do ensino fundamental (art. 26, § 5o ). O objetivo proposto pela LDB com essa divisão é propiciar a todos a formação básica que possa desenvolver as seguintes condições de aprendizagem, (Brasil, p.15):

- O desenvolvimento da capacidade de aprender, por meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- Compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social" (art. 32).

Essa estrutura de PCN passou por modificações porque a forma como foi criada e executada até hoje não encontrou a melhor forma para se adaptar à realidade do estudante que não teve encontrou outra alternativa de abandonar os estudos para ingressar no mercado de trabalho. Com essa previsão de evasão do aluno da escola foram criadas quatro tendências pedagógicas, como segue abaixo, conforme Aranha (2001, p.24):

- Pedagogia Tradicional: é a proposta de educação centrada no professor, sendo a função dele vigiar, aconselhar, corrigir e ensinar a matéria através de aulas expositivas, ficando a cargo do aluno prestar atenção e realizar exercícios repetitivos para gravar e reproduzir a matéria dada.
- Pedagogia Renovada: inclui várias correntes, que de uma forma ou de outra estão ligadas, ao movimento da escola nova ou ativa, que embora admitam divergências, assumem um mesmo princípio de norteador de valorização do indivíduo, como ser livre, ativo e social.
- Tecnicismo Educacional: Surgiu nos anos 70 inspirado nas teorias de Behavioristas da aprendizagem sistêmica do ensino, definiu a prática pedagógica altamente controlada e dirigida pelo professor com atividades mecânicas (...), o que é valorizado nesta perspectiva, não é o professor, mas sim a tecnologia.
- Pedagogia Libertadora: Nesta proposta a atividade escolar pauta-se em discussões de temas sociais e políticos e em ações sobre a realidade social imediata.

Dentre as quatros tendências é notório que a seguida até os dias atuais pelo o ensino fundamental e médio é a pedagogia tradicional, pois com o passar dos anos só houve alteração no conteúdo programático, mas não na forma de aplicá-lo, pois não foi ensinado ao estudante a instigar a curiosidade e a autonomia de ir além do que é passado em sala de aula, o que se tornou extremamente prejudicial devido a pandemia mundial que estamos vivendo.

#### 2.1.1 Programação Neolinguística - PNL

Para entender como a mente humana trabalha devemos conhecer sobre o que é programação neolinguística (PNL), para entender porque cada indivíduo aprende e se desenvolve de diferentes formas. O PNL começou em meados dos anos 70 nos Estados Unidos pelo analista de sistemas Richard Bandler e o linguista John Grinder, ambos identificaram que tinham objetivos comuns de entender a programação ou reprogramação do cérebro humano para saber como pessoas bem sucedidas se comportam, além do emprego dos códigos verbais e não verbais, pois com isso definiram a palavra PNL, conforme Galvão (2009):

- Programação: é a habilidade de organizar a comunicação e sistemas neurológicos para alcançar metas e resultados específicos e desejados;

- Neuro: é o sistema nervoso através do qual a experiência é recebida e processada por meio dos cinco sentidos;

- Linguística: é o sistema de linguagem e comunicação não verbal por meio dos quais as representações neurais são codificadas, ordenadas e adquirem sentido.

Para O' Connor e Seymour (1995), a programação neolinguística é a arte e ciência da excelência das qualidades pessoais, pois é a arte porque cada pessoa imprime a sua própria personalidade e o seu estilo aquilo que se faz, visto que jamais pode ser apreendido através de palavras e técnicas. Também é ciência porque utiliza um método e um processo para determinar os padrões que as pessoas usam para conseguir resultados excepcionais no que fazem. E por isso esse processo é chamado de modelagem, porque os padrões, habilidade e técnicas descobertos por ele são cada vez mais usados em terapia, na educação e no profissional, com intuito de criar um nível de comunicação mais eficaz, melhor desenvolvimento pessoal e uma rápida aprendizagem.

Dentro desses conceitos apresentados pelos autores cabe identificar em qual processo o indivíduo melhor imprime a sua personalidade, pois para desenvolver bem o aprendizado é preciso saber qual a programação mental que melhor se adequa a forma para assimilar o conteúdo. De acordo com Bandler e Grinder (1982), explicam como as pessoas pensam de diferentes maneiras, fazendo com que os sistemas representacionais classificados sejam em:

- Visual: são pessoas que normalmente andam inclinadas para frente, em geral são mais organizadas e valorizam a aparência, com menor tendência de se distrair com barulhos, dentre outras características.

- Auditivo: são pessoas que falam com mais clareza, conversam consigo mesmas e distraem-se mais facilmente com barulho, além de ter facilidade de aprender ouvindo e gostam de músicas e de longas conversas.

- Cenestésico: pessoas que prezam pelo contato físico, gostam de atividades que envolvam sensações, movimento ou atividades físicas, normalmente gostam de sentir o mundo ao redor.

Com o contexto sobre PNL pode-se agora ter novo entendimento do que é aprender que não existe apenas uma possibilidade, mas sim características nas quais o indivíduo deve identificar em qual melhor se encaixa para absorver e assimilar o conteúdo proposto de se aprender.

### 2.1.2 Programação Neolinguística aplicado na formação do Docente.

Após o entendimento sobre PNL, é essencial aplicar essa ferramenta no âmbito educacional, pois é por meio dele que ocorre o contato inicial do indivíduo para estimular o aprendizado. Para Cária (2013), a PNL pode ser capaz de tornar o indivíduo sempre disposto a descobrir novas formas de aprendizagem, além de auxiliar os docentes em como se portar na sala de aula e como passar o conteúdo de forma que vise o bem estar e o aprendizado dos alunos, pois todos estão em constante aprendizagem.

Para os educadores é preciso aprender a identificar e lidar com cada aluno que se encaixe na classificação de aprendizado, pois ele será o mediador da situação para melhor orientar e instigar o interesse em aprender cada vez mais. Como afirma Dias e Passos (2008), o ato de prestar atenção às formas de expressão dos alunos é extremamente importante, pois tende a fomentar o conhecimento do educador, que desse modo adquire maior domínio da situação para poder enfrentar adversidades em sala de aula.

Da mesma maneira que os docentes podem identificar a melhor forma que o aluno aprende, ele mesmo pode se auto observar e verificar em qual classificação se encaixa para assim ter o melhor desempenho em sala de aula. Segundo França (2010), pode-se encontrar o professor:

- Docente Visual: Normalmente organizam bem o material de trabalho e apresentam anotações de aula periodicamente, com recursos como diferenciação das cores, formas e ilustrações. Normalmente esse tipo de professor gosta de passar muito conteúdo e observar muito a gramática e a forma escrita, além de se distrair facilmente com ruídos.

Para alunos que não estão nessa classificação esse tipo de professor pode parecer

muito autoritário e intransigente nas regras que impõe, visto que outra característica do visual é falar mais rapidamente e usam termos específicos, como exemplo: não está claro, estou vendo, veja, etc;

• Docente Auditivo: Falam de maneira ritmada e gosta de discussões e debates em sala de aula, além de solicitar leitura oral dos alunos ou ele mesmo começar a ler em voz alta, são professores que parafraseiam e deixam na lembrança dos alunos os "sermões" em aula.

Esse docente, dispensa o conteúdo didático porque dá preferência em utilizar músicas, poemas, contar fatos e relatar situações que podem ou não estar relacionados ao assunto da aula, mas essa metodologia pode dificultar a interação com alunos que são da classificação visual e é por isso que muitos recebem a expressão "enrolando" o conteúdo da disciplina.

• Docente Cenestésico: não respeitam muito a organização de objetos, deixando seus materiais em diferentes lugares e gostam de propor a realização de projetos e trabalhos em grupos, além de não dar tanta importância à aparência pessoal nem a estética dos materiais que usam. Outra característica é a fala mais devagar, utilizam e manipulam objetos para servirem de exemplo, pois tem a habilidade de criar dinâmicas em sala de aula.

Em casos de divergências, a necessidade por parte do aluno traduzir as informações passadas por esse tipo de professor de forma mais rápida, pois assim esses alunos que precisam se flexibilizar podem ficar tensos para aprender, situação que pode ser administrada pelo docente, visto que uma vez observando o sistema de representação mental do aluno com dificuldade, poderá desenvolver algumas atividades, sendo elas: lúdica, criar metáforas, fazer brincadeiras positivas, contar estórias, relacionar o conteúdo com a realidade, utilizar conteúdos artísticos, entre outras didáticas.

## 2.2 Sala de Aula Invertida (SAI)

A sala de aula invertida é uma metodologia de ensino pouco conhecida no Brasil por parte da educação pública, mas se deu início nos Estados Unidos em meados da década de 90, sendo chamada de Flipped Classroom. Com o impulso da tecnologia em ascensão, foi utilizada como ferramenta facilitadora de ensino, pois diversos trabalhos no campo educacional foram desenvolvidos com a finalidade de promover a autonomia do aluno no ambiente escolar. Com esse intuito o autor Eric Mazur em 1997, publicou o livro Peer Instruction: User's Manual, que descreve um método de engajamento dos alunos por meio de discussões de questões e testes conceituais realizados em classe e em grupos. Já em 1999 Gregor Novak defende o método just-in-time teaching, em que o aluno se responsabiliza em preparar-se para a aula realizando leitura e a tarefa antes da aula presencial, segundo Evangelista e Sales (2018).

Com essa maneira a rotina da sala de aula é modificada e norteada a partir do conteúdo estudado pelos alunos previamente em atividades extraclasses, porque desse modo em sala, os alunos são incentivados a trabalhar colaborativamente entre si e contam com a ajuda do professor para realizar a resolução de problemas associadas às tarefas, de acordo com Oliveira, Araujo e Veit (2016). Do ponto de vista de Bergmann e Sams (2018), a sala de aula invertida, consiste em inverter a lógica do método tradicional de ensino, o que é trabalho de casa, será realizado na sala aula e o que é realizado em sala é executado em casa.

Para melhor visualizar esse conceito e o quanto ele pode ser prático e mais eficaz, Bergmann e Sams (2018), apresentam a distribuição de tempo para realizar cada atividade, na tabela abaixo.

Quadro 1: Comparação do uso do tempo em sala de aula tradicional e invertida.

| Sala de aula tradicional | | Sala de aula invertida | |
|---|---|---|---|
| *Atividade* | *Tempo* | *Atividade* | *Tempo* |
| Atividade de aquecimento | 5 minutos | Atividade de aquecimento | 5 minutos |
| Repasse do dever de casa da noite anterior | 20 minutos | Perguntas e respostas sobre o vídeo | 30 minutos |
| Prelação de novo conteúdo | 30–45 minutos | Prática orientada e independente e/ou atividade de laboratório | 75 minutos |
| Prática orientada e independente e/ou atividade de laboratório | 20–35 minutos | | |

Fonte: Bergmann e Sams (2018, p. 35)

Com a tabela acima pode-se entender o quanto seria melhor aproveitado o tempo em aula, pois o processo de saber o que iria ser abordado em sala de aula seria estudado em casa. Segundo a junta diretiva da Flipped Learning Network (FLN,2014), a aprendizagem invertida pode ser entendida como uma abordagem pedagógica na qual a aula expositiva passa de aprendizagem coletivo para aprendizagem individual, visto que a trans-

formação do espaço em sala de aula se torna um ambiente dinâmico e interativo, no qual o docente assume o papel de facilitador para guiar os estudantes na aplicação dos conceitos e na participação criativa sobre o assunto.

Essa concepção pela SAI se dá pelo avanço da tecnologia que temos nos tempos atuais, pois os estudantes não se deslocam até a biblioteca para fazer uma pesquisa bibliográfica, mas sim pesquisam diretamente na internet para obter respostas, justamente por isso o ensino precisa se adequar e ensinar os estudantes a utilizar da melhor maneira essas ferramentas. Para Valente (2014), tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), são utilizadas na educação e passam a fazer parte das atividades de sala de aula, sendo que essas tecnologias têm alterado a dinâmica da educação básica e do ensino superior. Do ponto de vista Palfrey e Gasser (2013), tal expansão provocou significativas mudanças na sociedade por parte dos estudantes, que diferente das décadas passadas todos estão no contexto digital e por isso devem aprender habilidades para analisar e cruzar informações antes de confiar em tudo que é compartilhado.

## 3 Consideração final

A premissa da educação sempre foi e deverá ser focada no desenvolvimento do aluno, e com a evolução desenfreada da tecnologia a metodologia de ensino deve ser atualizada. Para Carotenuto e Carotenuto (2019), as novas pedagogias que tentam manter os alunos interessados pela sua própria aprendizagem, além de colocar os educadores em uma batalha diária por metodologias e técnicas que sejam eficazes para o atual momento.

Assim como o estudante, o docente está em constante aprendizagem, pois com inclusão da SAI no ensino, ele vai ter que aprender a compartilhar canais e formas do aluno buscar por mais conhecimento. Para que essa dinâmica funcione é preciso que o docente mude sua conduta de ensino, pois ele precisa saber que não é mais o único detentor do saber, visto que é preciso aprender a ser mediador para guiar o aluno para conhecer e diversificar o caminho da aprendizagem, segundo Kenski (2003).

E para que esse método dê certo é preciso deixar antigos padrões de ensino da pedagogia tradicional para se adequar a sala invertida e a aprendizagem a distância. Segundo Litto (2010), muitos educadores não conseguiram soltar os laços nostálgicos com a forma que eles aprenderam, tanto para o ensino básico quanto no fundamental e superior, pois existem professores resistentes às novas abordagens, que estão mais alinhadas com o momento dos jovens.

Com base nesse estudo, pode-se concluir que o ensino brasileiro se encontra desatualizado. Diante da pandemia global da Covid-19 esse atraso ficou muito mais evidente. Com base em pesquisas e reportagens chegou-se à conclusão que mais de 60% dos alunos não acessaram a plataforma disponibilizada para acompanhar as aulas remotas em 2020, alguns por falta de internet, computador e outros por ambos os casos. E para os alunos que não se enquadram nesses padrões a falta de acesso foi por não conhecer e não praticar autonomia do método PNL.

A prefeitura de São Paulo e de outros estados retornou com as aulas presenciais na rede estadual e municipal de ensino com o limite de 35% da capacidade de atendimento de cada escola e informou que vai garantir o ensino híbrido, sendo intercaladas entre aulas presenciais e remotas. Com essa situação pode-se começar a implementar o método do PNL com a SAI para que os alunos possam se adaptar e não prejudicar o desenvolvimento do conhecimento para os vestibulares que terão de fazer para ingressar no ensino técnico e superior.

## 4 Referencial teórico


AZANHA, José Mário Pires. Parâmetros Curriculares Nacionais e Autonomia da Escola. Revistas do Cemoroc, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-11, 27 ago. 2015. Disponível em: http://www.hottopos.com/harvard3/zemar.htm. Acesso em: 28 maio 2021.

BANDLER, R; GRINDER, J. Sapos em Príncipes: Programação Neolinguística. Editora Summus: São Paulo. 1982, 224 p.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. Sala de Aula Invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: Ltc, 2018. Disponível em: https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Sala-de-Aula-Invertida-Uma-metodologia-Ativa-de-Aprendizagem.pdf. Acesso em: 29 maio 2021.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p

CÁRIA, N. P. Programação Neolinguística (PNL) e o gerenciamento da sala de aula. Artigonal. 24 mar. 2013. Disponível em: Acesso em: 28 maio. 2021.

CAROTENUTO, Filipo Maluf; CAROTENUTO, Erileine Faria Rodrigues. O USO DA PNL PARA POTENCIALIZAR A SALA DE AULA INVERTIDA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Abed: Associação Brasileira de Educação a Distância, São Paulo, v. 13, n. 5, p. 1-9, ago. 2019. Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2019/anais/trabalhos/30571.pdf. Acesso em: 29 maio 2021.

DIAS, R. G; PASSOS, J. S. Contribuições da Programação Neolinguística no Contexto Educacional. Revista Intersaberes, Curitiba, ano 3, n. 5, p. 38-46, jan/jul 2008.

EVANGELISTA, Átilla Mendes; SALES, Gilvandenys Leite. A SALA DE AULA INVERTIDA (FLIPPED CLASSROOM) E AS POSSIBILIDADES DE USO DA PLATAFORMA PROFESSOR ONLINE NO DOMÍNIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DO CEARÁ. Experiências em Ensino de Ciências, Ceará, v. 13, n. 5, p. 1-18, dez. 2018. Disponível em: https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID558/v13_n5_a2018.pdf. Acesso em: 29 maio 2021.

FRANÇA, E. E. Sistemas de Representação Mental e Estilos de Aprendizagem na Recuperação dos Alunos. Manus, p.1-33 2010. Disponível em: http://download.golfinho.com.br/downloads/estilosdeaprendizagem.pdf. Acesso em: 28 de maio. 2021.

GALVÃO, Denise Cristina Bortolani. A PROGRAMAÇÃO NEUROLINGUÍSTICA COMO INSTRUMENTO PARA A FORMAÇÃO EXTENSIONISTA. 2009. 135 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Engenharia Agrícola, Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Engenharia Agrícola, Campinas, 2009. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/256949/1/Galvao_DeniseCristinaBortolani_M.pdf. Acesso em: 28 maio 2021.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e ensino presencial e a distância. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003. 157 p. Disponível em: https://bds.unb.br/handle/123456789/484. Acesso em: 29 maio 2021.

LITTO, Fredric M. Aprendizagem a distância. 1 ed. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010. Disponível em: http://www.abed.org.br/arquivos/APRENDIZAGEM_A_DISTANCIA.pdf Acesso em: 29 maio 2021.

Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. SÍNTESE DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA. 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=-download&alias=32621-cne-sintese-das-diretrizes-curriculares-da-educacao-basica-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 maio 2021.

NETWORK, Flipped Learning. Definition of Flipped Learning. 2014. Disponível em: https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/. Acesso em: 29 maio 2021.

O'CONNOR, Joseph; SEYMOUR, John. Introdução à programação neurolingüística: como entender e influenciar pessoas. São Paulo: Summus, 1995.

OLIVEIRA, Tobias Espinosa de; ARAUJO, Ives Solano; VEIT, Eliane Angela. Sala de Aula Invertida (flipped classrom): Inovando as aulas de física. Física na Escola, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 1-10, out. 2016. Disponível em: http://www1.fisica.org.br/fne/edicoes/category/40-volume-14-n-2-outubro. Acesso em: 29 maio 2021.

PALFREY, John; GASSER, Urs. NASCIDOS NA ERA DIGITAL: ENTENDENDO A PRIMEIRA GERAÇÃO DE NATIVOS DIGITAIS. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 1-8, jul. 2013. Disponível em: http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/1177/821. Acesso em: 29 maio 2021.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. Educar em Revista, [S.L.], v. 4, n. 4, p. 79-97, nov. 2014. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.38645. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38645/24339. Acesso em: 29 maio 2021.

# ASPECTOS DO DESEVOLVIMENTO INFANTIL EM CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS

**MÔNICA PUGLIESI**

RESUMO

O desenvolvimento da espécie humana é o resultado de uma interação entre o programa de maturação (inscrito geneticamente) e a estimulação social e pessoal que a criança recebe das pessoas que a cuidam. Logo, entende-se que os aspectos psicológicos de desenvolvimento não estão predeterminados. mas que são adquiridos mediante a interação com o meio físico e social que envolve as crianças desde o seu nascimento. Para entender as aquisições que as crianças podem fazer no decorrer dos anos da educação infantil, convém definir como consideramos o processo de aprendizagem das crianças e, também, as relações que se pode descascar entre a aprendizagem e o desenvolvimento. No decorrer do período que vai desde o nascimento até os seis anos, ocorrem mudanças importantes e indiscutíveis, que nos permitem considerar que as crianças pequenas cada vez mais tomam parte de nossa cultura e de nossa comunidade e que, a cada dia, vão se tornando mais amadurecidas, ainda mesmo na primeira infância.

Palavras-chave: Maturação; Desenvolvimento; Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

Muito embora os aspectos de desenvolvimento cognitivo tenha certas singularidades, as crianças de 0 a 6 anos, ao serem matriculadas na educação infantil, demonstram um desenvolvimento diferenciado das crianças que ingressam na educação apenas após os 4 anos de idade. Isso ocorre devido as relações sociais que são estabelecidas e, também, pelas relações de interação com as diferentes culturas, hábitos e costumes, que acabam interferindo em seu processo de maturação e desenvolvimento.

Como sabemos, nessa faixa etária a criança aprende por observação e imitação, o que certamente é terreno fértil nas turmas de educação infantil. Ao estabelecer relações com os demais sujeitos da escola, professores, funcionários e crianças, a criança acaba por ampliar as experiências que manteria, estando apenas em seu ambiente familiar e com isso elas ampliam seu desenvolvendo e gradativamente, à medida que amadurecem e ampliam suas habilidades, passam a ganhar confiança para explorar o ambiente.

Outro aspecto importante na educação infantil está relacionado às questões de afetividade, fator que afeta toda a faixa etária, mesmo as crianças maiores, com 5 ou 6 anos, pois nessa fase, os vínculos dessas crianças com os familiares ainda está muito centrado na dependência em várias questões, como alimentação, vestuário, deslocamentos, entre outros. E mesmo na escola, onde a criança é estimulada a ampliar sua autonomia, ainda assim elas se mostram extremamente dependentes dos adultos.

De toda maneira, provavelmente estaremos de acordo que, no decorrer do período que vai desde o nascimento até os seis anos, ocorrem mudanças importantes e indiscutíveis, que nos permitem considerar que as crianças pequenas cada vez mais tomam parte de nossa cultura e de nossa comunidade e que, a cada dia, vão se tornando mais parecidas com as pessoas adultas.

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FORMAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS DE IDADE

As experiências vivenciadas por crianças de 0 a 6 anos na educação formal interferem significativamente em sua formação, podendo influenciar positivamente seu desenvolvimento futuramente, deixando marcas positivas que serão percebidas já na adolescência. Um dos fatores que podemos destacar é o desenvolvimento motor e a autoestima, fatores que favorecem a interação e o desempenho do sujeito em vários momentos da vida particular e escolar.

Muito embora a educação infantil tenha critérios e diretrizes estabelecidas legalmente, ainda há certa desconfiança e consideração de que, nessa fase, a criança precisa apenas de cuidados e segurança. Mesmo assim, ainda não se nota um consenso de que se deva exigir a mesma qualidade na educação infantil quanto do ensino fundamental, por exemplo. A única preocupação que aflige os pais é perceber a demora em alfabetizar a criança, isso por volta dos 5 ou 6 anos de idade. A bem da verdade, as próprias famílias costumam encarar as

"escolinhas" apenas como locais onde podem deixar os filhos durante o dia. Esse descompromisso em relação ao que se oferece às crianças pequenas não é privilégio brasileiro.

Levando em conta que é nas creches e pré-escolas que muitas crianças passam a maior parte do dia, é essencial que sejam atendidas por profissionais que lidem bem com todas as nuances da educação infantil, que saibam como estimular uma criança em determinada idade, respeitando seus limites, mais auxiliando-a a superar suas dificulda-

des. É preciso, sobretudo, chamar os pais à escola, fazê-los participar do processo, para que eduquem seus filhos com maior segurança e sintam sua responsabilidade dividida com gente que entende do riscado. Sabe-se, por exemplo, que, aos 3 anos de idade a criança já tenta comer e se vestir sem ajuda, pode cooperar em algumas tarefas, como guardar seus brinquedos e escolher as roupas que irá vestir. Aos 4 anos de idade a criança demonstra interesse em interagir e socializar-se e aos 5 anos pode assumir responsabilidades como separar o material da escola, pegar seu uniforme e preparar sua mochila. Nessa idade a criança costuma se voluntaria para ajudar nos serviços da casa ou secretariar a professor. Então, porque não permitir que ela tire o pó, recolha os calçados, coloque as roupas sujas no cesto, Aos seis anos de idade, uma criança com sua autonomia apropriada, pode ajudar a cuidar das crianças menores nos brinquedos do parque, na fila para o lanche, ajuda a contar histórias e ensina-a as cantigas infantis. Em resumo, o que se espera de uma instituição de educação infantil é que, através das brincadeiras e situações do cotidiano, a criança seja estimulada à desenvolverse e conquistar sua autonomia progressivamente, assim como aprimorar o desenvolvimento da capacidade de comunicação e de socialização com os colegas e adultos. É a fase certa para incentivar autoconfiança e criatividade, e passar uma noção de limites e respeito ao próximo. É a hora de ensinar-lhe *a* ajudar, cooperar e participar de um grupo. É o momento adequado para que aprenda a respeitar o meio-ambiente, através de regras bem simples como não maltratar animais, ou sempre jogar papéis usados na cesta de lixo.

## DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS

Para poder avançar na explicação de uma determinada maneira de entender o desenvolvimento, convém esclarecer alguns conceitos que utilizamos seguidamente e que, às vezes, podem gerar confusões, se não forem utilizados da maneira como o leitor ou a leitora foi avisado para fazê-lo. São destacados três conceitos muito relacionados: maturação, desenvolvimento e aprendizagem.

Quando se fala de maturação, refere-se às mudanças que ocorrem ao longo da evolução dos indivíduos, as quais se fundamentam na variação da estrutura e da função das células. Assim, pode-se falar, por exemplo, de maturação do sistema nervoso central, mediante a qual são criadas as condições para que haja mais e melhores conexões nervosas que permitam uma resposta mais adaptada às necessidades crescentes do indivíduo. A maturação está estritamente ligada ao crescimento (que corresponderia basicamente às mudanças quantitativas: alongamento dos ossos, aumento de peso corporal, etc.) e, portanto. aos aspectos biológicos, físicos, evolutivos das pessoas. (Le Bouch, 1988).

Quando se trata de desenvolvimento, nos referimos à formação progressiva das funções propriamente humanas (linguagem, raciocínio, memória, atenção, estima). Trata-se do processo mediante o qual se põem em andamento as potencialidades dos seres humanos. Consideramos que é um processo interminável, no qual se produz uma série de saltos qualitativos que levam de um estado de menos capacidade (mais dependência de outras pessoas, menos possibilidades de respostas, etc.) para um de maior capacidade (mais autonomia. mais possibilidades de resolução de problemas de diferentes tipos, mais capacidade de criar, etc.). Finalmente, tem-se o objetivo de destacar as características do conceito de aprendizagem. Mediante os processos de aprendizagem, incorporamos novos conhecimentos, valores, habilidades que são próprias da cultura e da sociedade em que vivemos. (GALLAHUE & OZMUN, 2005)

As aprendizagens que incorporamos fazem pessoas mudarem de condutas, de maneiras de agir, de maneiras de responder, e são produto da educação que outros indivíduos, da nossa sociedade, planejaram e organizaram, ou melhor, do contato menos planificado, não tão direto com as pessoas com quem nos relacionarmos (PIAGET, 1976). A partir dessas definições é possível compreender como se desenvolvem as crianças nessa faixa etária, considerando-se a importância da escola na potencialização desse processo de desenvolvimento.

De zero a seis anos, ocorre um processo de complexidade do ser humano que não se repetirá durante seu desenvolvimento. As crianças, quando nascem, necessitam de cuidados mínimos e de atenção não muito complexa (comer e dormir certas horas e receber atenção às demandas a que o recém-nascido começa a fazer). À medida que vão crescendo, aumenta a complexidade de suas demandas (choram porque têm vontade ou mal-estar, ou não querem estar sozinhas, ou querem estar com uma outra pessoa, etc.) e aumenta sua capacidade de resposta (começam a ter critérios próprios em alguns aspectos e, portanto, mediante o uso de linguagem podem pedir o que querem). Também se tornam mais complexas as realidades em que vivem essas crianças: passam do âmbito relacional reduzido ao estabelecimento de relações com pessoas mais alheias e desconhecidas, a ter necessidade de valer-se por si mesmas, de garantir-se sem a presença constante das pessoas mais próximas.

A complexidade é consubstancial ao processo de desenvolvimento dos seres humanos. Esse desenvolvimento é caracterizado pelo seu caráter único com relação às outras espécies vivas: o ser humano é o único ser vivo que pode planejar sua ação, pôr em andamento uma atividade psíquica que lhe

permita realizar ações criadoras. Também é necessário destacar que a diversidade é uma característica do ser humano, pois todas as pessoas são diferentes em suas particularidades físicas e psíquicas: cada uma recebe, por meio de herança, determinadas características físicas e determinadas potencialidades, que se desenvolvem em um determinado ambiente. Tudo isso exige-nos a necessidade de falar simultaneamente das características de unicidade e de diversidade do ser humano.

## A INFORMAÇÃO GENÉTICA E O ESTÍMULO EXTERNO NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Nosso código genético contém uma informação que denominamos de calendário de maturação. Com esse conceito, pode-se referir a uma série de informações geneticamente estabelecidas por meio das quais se sabe que os seres humanos passam por uma sequência de desenvolvimento que sempre é igual para todos (caminhar aproximadamente ao final do primeiro ano de vida, falar aos dois anos, etc.) e que, em seus traços característicos básicos, não se realizam com grandes variações (por exemplo, uma criança não poderá caminhar aos seis meses, porque nessa idade ainda não tem um desenvolvimento motor que lhe permite fazê-la; consegue somente permanecer sentada). Essa sequência determina que coisas são possíveis em diferentes momentos. Esse calendário de maturação é especialmente indicativo das possibilidades e da sequência de desenvolvimento nos dois primeiros anos de vida, já que está muito relacionado a uma maturação neurológica essencial. Depois disso, as aquisições estarão marcadas por outros aspectos, como a estimulação e a ajuda recebidas do exterior.

A compreensão da influência hereditária no desenvolvimento do ser humano está bem esclarecida na diferenciação, apresentada por F. Jacob e registrada em Palácios (1979), entre a parte aberta e a parte fechada do código genético. A parte fechada do código genético é aquela que impõe uma determinada informação genética que será necessariamente cumprida. Trata-se da informação genética que estabelece um ciclo de vida determinado para os seres humanos, alguns reflexos no momento do nascimento, algumas características genéticas determinadas. A parte aberta do código genético, ao contrário, estabelece um conjunto de potencialidades que não se desenvolvem totalmente sem influência do meio, sem a estimulação das pessoas com as quais convivem. Trata-se, por exemplo, das possibilidades de utilização da linguagem, das capacidades de estabelecimento de vínculos emocionais e da resolução de problemas.

Em cada uma dessas funções e capacidades, há um predomínio específico da parte aberta ou da parte fechada do código genético. Assim, é esse grau de predominância do código que explica as diferenças entre umas e outras capacidades infantis. Por exemplo, podemos constatar que, em relação ao desenvolvimento das capacidades motrizes, todos as crianças conseguem caminhar concretamente por volta do primeiro ano, sem necessidade de que se faça uma estimulação específica nesse sentido, uma vez que essas capacidades estão fortemente moduladas pela parte fechada do código genético. Por outro lado, é difícil que todas as crianças consigam um desenvolvimento da linguagem em toda a sua amplitude sem estimulação do meio que permite a sua utilização em todas as suas funções e usos, já que a linguagem está regulada pela parte aberta do código genético. Assim, constata-se que a herança recebida nos dá uma série de possibilidades e indica-nos em que momento aproximado estará disponível. O grau de aquisição e as características de tal aquisição dependerão das inter-relações que a criança faz em experimentações com as pessoas de seu convívio. Podemos destacar que. no decorrer do primeiro ano, os bebês têm a capacidade de começar a estabelecer fortes vínculos com as pessoas que os cuidam. O fato de estabelecerem ou não esses vínculos, que lhes proporcionam segurança ou que constituem vínculos instáveis e inseguros, dependerá das características das relações que o bebê vai tecendo durante seu primeiro ano de vida.

Nessa idade, sobretudo na fase da creche, considera-se, muitas vezes, que as crianças não podem aprender se não tiverem desenvolvido previamente algumas características consideradas imprescindíveis. Um dos exemplos mais típicos e conhecidos nas escolas é o fato de dizer que para crianças de quatro ou cinco anos não se pode ensinar os numerais, porque elas não têm a noção e o conceito de número corretamente estabelecido. Isso ilustra claramente a tendência em subordinar a aprendizagem ao desenvolvimento, no sentido de entender que primeiro se desenvolve uma série de capacidades cognitivas e depois se pode iniciar o ensino de conceitos que envolvam tais capacidades.

O fato de que a escola estabelece esse tipo de decisões está diretamente relacionado com o que a psicologia diz em relação a esses aspectos. Nesse sentido, destacamos que algumas das abordagens fundamentais feitas pela psicologia 9 genética de Jean Piaget estão rigidamente aplicadas na escola e, então, ocorrem comportamentos práticos educativos discutíveis como promotores de uma. boa aprendizagem. (GARDNER, 1995)

## OS SABERES SOCIAIS E CULTURAIS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

A perspectiva que Vygotsky (1984) abordou em relação à aprendizagem escolar é fundamental para que se possa raciocinar e

entender qual é a natureza da aprendizagem e do ensino escolar e sobre que relações seria conveniente estabelecer o desenvolvimento da criança. Segundo o psicólogo russo, para que possa haver desenvolvimento é necessário que se produza uma série de aprendizagens, as quais, de certo modo, são condições prévias. Assim, voltando ao exemplo que apresentamos antes, é necessária uma série de aprendizagens em relação a situações de contar, de lembrar, recordar a seriação numérica, experiências contatos com coisas possíveis de contar e outras incontáveis. etc., para a criança poder chegar a conceitualizar a noção de um nome, como a inclusão de todos os outros (o cinco incluiu o quatro, o três. o dois, o um), independentemente de questões perspectivas (a disposição espacial dos objetos não influencia a quantidade).

A partir disso, entende-se que a maturação por si só não seria capaz de produzir as funções psicológicas próprias dos seres humanos: é a aprendizagem na interação com outras pessoas que nos dá a possibilidade de avançar em nosso desenvolvimento psicológico. Esses processos de interação com outras pessoas permitem o estabelecimento das funções psicológicas superiores. Assim, as crianças, começam a utilizar a linguagem como um veículo de comunicação, controle e regulação das ações das outras pessoas, e somente depois de tê-la utilizado interagindo com as outras pessoas é que a linguagem se converte em um instrumento idôneo para planejar a ação, ou melhor, a linguagem transforma-se em pensamento. Começamos, então, a delinear a importância fundamental que têm as pessoas mais capazes da espécie no processo de desenvolvimento das crianças e, as mães. os pais, os professores de educação infantil e as crianças mais velhas. (LE BOUCH, 1988)

Aquilo que a criança pequena já é capaz de fazer sozinha no mesmo momento pode ser considerado o nível de desenvolvimento efetivo. Aquilo que a criança pequena sabe trazer com a ajuda de outras pessoas mais capazes e não sozinha, Vygotsky (1996) destaca que acontece porque algumas funções não estão totalmente desenvolvidas, mas estão em desenvolvimento; portanto, a aprendizagem que a criança pequena faz, praticando esses aspectos juntamente com uma pessoa mais capaz, é o que lhe permitirá chegar a desenvolver algumas capacidades pessoais que poderá exercer sozinha mais adiante. Nesses conceitos vygotskyanos encontramos uma definição satisfatória referente às relações entre aprendizagem e desenvolvimento. Pode-se destacar que a aprendizagem facilita e promove o desenvolvimento através da criação de zonas de desenvolvimento potencial, as quais, segundo o que já mencionamos, podemos definir como a "distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial determinado através da resolução de um problema sob a orientação de uma pessoa adulta ou com a colaboração de um companheiro mais capaz" (Vygotsky, citado por Riviere, 1981).

Atuando com outra pessoa a criança interiorizar a ajuda proporcionada, incorporando, assim, aos seus conhecimentos e às suas ações novas dimensões que a farão mais funcional, mais complexa e mais capaz de resolver problemas. Finalmente, podemos destacar que, no processo de ajuda, de cuidado dedicado a uma criança pequena, os educadores e os pais atuam de uma maneira ou outra, conforme entendem implicitamente que seja seu papel no processo de estimulação dessa criança: para que ela desenvolva suas aptidões e até possa antecipar suas capacidades, a partir de um processo de observação constante dos aspectos que esteja incorporando, para conseguir melhorar essas suas capacidades.

Nessa atuação conjunta, pais e educadores ajudam a criança pequena em seu avanço pessoal. Todos esses aspectos estão integrando concepção construtivista do desenvolvimento e da aprendizagem e, a partir dessa perspectiva, entende-se que o desenvolvimento não surge do nada. Mas é uma construção sobre a base de desenvolvimento que existe previamente, sendo uma construção que exige o envolvimento tanto do menino ou da menina como daqueles que se inter-relacionam com ele ou ela, tratando-se de processos modulados pelo contexto cultural em que vivem. É necessário destacar que, nos últimos anos. tem havido entre os investigadores e estudiosos da psicologia evolutiva e da educação, em nosso contexto cultural, o que poderíamos nomear de um certo "acordo construtivista", já que seus fundamentos teóricos sustentam várias explicações dadas sobre o desenvolvimento do ser humano.

O currículo proporciona informações referentes a que, quando e como ensinar e avaliar. É necessário revisar alguns aspectos importantes pelo modo como se relacionam a cada uma dessas questões. No decorrer da etapa da educação infantil, há uma série de saberes culturais que devem ser conhecidos e de aspectos que ajudam a desenvolvê-los. Quando se fala de tudo isso, referese aos conteúdos educativos. Eles têm sido uma fonte de mal-entendidos em educação e, sobretudo, em educação infantil. Julgava-se que falar de aprendizagem de conteúdos nessa etapa, necessariamente, queria dizer não considerar as particularidades da etapa e "escolarizar" (no mau sentido da palavra) a creche e a pré-escola. No auge da reforma educativa, dá-se muita importância aos conteúdos, porque é o que se aprende, sobre o que atua a atividade auto estruturante das crianças: é a partir dos conteúdos que somos capazes de desenvolver as nossas capacidades e converter-nos, gradativamente, em pessoas com mais recursos, com uma inteligência que nos

permite o confronto com outras situações, etc. Por exemplo, para que a criança construa a sua noção de identidade – conteúdo conceitual – é preciso fazer diferentes atividades que lhe permitam diferenciar-se de outras pessoas: aprender o seu nome e os dos outros membros da família, saber que é um menino ou uma menina, etc.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os conteúdos, objetos de aprendizagem, ordenam-se e organizam-se em torno das áreas curriculares que, na educação infantil, são âmbitos de experiência muito próxima da criança, cerca da descoberta de si mesma, do meio social e natural, das intercomunicação e as linguagens. O conceito de conteúdo é entendido de maneira mais ampla do que anteriormente; em geral. têm-se identificado conteúdo com dados ou conceitos que a criança precisa aprender. Atualmente, identificamos como conteúdos de aprendizagem todos os aspectos que as crianças precisam conhecer, saber fazer, ou melhor, saber como se comportar. Assim, fala-se de três tipos de conteúdo: conceituais, procedimentais e atitudinais. É preciso destacar que essa é uma terminologia muito útil para o ensino fundamental e interessante para a educação infantil . Às vezes, porém. apresenta algumas dificuldades nos conteúdos trabalhados na creche e na préescola. Em termos gerais, para todo o sistema educativo, tem a vantagem de permitir ir mais além na polêmica de "se a escola deve ensinar conceitos ou incidir nos processos de aprendizagem". Conhecer a existência de coisas, poder dizer características e estabelecer relações. implica aprender fatos e conceitos.

Na creche e na pré-escola. existem basicamente fatos: as cores, nome da criança, as partes do seu corpo, saber que se podem conseguir coisas através da linguagem. conhecer o nome das coisas e alguns conceitos iniciais: os conceitos que elabora em torno do que é um animal, a escola, a noite, a televisão; uma representação que o menino ou a menina faz da realidade a partir de cenas e planuras vividas – sempre que signifiquem a representação do que se apresenta – que lhe permitam antecipar e prever.

## REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO


EDWARDS,C. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FARIA, A.L. et all. Educação Infantil Pós-LDB: rumos e desafios. São Paulo:

Autores Associados, 1999.

FREINET,C. A pedagogia do bom senso. São Paulo: Martins Fontes, 1973.

GALVÃO, H. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.

Petrópolis: Vozes. 2.ª ed., 1995.

GARCIA, R.L. Em defesa da educação infantil. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GARDNER, H. A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensinála. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LAROSSA, J. O enigma da infância: ou o que vai do impossível ao verdadeiro.

In Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas. Porto Alegre: Contra Bando, 1998.

PINTO, M. et all. As crianças: contextos e identidades. Portugal: Universidade do Minho – Centro de Estudos da Criança,1997.

ROSEMBERG, F. et all. Creches e pré-escolas no hemisfério norte. São Paulo: Cortez -FCC,1994.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente : o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ZABALZA, M. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artes Médicas,

1998

# A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E DO BRINQUEDO NAS APRENDIZAGENS MATEMÁTICAS.

**PRISCILA CANDIDO DE OLIVEIRA**

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem por objetivo confirmar a importância do brincar e do brinquedo na educação infantil como instrumento de aprendizagem atribuindo significados para que a criança possa agir sobre a vida com autonomia.

PALAVRA CHAVE:

Brincar, brinquedo, significado, autonomia, interação, aprendizagem e construção.

## 1 INTRODUÇÃO

Desde os primeiros anos de vida nos deparamos com situações de aprendizagens, porque quando brincamos agimos de forma natural, colocamos para fora tudo o que nós sabemos, apresentamos nossas emoções, sentimentos mais íntimos, atribuímos significados ao mundo que nos cerca e começamos a observar de forma mais profunda o que nos perturba.

Por muitos anos não era considerado o brincar como instrumento de aprendizagem, porque os métodos tradicionais adotavam a postura de que o professor era o único dono do saber e que o aluno aprendia por meio da sistematização e memorização dos conteúdos. Porém hoje com o método construtivista as crianças podem tomar decisões, agindo como produtoras do saber, e não apenas como executoras de instruções.

Quando a criança brinca, ela interpreta papéis da sociedade e dramatizam situações adequando o vocabulário a cada papel. Por exemplo, quando ela brinca de mamãe adota uma postura autoritária, utilizando palavras no imperativo, como: senta, coma, saia e etc. Desta forma ela desenvolve a oralidade, interage ideias, identifica as diferenças dos papéis sociais que as pessoas desenvolvem na sociedade, socializa conhecimentos, reconhece a sua identidade e a do grupo construindo um aprendizado significativo.

Portanto, o que veremos neste trabalho científico será um estudo realizado ao logo de seis anos de vivências na educação infantil e pesquisas sobre o tema ressaltando que o brincar e o brinquedo são instrumentos importantes para desenvolver a aprendizagem e formar o indivíduo com lucidez e autonomia.

## 2. DESENVOLVIMENTO

A ludicidade e suas manifestações estão presentes na vida do homem em todas as fases da história.

Até o final do século XVIII, o brincar constituía uma atividade comum a adultos e crianças.

Nesse contexto o brincar tem como característica ser, sobretudo corporal, prescindir de objetos e ou brinquedos.

Início do século XIX, sociedade industrial, no qual predomina a produção de bens a atividade lúdica modifica-se, passa a fazer parte apenas da vida das crianças; ao mesmo tempo torna-se "pedagógica", entretanto nas escolas com objetivos educacionais.

Surge então o brinquedo industrializado, a institucionalização da criança, um movimento da mulher no mercado de trabalho que aliado à falta de segurança e espaço nas ruas, o brincar passa a ser uma atividade solidária e que acontece em função ao consumo de brinquedos.

Século XXI, inseridos na sociedade pós-moderna, que se caracteriza pela produção de serviços. Surge um movimento de ser humano para resgate das suas raízes mais profundas de ser e de existir.

Surgindo assim a necessidade de resgate do brincar, nas diferentes regiões do mundo enquanto patrimônio lúdico-cultural.

Esta tendência leva a um movimento de valorização do brincar, das brincadeiras regionais, contextualizadas nas diversas culturas e épocas, firmando-se o brincar como um fenômeno universal e grande relevância para a caracterização e conhecimento dos sociais e diversidades culturais dos vários povos do mundo.

### DEFINIÇÕES:

- Brincar – vem do latim e tem como radical a palavra brinco (sua raiz morfológica significa vínculo com), brincar é estar com o outro numa relação de troca.
- Brincadeira – refere-se à ação de brincar ao comportamento espontâneo.
- Brinquedos. (brincar+edo) - Objeto feito para divertimento de crianças; brinco.

Divertimento entre crianças. Brincadeira. Reunião em que há danças. Folguedo, folia.

- Lúdico – vem do latim ludus e significa brincar.

### BRINCAR É IMPORTANTE, POR QUÊ?

Porque é bom, é gostoso e dá felicidade, e ser feliz é estar mais predisposto a ser bondoso, amar o próximo e a partilhar fraternidade.

Brincar é principal atividade da infância, responde à necessidade de meninos e meninas de olhar, tocar, satisfazer a curiosidade, experimentar, descobrir, expressar, comunicar, sonhar... brincar é uma necessidade, um impulso primário e gratuito que desde pequenos ajuda a descobrir, conhecer, dominar e amar o mundo e a vida. Brincando a criança desenvolve, exercita suas potencialidades vence desafios contidos nas situações lúdicas, provoca o funcionamento do pensamento e leva a criança a alcançar níveis de desempenho que só as ações, por motivação intrínseca, conseguem.

Segundo Adriana Friedman brincar é fundamental não apenas para as crianças, mas também é fundamental par ao ser humano.

"As crianças estão sendo educadas por um outro mundo que foge aos muros da escola"

(Adriana Friedman).

Porque brincando a criança desenvolve a sociabilidade, faz amigos e aprende a conviver o direito dos outros e as estabelecidas pelo grupo, aprende a engajar-se nas atividades, gratuitamente, pelo prazer de participar, sem visar recompensa ou temer castigo, mas adquirindo o hábito de estar ocupada fazendo alguma coisa inteligente e criativa.

Porque brincando a criança prepara-se para o futuro experimentando o mundo ao seu redor dentro dos limites que sua condição atual permite, tornando-se operativa, e principalmente através do brincar a criança está nutrindo sua vida interior, descobrindo sua vocação e buscando um sentido para sua vida.

"O quintal é o território encantado da infância"(Adelso Murta Filho)

Precisamos deixar com que as crianças descubram as diferentes formas de brincar, como: brincar sozinhas, brincar com pessoas, em grupo, correndo, saltando, jogando bola, experimentando, contando histórias e desenvolvendo atividades.

Ninguém discute os benefícios dos jogos e dos brinquedos como mediadores e motivadores do jogo. Na verdade, o brinquedo tem como principal função estimular o jogo, favorecendo os momentos de alegre divisão e facilitando o exercício das diversas habilidades do menino ou da menina.

Desta forma, não podemos escolher o brinquedo de forma apressada, temos que escolher os brinquedos mais adequados a cada menino ou menina: aqueles que os motivem à superação pessoal, à expressão dos sentimentos e das emoções; aquelas que estimulem sua vontade de partilhar e que, além disso, favoreçam a interiorização de normas e condutas que facilitem sua socialização.

Numa pesquisa retirada do jornal Diário Popular de 04 de abril de 1999 p.06 Economia & Política, segundo educadores, psicólogos e terapeutas, apesar do brinquedo ser um instrumento fundamental para que a criança perceba e compreenda o mundo, ainda há pouco interesse a indústria brasileira em desenvolver produtos para atender necessidades que fogem ao padrão. Em São Paulo, é possível encontrar alguns itens adaptados para deficiente físico, sensorial ou mental, em importadoras instituições filantrópicas ou lojas especializadas, mas são poucas as opções de fundamental no desenvolvimento dela.

O brincar foi estudado por muitos filósofos, educadores, antropólogos, historiadores e muitos outros especialistas, na buscar de apresentar uma definição correta, porém podemos perceber que por meio dos estudos realizados entendemos que é mais uma forma de comunicação e expressão do ser humano, e no caso das crianças elas brincam naturalmente e expressam seus desejos, medos, conhecimentos e emoções.

Alguns especialistas dizem que a brincadeira precisa ser estimulada, porém quando o bebê nasce ele brinca com o próprio corpo e de forma lúdica começa a agir sobre ele, porém para manipular alguns objetos ele precisa aprender muita coisa sobre eles, precisa entender o significado e como as coisas acontecem, a partir disso ele começa a observar para começar a agir. A criança estabelece com o brinquedo uma relação natural e consegue extravasar suas angústias e paixões; suas alegrias e tristezas, suas agressividades e passividades, cabendo ao desenvolvimento pessoal, social e cultural, colaborando para uma boa saúde mental, preparando e facilitando o processo de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Portanto acreditamos que brincar é indispensável para a criança, por ser sua principal ocupação e demonstrar grande importância a felicidade e realização da criança no presente e no futuro, porque ela brincando explora o mundo constrói o seu saber, aprende a respeitar o outro, desenvolve o sentimento de grupo, ativa a imaginação, exterioriza suas emoções, personaliza os seus conflitos, se auto realiza e desenvolve a autonomia para agir sobre o mundo.

## A CRIANÇA PRECISA BRINCAR

"Arte, religião e descobertas científicas são todas enraizadas na nossa capacidade de brincar"( Susan Lin.).

Brincar é importante para todo o mundo, porque embora pareça algo que faça parte do comportamento infantil os adultos também brincam, como: quando combinam as cores das roupas ao se vestir, quando decora um prato para o jantar, quando prepara uma festa, quando organiza a casa...enfim, a brincadeira faz parte do nosso cotidiano e nos divertimos com ela, aprendemos muito em nosso dia a dia e não nos damos conta de que estamos brincando.

Segundo Adriana Fridmann (projeto criança consumo), ela afirma que a brincadeira está presente no mundo da criança desde o nascimento, porque por meio dessa linguagem ela começa a se comunicar com o que está ao redor dela e começa a compreender e aprende a sobreviver.

A criança quando brinca, ela não só repete situações prazerosas, como também elabora aqueles que lhes são traumáticos ou amedrontadores. Nos momentos lúdicos e aparentemente simples é que surgem diálogos fantásticos. Se pensarmos que brincar é simplesmente bagunçar, reduzimos a evolução psicossocial infantil a um simples passatempo, qualificando a criança a pedagogia e a psicologia.

Brincar molda os sentimentos e orienta afetos. Existem brincadeiras para lidar com os medos, as que invertem os papéis como construções de futuros papéis: as brincadeiras de bicho-papão, de casinha, de pega-pega, de escolinha, de lojinha e muitas outras. Há sempre um sentido para a criança e é maravilhoso quando são criadas condições para que elas brinquem livre e espontaneamente.

Atualmente as brincadeiras tradicionais foram trocadas pelos games, brinquedos informatizados, devido ao interesse da sociedade capitalista. As férias que antes eram feitas de brincar na praia, faz de conta, brincadeiras de roda, agora as crianças preferem ficar em casa frente ao monitor deixando de conhecer e pôr em prática o que sabem, levando uma vida sedentária e sistemática.

“É importante que a criança seja impregnada com o que há de melhor da sua

Cultura”

(Paulo Tatit).

EDUCAÇÃO FORMAL: BRINCAR COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO.

Segundo registros feitos por arqueólogos o brincar existe desde que o homem é homem, naquela época os adultos brincavam e se misturavam com as crianças.

Hoje o brincar entra nas escolas como instrumento pedagógico, por meio do estudo realizados os resultados comprovaram que a construção e dramatização das situações do dia a dia feitas pelas crianças, ajudam na aprendizagem e colocam em prática espontaneamente o que sabem e o que precisam saber. Porém muitas escolas ainda deixam restrito ao brincar apenas para a hora do recreio, e esse tempo a cada vez está diminuindo.

Segundo o RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, brincar é essencial para que a criança possa conhecer o seu corpo, o espaço, noções de lateralidade, suas habilidades e construa o aprendizado por meio das suas experiências

Para o professor o momento da brincadeira é muito importante para avaliar a criança e conhecer um pouco mais sobre ela. Poderemos solucionar alguns problemas, adaptar as ações didáticas, mas não podemos deixar com o brincar vire uma obrigação, precisa acontecer de forma natural para que as crianças se sintam à vontade.

Para Adrinana Friedmann a situação espontânea é um momento em que o educador deve registrar as reações da criança tendo a oportunidade de perceber o interesse da criança, potencial, necessidade e graus de dificuldades.

“O brincar é um meio efetivo para estimular o desenvolvimento da linguagem e a inovação do uso.”.(Janet R Moyles)

“Brougère (2001) nos apresenta a ideia da aprendizagem social do brincar. Para ele, desde o momento em que nasce, a criança se encontra em um contexto social que ensina e estimula o brincar, assim, não existe a brincadeira natural. A brincadeira não é inata, ela pressupõe uma aprendizagem social, aprende-se a brincar.

Por meio do conceito de cultura lúdica, que seria o "conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto do seu jogo", Brougère (2002, p. 23) explica que o brincar não pode ser separado, isolado, das influências do mundo, pois não é uma atividade interna do indivíduo, mas é dotada de uma significação social. Isso acontece pela cultura lúdica não estar separada da cultura em que a criança está inserida. Para entender isso, basta, segundo Brougère (2002), prestar atenção às brincadeiras do nosso tempo e de tempos passados, e perceber as especificidades da cultura lúdica contemporânea. A multiplicação dos brinquedos eletrônicos e o surgimento dos videogames mudaram a experiência lúdica de muitas crianças. Quem constrói a cultura lúdica é a própria criança, brincando. O jogo é lugar de construção de cultura e é produto das interações sociais, por isso, para o mesmo autor, "o jogo, como qualquer atividade humana, só se desenvolve e tem sentido no contexto das interações simbólicas, da cultura". (BROUGÈRE, 2002, p. 30).

## BRINQUEDO E SUAS SIGNIFICAÇÕES

O brinquedo supõe uma relação íntima com a criança, estimula a criatividade e curiosidade, a iniciativa, a autoconfiança, estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade.

Uma representação é algo presente no lugar de algo, representar é corresponder alguma coisa é permitir sua evocação, mesmo em sua ausência, o brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los.

## BRINQUEDO COMO MENSAGEM

O brinquedo propõe um mundo imaginário da criança e do adulto, criador de objeto lúdico. No caso da criança, o imaginário varia conforme a idade: para o pré-escolar de 3 anos, está carregando de animismo: de 5 a 6 anos, integra predominantemente elementos da realidade, não se esquecendo de ressaltar, que fabricante ou sujeito que constrói o brinquedo neles introduz imagens que varia de acordo com a sua cultura.

Cada cultura tem maneiras de ver a criança, de tratar e de educar. Entre as antigas concepções, a criança, vista como um homem em miniatura revela uma visão negativa: a criança um ser inacabado, sem nada específico e original, sem valor positivo.

É contra essa visão qual, a partir do século XVIII, ROUSSEAU em EMÍLIO, defende a especificidade infantil, a criança como portadora de uma natureza própria que deve ser desenvolvida, onde a infância é também a idade do possível, onde pode-se projetar sobre ela a esperanças da mudança, de transformação social e renovação moral.

## BRINQUEDO E TECNOLOGIA

Hoje os brinquedos reproduzem o mundo técnico e científico e o modo de vida atual, com aparelhos eletrodomésticos, bonecos e robôs. A imagem representada não é uma cópia idêntica da realidade existente, uma vez que brinquedos incorporam características como tamanho, formas delicadas e simples, estilizadas ou, ainda relacionadas a idade e gênero do público a qual é destinado.

Ao lado dos livros, das produções artísticas e das conquistas tecnológicas tais como cinema, televisão e computador, os brinquedos industriais são, também, objetos portadores de informações que são transmitidas as crianças através das formas e imagens que sugerem sobre coisas e personagens.

## 3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que o brincar é um momento importante na fase da educação infantil, porque por meio da brincadeira a criança aprende a ganhar, perder, mesclar o mundo real com o mundo imaginário, conhecer os diferentes tipos de jogos, regras, manipular objetos, dar significados e compreendê-los.

A escola hoje é uma das poucas oportunidades que hoje as crianças têm para brincar, neste espaço escolar existe o resgate das brincadeiras tradicionais, mas o tempo para essas brincadeiras está a cada dia ficando mais escasso. Há alguns anos atrás a hora do recreio era um momento muito importante para elas, porque naquele momento elas aproveitavam para correr, desenvolver brincadeiras como, pega-pega, duro ou mole, entre outras. Mas o que acontece atualmente nas escolas: crianças correndo menos, devido ao uso de saltos e roupas inadequadas para desenvolver uma brincadeira saudável, o que elas mais gostam de brincar é de ser adulto e sem perceber elas estão perdendo o que há de mais importante na vida dela- brincar e aprender.

A tecnologia vem modernizando os brinquedos e as brincadeiras, os quais acompanham a evolução e desenvolvimento do homem. Não podemos afirmar que os brinquedos tecnológicos devem ser proibidos devido muitas vezes as crianças apenas assistirem ao show que eles apresentam, mas quem disse que observando a criança não aprende? Nós não sabemos exatamente o que pode passar na cabeça de uma criança quando ela brinca com um brinquedo eletrônico, mas sabemos que alguma emoção, curiosidade ou até mesmo lembranças que podem ser despertadas apresentando uma grande importância para a vida delas.

“A possibilidade de desenvolver estruturas para o conhecer e o viver”.

(Jean Piaget)

Portanto, comprovamos que o brincar e o brinquedo são extremamente importantes para o desenvolvimento da criança, na qual elas constroem um aprendizado significativo e que contribui para a formação de um indivíduo capaz de descobrir suas habilidades e atuar na sociedade com autonomia e lucidez.

## REFERÊNCIAS

FERREIRA, Emilia; PIAGET, Jean. Construtivismo, 2005.

FRIEDMANN, Adriana. A arte de brincar. São Paulo: Edições Sociais,1998.

LUISSES ,Weiss. Brinquedo & Engenhocas. Scipione, 1993.

MOYLES, Janet R. Só Brincar? O papel

do Brincar na educação Infantil, 2002.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. Brinquedo e Industria Cultural, 1986.

PROJETO CRIANÇA CONSUMO. Criança e consumo Entrevistas " A importância do brincar",2009.

RCN (Referencial Curricular Nacional), volume 1 – Secretaria Municipal de Educação, 1.998.

REVISTA NOVA ESCOLA. Gabriel Pillar Grossi: Hora de Brincar (Um guia de jogos, brinquedos e brincadeiras para a creche e a pré-escola), 2010.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Educação, Arte e Jogo,2006.

WINNICOTT, D.W.O brincar e a realidade.

ZÖLLER, Gerda Verden; MATURANA, Humberto R. Amar e Brincar:

"Fundamentos esquecidos do humano", 2004 https://www.scielo.br/j/rbce/a/sgWpzDM6pfhnFzhRDqjQvgJ/?lang=pt

# MOTES IMPORTANTES PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

**QUÉDIMA BARROS PELIZÁRIO DA SILVA**

RESUMO

O presente relatório busca fomentar a discussão sobre a importância da Educação Ambiental como um importante instrumento de conscientização e mudança de comportamento, considerando que vivemos em um mundo bastante conturbado, no qual em virtude de como o homem vem utilizando os recursos naturais de forma inadequada se fazem necessário uma conscientização ambiental, sobretudo por parte dos educadores, já que eles têm grande responsabilidade na formação cidadã de seus alunos, sendo importante que estes possam tomar entendimento acerca do que acontece e o que podem fazer para preservar o meio ambiente, e disseminem tal conhecimento para sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Conscientização. Comportamento. Aprendizagem. Responsabilidade.

RESUME

This report seeks to promote the discussion about the importance of Environmental Education as an important instrument of awareness and behavior change, considering that we live in a very troubled world, in which, due to how man has been using natural resources inappropriately, make environmental awareness necessary, especially on the part of educators, since they have great responsibility in the citizenship education of their students, and it is important that they can understand what happens and what they can do to preserve the environment, and disseminate this knowledge for society.

KEYWORDS: Education. Awareness. Behavior. Learning. Responsibility.

## INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental se realiza pelo processo de conscientização, que leva a sensibilização do indivíduo com a sociedade em prol do meio ambiente, sendo a mesma como ferramenta eficaz de mudança, tendo em vista que para se possa ter qualidade de vida, conservar e preservar o meio ambiente é preciso.

Assim, construindo o conhecimento em Educação Ambiental passa a ter uma percepção coerente do que ocorre no nosso planeta, a informação é um instrumento modificador da consciência do homem e de seu grupo. Contudo, a Educação Ambiental tem que vir da base de aprendizagem formal do indivíduo como o ensino fundamental ou até mesmo dentro de casa.

Nesse sentido e fundamental considerar a abordagem de temas considerados basilares para a Educação Ambiental, que são importantes para a construção de uma consciência ambiental que possibilite uma mudança coletiva de comportamento.

A Educação Ambiental é uma das ferramentas de orientação para a tomada de consciência dos indivíduos frente aos problemas ambientais, por isto sua prática faz-se importante para solucionar ou mitigar o problema de sua degradação.

Portanto, a educação ambiental como prevista na Constituição Federal deve ser inserida em todos os níveis de ensino, para que futuramente possam se ter pessoas conscientes da importância de um meio ambiente ecologicamente equilibrado. Devido essa grande preocupação com o meio ambiente é que se acredita que a educação ambiental é a única estratégia para uma mudança efetiva.

Enfim, a Educação Ambiental deve ser um exercício para a cidadania, portanto trabalhar os educandos que são bastante curiosos e abertos ao conhecimento, e além de adquirirem o mesmo com facilidade, ainda repassa para aqueles que estão ao seu redor, pois é comum uma criança ao chegar em casa transmitir e comentar aquilo que aprendeu na escola, o que acaba levando e contribuindo para conscientização dos adultos.

## MOTES IMPORTANTES PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A sociedade vive um importante dilema pautado no modo de produção capitalista, que imprime um modo de vida pautado no consumo predatório dos recursos naturais e a busca constante por um desenvolvimento sustentável, que possibilite o uso racional dos recursos para que não faltem para as gerações futuras. Como viabilizar a concretização de um desenvolvimento que seja sustentável? A Educação Ambiental é um potente instrumento para alcançarmos esse objetivo e abordagens de alguns motes são imprescindíveis.

Correia (2012) retrata em seus inscritos valorosa contribuição ao afirmar que uma nova visão sistêmica da realidade baseada na compreensão do universo como um todo, em forma de rede com seus elementos interligados e interdependentes, constituem uma importante ferramenta de compreensão dos novos tempos.

Assim nesse contexto a autora relaciona algumas ações que podem auxiliar na preservação do meio ambiente, promovendo a sustentabilidade, são elas:

• Exploração dos recursos vegetais de florestas e matas de forma controlada, garantindo o replantio sempre que necessário;

• Preservação total de áreas verdes não destinadas a exploração econômica;
• Ações que visem o incentivo à produção e consumo de alimentos orgânicos, pois estes não agridem a natureza além de serem benéficos à saúde dos seres humanos;

• Exploração dos recursos minerais (petróleo, carvão, minérios) de forma controlada, racionalizada e com planejamento;

• Uso de fontes de energia limpas e renováveis (eólica, geotérmica e hidráulica) para diminuir o consumo de combustíveis fósseis. Esta ação, além de preservar as reservas de recursos minerais, visa diminuir a poluição do ar;

• Criação de atitudes pessoais e empresárias voltadas para a reciclagem de resíduos sólidos. Esta ação além de gerar renda e diminuir a quantidade de lixo no solo, possibilita a diminuição da retirada de recursos minerais do solo;

• Desenvolvimento da gestão sustentável nas empresas para diminuir o desperdício de matéria-prima e desenvolvimento de produtos com baixo consumo de energia;

• Atitudes voltadas para o consumo controlado de água, evitando ao máximo o desperdício. Adoção de medidas que visem a não poluição dos recursos hídricos, assim como, a despoluição daqueles que se encontram poluídos ou contaminados.

Correia (2012), em continuidade retrata sobre: Responsabilidade Ambiental:

Individual e empresarial e Desenvolvimento Sustentável, bem como exemplifica atitudes que podem auxiliar na preservação do meio ambiente.

Responsabilidade Ambiental: Responsabilidade Ambiental é um conjunto de atitudes, individuais ou empresarias voltado para o desenvolvimento sustentável do planeta. Ou seja, estas atitudes devem levar em conta o crescimento econômico ajustado à proteção do meio ambiente na atualidade e para as gerações futuras, garantindo a sustentabilidade.

Exemplos de atitudes que envolvem a responsabilidade Ambiental Individual:

• Realizar a reciclagem de lixo (resíduos sólidos);

• Não jogar óleo de cozinha no sistema de esgoto;

• Usar de forma racional, economizando sempre que possível, a água;

• Buscar consumir produtos com certificação ambiental e de empresas que respeitem o meio ambiente em seus processos produtivos;

• Usar transporte individual (carros e motos) só quando necessário, dando prioridades para o transporte coletivo ou bicicleta;

• Comprar e usar eletrodomésticos com baixo consumo de energia;

• Economizar energia elétrica nas tarefas domésticas cotidianas; • Evitar o uso de sacolas plásticas nos supermercados.

Exemplos de atitudes que envolvem a responsabilidade Ambiental Empresarial:

• Criação e implantação de um sistema de gestão ambiental na empresa;

• Tratar e reutilizar a água dentro do processo produtivo;

• Criação de produtos que provoquem o mínimo possível de impacto ambiental; • Dar prioridade para o uso de sistemas de transporte não poluentes ou com baixo índice de poluição. Exemplos: transporte ferroviário e marítimo; • Criar sistema de reciclagem de resíduos sólidos dentro da empresa;

• Treinar e informar os funcionários sobre a importância da sustentabilidade; • Dar preferência para a compra de matéria-prima de empresas que também sigam os princípios da responsabilidade ambiental;

• Dar preferência, sempre que possível, para o uso de fontes de energia limpas e renováveis no processo produtivo;

• Nunca adotar ações que possam provocar danos ao meio ambiente como, por exemplo, poluição de rios e desmatamento.

- Desenvolvimento sustentável: Desenvolvimento sustentável significa obter crescimento econômico necessário, garantindo a preservação do meio ambiente e o desenvolvimento social para o presente e gerações futuras. Portanto, para que ocorra

o desenvolvimento sustentável é necessário que haja uma harmonização entre o desenvolvimento econômico, a preservação do meio ambiente, a justiça social (acesso a serviços públicos de qualidade), a qualidade de vida e o uso racional dos recursos da natureza (principalmente a água).

Exemplos de desenvolvimento sustentável

- Reciclagem: o reaproveitamento do lixo reciclável ajuda a não poluir o meio ambiente e gera renda para empresas e trabalhadores;
- Reuso da água por indústrias: gera economia de água para as empresas e evita o lançamento de água contaminada e poluída na natureza;
- Reflorestamento: áreas que sofreram a retirada de vegetação podem ser reflorestadas para preservar o meio ambiente;
- Uso de fontes de energia renováveis e limpas: estas fontes de energia, além de evitar a poluição do ar causam pouco impacto ambiental. A energia solar (gerada pelo Sol) e eólica (gerada pela força do vento) são bons exemplos;
- Uso de procedimentos na agricultura que visem à preservação do solo. Neste sentido, a agricultura orgânica é um bom exemplo de desenvolvimento sustentável no campo;
- Nas cidades deve haver um Plano Diretor para planejar o crescimento urbano de forma sustentável. É importante que haja planejamento no sentido de garantir a criação de áreas verdes, espaços culturais, ciclovias e sistemas de transportes públicos eficientes e com baixo ou nenhum nível de poluição;
- Descarte de equipamentos eletrônicos, baterias e pilhas em locais apropriados para que empresas especializadas possam dar um destino correto a este material;
- Preservação de mananciais, combatendo a ocupação ilegal destas áreas;
- Extração de recursos minerais sem provocar impactos ambientais. Um bom exemplo é a extração de petróleo em alto mar, que deve ser feita com extremo cuidado para não provocar acidentes ambientais (vazamento de petróleo, por exemplo);
- Extração de recursos naturais de florestas (castanhas, por exemplo) de forma a não prejudicar a fauna e flora da região. Isto já vem ocorrendo na região norte do Brasil, onde trabalhadores fazem a coleta destes recursos respeitando a floresta;
- Pesca controlada, principalmente de espécies marinhas que correm risco de extinção. Já existem vários procedimentos neste sentido, que estabelecem períodos específicos para a pesca de determinadas espécies de peixe;
- Desenvolvimento e uso de novas tecnologias capazes de reduzir a poluição emitida por veículos automotores. O carro elétrico e o híbrido (funciona com energia elétrica e combustível fóssil) é um bom exemplo.

Desta forma, vários procedimentos podem ser tomados por pessoas, governos e empresas para não prejudicar a fauna, a flora e os recursos naturais disponíveis em nosso planeta. Só assim, se garante um desenvolvimento, que é de extrema importância para a sociedade, porém garantindo as condições ambientais favoráveis para as futuras gerações.

Em suma, fica evidente a importância de sensibilizar os humanos para que ajam de modo responsável e com consciência, conservando o ambiente saudável no presente e para o futuro; para que saibam exigir e respeitar os direitos próprios e os de toda a comunidade tanto local como internacional; e se modifiquem tanto interiormente, como pessoas, quanto nas suas relações com o ambiente.

Ao longo da história humana, o homem sempre explorou os recursos naturais oferecidos pelo meio ambientes. No início, até por ser nômade utilizava conforme com a sua necessidade ou de seu grupo social, entretanto com o aumento desse grupo passou a estabelecer-se, e com esse novo movimento passou a utilizar e explorar mais os recursos. Assim, em decorrência de outros recursos os quais não eram produzidos ou encontrados, veio a comercializar o que o levou a cada vez mais a provocar na natureza.

Nessa visão o homem preocupado com as suas ações veio a estabelecer Leis e ações que pudessem auxiliá-lo no controle e preservação do meio ambiente.

Assim, de acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação

Profissional de Nível Médio, de maneira simples, define-se meio ambiente como “tudo aquilo que nos cerca, englobando os elementos da natureza como a fauna, a flora, o ar, a água, sem esquecer os seres humanos.

Em continuidade, o mesmo referencial dispõe que o conceito de meio ambiente é global e percebe-se isso nas relações de equilíbrio entre os diversos elementos. Desde a Revolução Industrial, o meio ambiente tem sido alterado intensamente pelas atividades humanas. Apesar da melhoria das condições de vida proporcionadas pela evolução tecnológica, observam-se diversos fatores negativos:

- Explosão populacional;
- Concentração crescente da ocupação urbana;

- Aumento do consumo com a utilização em maior escala de matérias-primas e insumos (água, energia, materiais auxiliares de processos industriais);
- Piora da qualidade de vida.

Nessa nuance será realizada a transcrição de Leis que em seu bojo retrata a grande preocupação de todas as comunidades do nosso planeta, em destaque a brasileira, nas últimas décadas.

Dentre os capítulos da constituição de 1988, destaca-se o de número VI que abrange o tema do Meio Ambiente, art. 225, do inciso 1º ao 6º, conforme segue:

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ 1º - Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

I - Preservar e restaurar os processos ecológicos essenciais e prover o manejo ecológico das espécies e ecossistemas;

II - Preservar a diversidade e a integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético;

III - Definir, em todas as unidades da Federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção;

IV - Exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade;

V - Controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco para a vida, a qualidade de vida e o meio ambiente;

VI - Promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente;

VII - Proteger a fauna e a flora, vedadas, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco sua função ecológica, provoque a extinção de espécies ou submetam os animais à crueldade.

§ 2º - Aquele que explorar recursos minerais fica obrigado a recuperar o meio ambiente degradado, de acordo com solução técnica exigida pelo órgão público competente, na forma da lei.

§ 3º - As condutas e atividades consideradas lesivas ao meio ambiente sujeitarão os infratores, pessoas físicas ou jurídicas, a sanções penais e administrativas, independentemente da obrigação de reparar os danos causados.

§ 4º - A Floresta Amazônica brasileira, a Mata Atlântica, a Serra do Mar, o Pantanal Mato-Grossense e a Zona Costeira são patrimônio nacional, e sua utilização far-se-á, na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do meio ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais.

§ 5º - São indisponíveis as terras devolutas ou arrecadadas pelos Estados, por ações discriminatórias, necessárias à proteção dos ecossistemas naturais.

§ 6º - As usinas que operem com reator nuclear deverão ter sua localização definida em lei federal, sem o que não poderão ser instaladas.

A Lei 6.902 de 1981, criou as figuras das “Estações Ecológicas” e as “Áreas de

Proteção Ambiental – APAS”. A primeira diz respeito às áreas que representam os ecossistemas brasileiros e define que 90% deles devem permanecer intactos, sendo os outros 10% submetidos a fins científicos. A segunda delimita áreas ambientais que podem ser de propriedade privada, mas somente o poder público pode definir as atividades econômicas das mesmas. (Fonte: INBS)

O APAS é a unidade de conservação destinada a proteger e conservar a qualidade ambiental e os sistemas naturais ali existentes, para a melhoria da qualidade de vida da população local e para a proteção dos ecossistemas regionais. O objetivo primordial de uma APA é a conservação de processos naturais e da biodiversidade, orientando o desenvolvimento, adequando às várias atividades humanas às características ambientais da área. (Fonte: INBS)

Podem ser estabelecidas em áreas de domínio público e/ou privado, pela União, estados ou municípios, não sendo necessária a desapropriação das terras. No entanto, as atividades e usos desenvolvidos estão sujeitos a um disciplinamento específico. (Fonte: INBS)

Podem abranger em seu interior outras unidades de conservação, bem como ecossistemas urbanos, e propiciar experimentação de novas técnicas e atitudes que permitam conciliar o uso da terra e o desenvolvimento regional com a manutenção dos processos ecológicos essenciais. Toda APA deve ter zona de conservação de vida silvestre (ZVS), onde será regulado ou proibido o uso dos sistemas naturais. (Fonte: INBS)

É uma área em geral extensa, com certo grau de ocupação humana, dotada de atributos abióticos, bióticos, estéticos ou culturais especialmente importantes para a

qualidade de vida e o bem-estar das populações humanas. As condições para a realização de pesquisa científica e visitação pública nas áreas sob domínio público serão estabelecidas pelo órgão gestor da unidade. (Fonte: INBS)

As APAS constituem uma importante categoria de unidade de conservação, apesar da complexidade das relações políticas, econômicas e sociais presentes nas áreas, que podem abranger mais de um município. O Projeto identificou que as APAS podem se tornar importantes instrumentos de planejamento regional, integrando as populações e as técnicas adequadas de manejo, independentemente de limites geográficos dos municípios, promovendo um novo estilo de desenvolvimento. (Fonte: INBS)

A Lei dos Crimes Ambientais, de acordo com Faria (2008), coloca regras perante a legislação ambiental brasileira para infrações e punições. Além do que são considerados crimes ambientais as agressões ao meio ambiente e seus componentes

(Flora, fauna, recursos naturais, patrimônio cultural) que ultrapassam os limites estabelecidos por lei. Ou ainda, a conduta que ignora normas ambientais legalmente estabelecidas mesmo que não sejam causados danos ao meio ambiente.

Por exemplo, segundo a autora, no primeiro caso, se pode citar uma empresa que gera emissões atmosféricas. De acordo com a legislação federal e estadual específica há certa quantidade de material particulado e outros componentes que podem ser emitidos para a atmosfera. Assim, se estas emissões (poluição) estiverem dentro do limite estabelecido então não é considerado crime ambiental.

Faria (2008), em continuidade ao esclarecimento, afirma que no segundo caso, pode-se considerar uma empresa ou atividade que não gera poluição, ou ainda, que gera poluição, porém, dentro dos limites estabelecidos por lei, mas que não possui licença ambiental. Neste caso, embora ela não cause danos ao meio ambiente, ela está desobedecendo a uma exigência da legislação ambiental e, por isso, está cometendo um crime ambiental passível de punição por multa e/ou detenção de um a seis meses.

Da mesma forma, pode ser considerado crime ambiental a omissão ou sonegação de dados técnico-científicos durante um processo de licenciamento ou autorização ambiental. Ou ainda, a concessão por funcionário público de autorização, permissão ou licença em desacordo com as leis ambientais. (FARIA, 2008)

Segundo a autora, de acordo com a Lei de Crimes Ambientais, ou Lei da Natureza os crimes ambientais são classificados em seis tipos diferentes:

Crimes contra a fauna: Agressões cometidas contra animais silvestres, nativos ou em rota migratória, como caçar, pescar, matar, perseguir, apanhar, utilizar, vender, expor, exportar, adquirir, impedir a procriação, maltratar, realizar experiências dolorosas ou cruéis com animais quando existe outro meio, mesmo que para fins didáticos ou científicos, transportar, manter em cativeiro ou depósito, espécimes, ovos ou larvas sem autorização ambiental ou em desacordo com esta. Ou ainda a modificação, danificação ou destruição de seu ninho, abrigo ou criadouro natural. Da mesma forma, a introdução de espécime animal estrangeira no Brasil sem a devida autorização também é considerado crime ambiental, assim como o perecimento de espécimes devido à poluição.

Crimes contra a flora: Destruir ou danificar floresta de preservação permanente mesmo que em formação, ou utilizá-la em desacordo com as normas de proteção assim como as vegetações fixadoras de dunas ou protetoras de mangues; causar danos diretos ou indiretos às unidades de conservação; provocar incêndio em mata ou floresta ou fabricar, vender, transportar ou soltar balões que possam provocá-lo em qualquer área; extração ou corte, aquisição, venda, exposição para fins comerciais de madeira, lenha, carvão e outros produtos de origem vegetal sem a devida autorização ou em desacordo com esta; extrair de florestas de domínio público ou de preservação permanente pedra, areia, cal ou qualquer espécie de mineral; impedir ou dificultar a regeneração natural de qualquer forma de vegetação; destruir, danificar, lesar ou maltratar plantas de ornamentação de logradouros públicos ou em propriedade privada alheia; comercializar ou utilizar motosserras sem a devida autorização. Neste caso, se a degradação da flora provocar mudanças climáticas ou alteração de corpos hídricos e erosão a pena é aumentada de um sexto a um terço.

Poluição e outros crimes ambientais: Como mencionado anteriormente a poluição acima dos limites estabelecidos por lei é considerada crime ambiental. Mas, também o é, a poluição que provoque ou possa provocar danos à saúde humana, mortandade de animais e destruição significativa da flora. Também é crime a poluição que torne locais impróprios para uso ou ocupação humana, a poluição hídrica que torne necessária a interrupção do abastecimento público e a não adoção de medidas preventivas em caso de risco de dano ambiental grave ou irreversível.

São considerados outros crimes ambientais a pesquisa, lavra ou extração de recursos minerais sem autorização ou em desacordo com a obtida e a não recuperação da área explorada; a produção, processamento, embalagem, importação, exportação, comercialização, fornecimento, transporte, armazenamento, guarda, abandono ou uso de substâncias tóxicas, perigosas ou nocivas à

saúde humana ou em desacordo com as leis; construir, reformar, ampliar, instalar ou fazer funcionar empreendimentos de potencial poluidor sem licença ambiental ou em desacordo com esta; também se encaixa nesta categoria de crime ambiental a disseminação de doenças, pragas ou espécies que posam causar dano à agricultura, à pecuária, à fauna, à flora e aos ecossistemas.

Crimes contra o ordenamento urbano e o patrimônio cultural: Destruir, inutilizar, deteriorar, alterar o aspecto ou estrutura (sem autorização), pichar ou grafitar bem, edificação ou local especialmente protegido por lei, ou ainda, danificar, registros, documentos, museus, bibliotecas e qualquer outra estrutura, edificação ou local protegidos quer por seu valor paisagístico, histórico, cultural, religioso, arqueológico e etc. Também é considerado crime a construção em solo não edificável (por exemplo, áreas de preservação), ou no seu entorno, sem autorização ou em desacordo com a autorização concedida.

Crimes contra a administração ambiental: Os crimes contra a administração incluem afirmação falsa ou enganosa, sonegação ou omissão de informações e dados técnico-científicos em processos de licenciamento ou autorização ambiental; a concessão de licenças ou autorizações em desacordo com as normas ambientais; deixar, aquele que tiver o dever legal ou contratual de fazê-lo, de cumprir obrigação de relevante interesse ambiental; dificultar ou obstar a ação fiscalizadora do Poder Público;

Infrações Administrativas: São infrações administrativas toda ação ou omissão que viole regras jurídicas de uso, gozo, promoção, proteção e recuperação do meio ambiente;

A Lei 7.735, de 22/02/1989, criou o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA, que é um órgão federal responsável pelo meio ambiente, também incorpora a Secretaria Especial do Meio Ambiente e as agências federais na área de pesca, desenvolvimento florestal e borracha. Ao IBAMA compete executar e fazer executar a política nacional do meio ambiente, atuando na conservação da fauna e flora, além de realizar estudos sobre o ambiente e conceder licenças ambientais para empreendimentos que possam impactar na natureza, assim fiscalizar, controlar e fomentar o uso racional dos recursos naturais. (Fonte: INBS)

Em continuidade, ao exposto no site, O IBAMA procura preservar a natureza em todos os sentidos, ele cuida e fiscaliza regiões que estão sendo desmatadas, acompanha momentos de incêndio, cuida do contrabando de animais, e etc. O IBAMA deu mais visibilidade e reforçou a preocupação com o meio ambiente, e cada vez mais se faz necessário ter um órgão que se preocupe com florestas, animais, e etc. (Fonte:

INBS)

Por fim segundo o site, a própria entidade tem o dever de pressionar o governo, para aprovar leis, criar estatutos e penas com maior rigor para os crimes ambientes. Inclusive, foi criado em 1993 o Ministério do Meio Ambiente, órgão a qual o IBAMA está subordinado e é o representante dos direitos na política do meio ambiente.

O decreto que organiza a Proteção do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e protege os bens de valor etnográfico, arqueológico, os monumentos naturais, além dos sítios e paisagens de valor notável pela natureza ou a partir de uma intervenção humana. Através do tombamento – ato de reconhecimento do valor cultural de um bem – o decreto proíbe qualquer alteração nos monumentos sem autorização prévia, incluindo informar a falta de recursos financeiros para conservação do bem. (FARIA, 2008))

A Lei 6.938 de 81, é considerada a mais importante lei ambiental. Ela define que o poluidor é obrigado a indenizar danos ambientais que causar, mesmo que não tenha culpa direta. Entre as punições, está a obrigação de recuperar e indenizar os prejuízos. Esta Lei também rege a aprovação da construção de atividades econômicas que afetem o meio ambiente, como a construção de estradas, indústrias e aterros sanitários. (FARIA, 2008)

Todos sabem da importância da conservação do meio ambiente. Para tanto, se busca, no dia a dia, medidas que tornem o convívio mais amigável com a natureza, seja reciclando, buscando meios de transportes alternativos ou adotando uma alimentação orgânica e mais saudável. Entretanto, por vezes desconhece-se que o Brasil possui leis que regem as práticas ambientais, que protegem o patrimônio na fauna e na flora. É muito importante para os cidadãos entenderem e conhecerem as leis que protegem o meio ambiente, pois só assim teremos ciência do que pode ser preservado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A comunidade escolar e local, como um todo não recebem estímulos, ou desconhecem a importância de se tratar o meio ambiente como se própria vida, pois dele depende-se para a sobrevivência. O que vem a deixar uma grande lacuna de conhecimento para os envolvidos, quando deveriam ser estimulados por meio de atividades e projetos a exercer essa consciência a partir de sua realidade e comunidade.

De uma forma geral, pode-se evidenciar que existem grandes dificuldades e desafios nas escolas quanto a Educação Ambiental, e se faz necessária articulação de ações educativas, condições adequadas e capacitações aos membros da comunidade escolar

para que possam trabalhar temas e atividades de educação ambiental, de maneira que possibilite a conscientização dos alunos e da comunidade e desenvolva a criticidade dos mesmos, gerando novos conceitos e valores sobre a natureza, contribuindo para a preservação do meio ambiente.

Enfim, pode-se concluir que para que haja o desenvolvimento sustentável, tem que haver uma eficaz ferramenta para uma consciência ambiental, e a mesma se faz por meio do ensino formal, colocando em prática consciência ambiental da sociedade como um todo, e as escolas têm que fazer seu papel, para se chegar ao desenvolvimento sustentável, e desenvolver atitudes ecologicamente corretas para o bem-estar das populações.

REFERÊNCIAS


CAMPANILI, Maura. Artigo: A Carta do Cacique Seattle. Planeta Sustentável - 06/2007. Disponível em: http://www.culturabrasil.org/seattle1.htm. Acessado em

04.07.2019.

CAPRA, F. Alfabetização Ecológica: O Desafio para a Educação do Século 21. In: TRIGUEIRO, A. (coord.) Meio Ambiente no Século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

Conceitos de Educação Ambiental. Ministério do Meio Ambiente. Esplanada dos Ministérios – Bloco B. Brasília. https://www.mma.gov.br/educacaoambiental/politica-de-educacao-ambiental.html. Acessado em 10.07.2019.

Caderno SECAD. Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade. Brasília, março de 2007. Ministério da Educação - Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad / MEC). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao2.pdf. Acessado em 10.07.2019.

CARVALHO, Janaina. Educação Ambiental nas Escolas: Uma Estratégia de

Mudança Efetiva. - Graduação em Gestão Ambiental. Postado em 24 de maio de 2009.

Disponível em: https://www.academia.edu/4675025/EDUCA%C3%87%C3%

83O_AMBIENTAL_NAS_ESCOLAS_UMA_ESTRAT%C3%89GIA_DE_MUDAN%

C3%87A. Acessado em 22.07.2019.

Principais Leis Ambientais Brasileiras. Disponível em: https://www.inbs.com.br/principais-leis-ambientais-brasileiras/. Fonte: INBS. Acessado em 22.07.2019.

CORREIA, Mary Lucia Andrade. Artigo: Como alcançar sustentabilidade ambiental? In: UNIFOR Noticias Nº 219. Junho de 2012. https://gideaopaisagismo. com/como-alcancar-a-sustentabilidade-ambiental/. Acessado em 02.08.2019.

FARIA, Caroline. Crime Ambiental. In Infoescola. 2008. http://www.infoescola.com/ ecologia/crime-ambiental/. Acessado em 02.08.2019.

GRECCHI, Dom Moacyr. Formação da Consciência Ambiental. Postado por A Comissão Pastoral da Terra de Rondônia. 2 de março de 2011. Disponível em: http://cptrondonia.blogspot.com.br/2011/03/formacao--da-consciencia-ambiental.html.

Acessado em 02.08.2019.

HERCKERT, Werno. Artigo: Educação Ambiental. In: Educação- Brasil Escola 11/05/2008. Disponível em: http://www.brasilescola.com/educacao/educacaoambiental.htm. Acessado em 02.08.2019.

JACOBI, Pedro. Educação Ambiental, Cidadania e Sustentabilidade. In: Cadernos de Pesquisa, n. 118, março/ 2003 Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 189-205, março/ 2003. http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16834.pdf. Acessado em 06.08.2019.

KINDE. Educação Ambiental: Vários Olhares e Várias Práticas. 2ª ed. Curitiba-PR.

Mediação, 2006.

LIMA, Ana Marina Martins de. SILVA, Antônio Carlos da. SILVA, Luciani Costa.

Proposição de Implementação de um Sistema de Gestão Ambiental no Instituto Adolfo Lutz. (Monografia de conclusão do curso de Pós Graduação em Gestão Ambiental). SENAC. São Paulo 2007. Fonte: https://jornalismosocioambiental.

files.wordpress.com/2013/01/palestra-realizada-no-centro-universitc3a1rio-do-senac.pdf. Acessado em 06.08.2019.

MEDEIROS, Monalisa Cristina Silva; RIBEIRO, Maria da Conceição Marcolino; FERREIRA, Catyelle Maria de Arruda. Meio ambiente e educação ambiental nas escolas públicas. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XIV, n. 92, set 2011.

<http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=%20revista_artigos_leitura&artigo_id =10267&revista_caderno=5. Acessado em: 07.08.2019.

MOUSINHO, Patrícia. Glossário. In: Trigueiro, A. (Coord.) Meio ambiente no século

21. Rio de Janeiro: Sextante. 2003.

MUNHOZ, Tânia. Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental. 2004. In: Educação Ambiental. Disponível em: http://www.brasilescola.com/educacao/ educacao-ambiental.htm. Acessado em: 07. 08.2019.

NALINI, R. Justiça: Aliada Eficaz da Natureza. In: TRIGUEIRO, A. (coord.) Meio Ambiente no Século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

NARCIZO, Kaliane Roberta dos Santos. Uma análise sobre a importância de trabalhar Educação Ambiental nas Escolas. Postado em 02/04/2009. Programa de

Pós-Graduação em Educação Ambiental. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v. 22, janeiro a julho de 2009.

SABBAG, Bruno K. O Protocolo de Kyoto e seus créditos de carbono. Editora:

LTR. Rio de Janeiro. 2006.

# A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS ATRAVÉS LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**QUÉSIA RENATA SOUZA SILVA**

RESUMO

A Literatura Infantil é um dos recursos fundamentais do processo para formação de leitores, pois desenvolve o intelectual da criança. Lendo e ouvindo histórias a criança tem despertado o interesse pela leitura desenvolve a escrita, a criatividade, enriquece o vocabulário e a linguagem oral. A literatura é importante dentro e fora do ambiente escolar. A criança mesmo não sabendo ler os pais devem ler livros para ela, mostrar as imagens dos livros, porque assim a criança vai desenvolvendo a fantasia dela, que ajudará no futuro quando aprender a ler e escrever. As histórias infantis devem ser usadas em todos os momentos, para acalmar a turma ou mesmo para nortear o trabalho pedagógico. Este trabalho teve como objetivo analisar sobre a importância da literatura infantil para melhoria do processo ensino aprendizagem. A sua elaboração baseou-se em pesquisa bibliográfica, onde foi fundamentada nos estudos de PAULINO (1997), ZIBERMAN (1998), COELHO (1997), entre outros que questionam a importância da literatura infantil no processo ensino aprendizagem. Contar e ouvir histórias é entrar em um mundo encantador cheio de fantasia, surpresa, diversão e encantamento.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Contação de histórias. Educação Infantil.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como tema: A Importância da contação de histórias através da Literatura Infantil. Como gosto de contar histórias infantis e percebendo a sua importância, escolhi este tema. Como educadora pretende aprofundar conhecimento sobre a literatura infantil, pois vejo que em muitas escolas ainda não está sendo desenvolvido de maneira satisfatória o ensino da literatura infantil que é de suma importância no processo de aprendizagem da criança.

A Literatura infantil é um dos recursos fundamentais do processo para a formação de leitores. Ao ouvir as histórias a criança pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser no grupo social ao que pertence. Ouvir e contar histórias são entrar em um mundo encantador, cheio de surpresas, sempre muito interessante, curioso, que diverte e ensina.

Este trabalho teve como objetivo geral investigar como se dá o processo de contar histórias e qual a sua importância para o processo ensino aprendizagem e teve como objetivos específicos, investigar a busca de novas literaturas, mostrar aos alunos a importância das histórias infantis no seu cotidiano, verificar como o professor trabalha a literatura infantil e quais as histórias mais adequadas e interessantes para ser trabalhadas.

A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar e ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em tê-la com interesse criando um ambiente agradável e convidativo à escuta, observando as expectativas das crianças, permitindo que elas prestem atenção ao texto e às ilustrações, enquanto é lida.

A função da escola hoje é de criar leitores independentes para inteirarem-se da cultura existente. Se o leitor se interessar pela literatura, tanto melhor. Vai saber do mundo e do sentimento do homem diante dela.

Este trabalho foi baseado em pesquisa bibliográfica onde está fundamentada nos estudos de PAULINO (1997), ZIBERMAN (1998), COELHO (1997), ABRAMOVICH (2002), entre outros que questionam a importância da literatura infantil no processo ensino-aprendizagem.

Sabemos que como educadores precisamos cada dia buscar conhecimentos para desenvolver um bom trabalho em sala de aula. O professor deve ser criativo, incentivando seus alunos a participarem das atividades em sala de aula. Cabe o professor preparar suas aulas e interessar mais pelo aprendizado dos alunos. Assim teremos uma escola mais digna e o aluno realizará seu objetivo como indivíduo qualificado.

## 2. IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS ATRAVÉS DA LITERATURA INFANTIL NA SALA DE AULA

Ao trazer a literatura infantil para sala de aula, o professor estabelece uma relação dialógica com o aluno, o livro, sua cultura e a própria realidade, fazendo enriquecer o processo ensino-aprendizagem.

Além de contar a história, ela cria condições para que a criança trabalhe com a história a partir de seu ponto de vista, trocando opiniões sobre ela, assumindo posições frente, aos fatos narrados defendendo atitudes e personagens, criando novas situações atra-

vés das quais as próprias crianças vão construindo uma nova história, ”uma história que retratará alguma vivência da criança, ou seja, sua própria história”. (ABRAMOVICH, 1995, p.17, grifo nosso).

Por meio desta citação a importância da utilização da literatura em sala de aula, o que também foi demonstrado na parte da justificativa.

O livro age de certa forma em um mundo virtual da fantasia, e a criança vive no mundo da fantasia, então o livro pode ser um caminho facilitador para explicar certas coisas para a criança e ela aprenderá sem necessariamente ter consciência disso.

Os livros compartilham com a escola a natureza formativa. Eles trabalham juntos, porque os autores por meio dos livros querem ensinar e mostrar algo novo para o leitor.

Quando abrimos o livro e começamos a folhear estamos fazendo novas descobertas, às vezes ficamos alegres, tristes, emocionados, assustados ou curiosos.

O livro é um instrumento importante para a nossa formação, com ele aprendemos e tornamos capazes de conquistarmos e realizarmos nosso sonho que é o nosso emprego sendo desempenhado com competência. A leitura significa interpretar e entender o que se lê. Quê lê mais está sempre informado dos acontecimentos que passa no mundo.

Para entender o texto que está sendo lido é preciso que o leitor envolva com sua leitura, lendo com atenção, avaliando o que está lendo. Quando o leitor começa a entender ele se interage com o texto e é por isso que consegue ser despertado pela leitura.

A leitura pode ser despertada por meio dos livros de histórias, dos contos de fadas das fabulas. É através da fantasia que as crianças começam a interpretar e assimilar a realidade, pois para as crianças os contos de fada e fabulas são histórias que diverte os ouvintes, de rir, de chorar, de ter medo. Através da literatura a criança adquire ensinamentos morais, e colabora também para a formação ética e psicológica da criança.

A literatura de conto de fadas auxilia aos professores a compreenderem o

pensamento das crianças e ajuda a resolver seus conflitos interiores.

"(...) O conto de fadas é a cartilha onde a criança aprende a ler sua mente na linguagem das imagens, a única linguagem que permite a compreensão antes de conseguirmos a maturidade intelectual". Assim, cada criança, [...] procurará no conto de fadas, um significado diferente de acordo com as suas necessidades e interesses em cada fase de sua vida. Os contos de fadas falam: de medos (Chapeuzinho Vermelho); de amor (A Pequena Sereia); da dificuldade [...] (Peter Pan); de carências (Joãozinho e Maria); de autodescobertas (O Patinho Feio); e de perdas e buscas (O Gato de Botas). (BETTELHEIN, 1990, p.197)

Lendo e contando histórias o contador e o ouvinte podem divertir com ela, dando boa gargalhada com as situações apresentadas pelos personagens. Ouvindo histórias a criança aprende a encontrar ideias para resolver problemas é vai descobrindo o mundo dos conflitos.

É de suma importância que os pais e professores discutem o que é leitura, a importância do livro no processo de formação do leitor, falar sobre, o ensino da literatura infantil como processo para o desenvolvimento do leitor crítico.

Por vários fatores sociais, políticos e econômicos, no Brasil ainda existem muitas crianças que não tem oportunidades de desenvolver sua leitura por falta de recursos, o

acesso ao livro é dificultado. Em muitas escolas não existem biblioteca escolares, e profissionais que orientam as crianças a tomar gosto pela leitura através dos livros. Percebe-se que a literatura deve ser ensinada, motivando as crianças e adultos ao habito de ler, sugerindo vários livros, desenvolvendo atividades didáticas, tendo como finalidade alcançar o uso da obra literária dentro das salas de aula.

O livro infantil é um instrumento muito importante e que merece bastante respeito.

O hábito da leitura ainda precisa ser desenvolvido em nosso país.

Os meios tecnológicos estão sendo a fonte de informação e de distração, não porque esses meios não são importantes, mas porque muitas crianças estão deixando os livros de lado para realizar suas atividades usando os meios tecnológicos.

Como educadores sabemos que o livro é um instrumento indispensável dentro do ensino escolar deve ser oferecido à criança para despertar o interesse pela leitura.

Segundo Vargas (2000, p.9):

Tenho certeza de que a leitura não é comparável a nenhum outro meio de aprendizagem e de comunicação, porque ela tem um ritmo que é governado pela vontade do leitor: a leitura abre espaços de interrogação, de meditação e de exame crítico, isto é, de liberdade; a leitura é uma correspondência não só com o livro, mas também com nosso mundo interior através do mundo que o livro nos abre.

O livro é considerado como um tesouro enriquece o ambiente escolar e a vida do ser humano. Para que isso se torna um hábito agradável o leitor deve fazer uso de uma forma prazerosa. Através da leitura a sociedade descobre mais sobre o mundo, e com ela a vida de muitas pessoas está sendo transformada para melhor desempenho na vida profissional. Ao termino da leitura de um livro percebemos que adquirimos novos conhecimentos.

Para melhorar o conhecimento precisamos está lendo diariamente. Muitas pessoas por não terem esse hábito tem muita dificuldade para se expressar, de fazer uma leitura correta, de escrever sobre especifico assunto. Percebemos que as pessoas que começaram a ler desde cedo eles têm mais criatividade, melhor pronuncia das palavras, raciocina com mais rapidez.

Para muitas pessoas os textos podem ser chatos e complicados, não, mas para outros se torna um recurso importante para adquirir mais informação e capacidade. Muitos dizem que não conseguem ler um livro por falta de paciência, isso só acontece com aquele que não tiveram o habito da leitura. Se o habito da leitura fizesse parte do dia a dia da sociedade, os cidadãos tinham mais prazer pelas obras literárias.

É importante que os educadores desenvolvam projetos de literatura infantil em sala de aula, fazendo uso das histórias infantis como um meio enriquecedor de conhecimentos. As histórias infantis devem ser contadas com entusiasmo usando o lúdico que é um recurso importantíssimo para a motivação da criança.

SISTO (1992, p. 23) nos leva a pensar que: "Contar histórias na verdade é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro"... Não há como ignorar esse quê de performático do contar histórias... para atingir uma plateia.

As histórias podem ser contadas de diversas maneiras: lendo o livro, sendo dramatizando e com o auxílio de materiais, como desenhos, dedoches e fantoches. O contador de histórias, portanto deve sempre procurar ser literal e dar certo caráter interpretativo a sua leitura, usando variações de entonação, de forma clara e agradável. Reduzir ou modificar o texto escrito, transformando-o em linguagem coloquial. Mas para que aula se torna enriquecedora de conhecimentos o professor deve ter criatividade, ser organizado para que na hora de contar a história não fique perdido procurando o material.

A sala de aula deve transformar-se em um local atraente, dinâmico fazendo com que a criança se sente bem naquele ambiente. Portanto é na escola que identificamos e formamos leitores. Bamberger (1988). Quando se fala em criança, pode-se perceber que a literatura é indispensável na escola como meio necessário para que a mesma compreenda o que acontece ao seu redor e para que seja capaz de interpretar diversas situações escolher os caminhos com os quais se identifica. Em baixo de uma arvore, um pequeno espaço, uma praça ou um banquinho. Tudo pode ser transformado em um palco para ser contado uma história. O importante é antes de começar a contação incentivar falando qual a história que vai contar, deixar as crianças ficarem curiosos e atentos para apreciarem aquela história. Como é importante e gostoso para a formação da criança ouvir aquelas histórias.

Ensinar uma criança e colocar em contato com o mundo da leitura e escrita para que ela possa construir conhecimentos e tornar um cidadão competente. A literatura infantil e uma atividade prazerosa onde podemos descobrir o mundo com encantamento.

Portanto o habito de ler por prazer se cria a partir que o leitor lê mais e envolve com o que está lendo.

Dentro do ensino escolar, ainda existem muitos professores que não valorizam a importância da leitura e da literatura, muitos por falta de informação.

Sabemos que nas series iniciais do ensino fundamental a pratica educativa com a literatura infantil ainda continua sendo feita por textos repetitivos, não tendo textos diversificados para realizar uma atividade enriquecedora. A finalidade deste trabalho foi verificar de que forma a literatura pode colaborar com o processo ensino-aprendizagem.

A história é importante para a criança mesmo sem textos, pois elas podem ser contadas para crianças que nunca frequentaram escolas. Para Abramovich (2002, p.33), sobre esse aspecto,

É muito importante o talento gráfico dos desenhistas, que deverão demonstrar habilidade para construir palavras por meio de desenhos. Deve ter a capacidade de contar uma história de “modo ágil, vivo, usando traços moventes, conhecimentos da cor do domínio das páginas[...], de maneira harmônica, bonita e cutucaste...”.

A literatura infantil tem um papel importante, pois possibilita o desenvolvimento da linguagem oral, a comunicação das ideias, do pensamento, da criatividade e do desenvolvimento intelectual da criança.

E ao prescindir do verbo, dão toda possibilidade para que a criança o use... oralizando essas histórias, colocando um texto verbal, desenvolvendo algumas das situações apenas sugeridas (personagens que

aparecem apenas com figuração, como elemento de perturbação do todo ou para salientar um momento ou uma possibilidade insólita), ampliando um detalhe proposto e daí refazendo o todo, de modo novo e pessoal... criando uma história a partir duma cena colocada, misturando várias, musicalizando alguma relação, sonorizando uma descoberta feita, inventando enfim as possibilidades mil narrativas apenas visuais (quando inteligentes e bem feitas) permitem e estimulam... (ABRAMOVICH, 2002, p.33).

A literatura infantil é um recurso muito importante no processo para o desenvolvimento de leitores. Percebe-se que todos gostam de ouvir histórias. Devem incentivar as crianças desde pequenas a ter contato com livros deixando manuseá-lo, pois tendo essa oportunidade ela vai sentindo prazer de ler e ouvir histórias.

Fora o prazer de folhear um álbum (colorido ou branco e preto), que é magia dum traço solto, duma cor poética, dum enquadramento insuspeito, dum saber ver diferente, dum refinamento no acabamento, permite e provoca... E é tão bom saber ver o belo ou descobrir o que é bonito sem que antes se suspeitasse, disso.

(ABRAMOVICH, 2002, p.33).

Esses recursos são importantes, enriquecem e desenvolve o intelectual da criança e contribuem para o processo ensino-aprendizagem. O livro age de certa forma em um mundo virtual da fantasia e a criança vive em um mundo de fantasia, então, o livro pode ser um caminho facilitador para explicar para a criança e ela aprenderá sem ter necessariamente consciência disso.

Esses livros (feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade) são sobretudo experiências de olhar...de um olhar múltiplo, pois se vê com os olhos do autor e do olhador / leitor, ambos enxergando o mundo e as personagens de modo diferente, conforme percebem esse mundo... É tão bom saborear e detectar tanta coisa que nos cerca usando este instrumento nosso tão primeiro denotador de tudo: a visão. Talvez seja um jeito de não formar míopes mentais. (ABRAMOVICH,2002,p.33).

Observou-se, nesse aspecto, a importância das histórias infantis, não só em sala de aula, mas em outros ambientes: como em casa, embaixo de uma árvore no quarto, na hora de dormir. A história infantil traz benefícios e enriquece o vocabulário, descobrindo palavras novas e a criança começa novas descobertas.

A literatura infantil abre caminho para o desenvolvimento e desempenho da criança, por meio das histórias contadas, enriquecendo e desenvolvendo a escrita e a leitura, dando oportunidade a ela de ser boa leitora.

Para as crianças muito pequenas que ainda não frequentaram escolas e não sabem ler (pré-alfabetização) e para os que estão aprendendo a ler (alfabetização) é importante que se tenha contato com os livros de histórias infantis, pois, deve ser dado o

livro desde cedo à criança, estará lhe fazendo um bem e propondo-lhe uma fonte de prazer, diversão e informação e aprendizado.

É importante que o professor desenvolva atividades diariamente, pois é de suma importância para a criança: Onde o contador conta histórias para as crianças. Pois para a criança este é um momento prazeroso para a criança fantasiarem sobre o mundo mágico que o livro traz. Os livros sem textos têm grande importância, para as crianças ele desperta na criança curiosidade criatividade e prazer em poder está inventando sua própria história. O livro de imagens oferece ao leitor infantil uma grande gama de possibilidades narrativas.

Assim, se faz necessário uma avaliação sobre o papel da leitura do livro de imagem da literatura infantil com uma grande porta para construção do conhecimento. Livros de imagens são livros sem texto. Através das imagens e que contamos a história ela é objeto inteligente, composto das mais diversas linguagens e poderia estar ligado a todos os processos de leituras.

Esses livros (feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade) são sobretudo experiências de olhar... de um olhar múltiplo, pois se vê do autor e do olhador /leitor, ambos enxergando o mundo e as personagens de modo diferente, conforme percebem esse mundo... (Abramovich, 1997: 33).

Sabemos que por meio das imagens as crianças têm capacidade de criarem histórias interessantes.

Ela usa sua criatividade em criar a história que imagina. Portanto cabe o contador de histórias disponibilizarem um momento em que a criança faz comentários sobre as histórias, da sua importância e o que sente quando ouve e faz reconto das histórias, o que desperta, o que sente. O livro de imagens é excelente meio paro o reconhecimento do mundo que cerca a criança e afirma que para a criança o livro de imagem é: o mundo da linguagem une os dois mundos em que precisa aprender a viver.

Os livros sem texto, cheios de ilustrações, estimulam a imaginação da crian-

ça, permitindo que ela mesma faça uso do "verbo", oralizando as muitas possibilidades que as ilustrações permitem. O contato com ilustrações são, sobretudo "experiências de olhar", de "ver" diferenciado, conforme a percepção que a criança tem no mundo. (MOBRICE, 1990, p.45).

Para que o professor passa conhecimento ele precisa estar preparado tendo conhecimento do assunto que vai transmitir para seus alunos. "O medo nas histórias infantis".

A leitura sem textos pode ser ensinada a qualquer idade: A leitura de livro sem texto é destinado a qualquer faixa etária; É um estilo literário que estimula a leitura de imagens; Leitores convencionais ou não, podem participar da leitura; É um equívoco afirmar que são livros destinados apenas aos que ainda não dominam o código linguístico; Escolha boas ilustrações; Ilustrações confusas para a faixa etária dificultará a leitura; O professor deve ler a história antecipadamente com atenção e pensar nas possibilidades de interpretações; O momento da leitura deve ser bem planejado; O professor deve ter claro quais são só objetivos da leitura de um livro sem texto dentro do trabalho que está realizando; No momento da leitura a visualização das páginas é importante; Organize as crianças de maneira que possa ver as ilustrações.

Existem duas situações diferenciadas no papel do professor no momento da leitura do livro sem texto: O professor faz a leitura das imagens segundo o seu olhar; O professor mesmo tendo sua interpretação convida as crianças a contarem a histórias a partir da leitura das imagens.

O importante é que a criança observa as imagens e depois possam interpreta-lo de forma livre, tendo criatividade de criar suas próprias histórias baseado nas ilustrações. Cada olhar está carregado de significados, interpretações e emoções de acordo com experiência de vida de cada pessoa. Por isso é bom que desde pequenos os pais e professores tenha esse compromisso de incentivar na criança o momento de leitura.

Sabemos que quem lê para crianças está ajudando na sua formação despertando nela estimulo e gosto pela leitura e no futuro se tornando bons leitores.

Na hora de escolher os livros para as crianças é importante que o professor faça escolha de livros que encantam a criança, com imagem que chame atenção da criança. Assim a criança fica entusiasmada tendo vontade de manusear o livro e fazer o reconto das histórias.

2.1. Metodologia para contar histórias infantis

É importante que, ao contar histórias infantis, o contador use recursos, para despertar nas crianças o gosto por ouvir história.

Estudar histórias é ainda escolher a melhor forma ou recurso mais adequado de apresentá-la. Os recursos mais utilizados são: a simples narrativa, a narrativa com auxílio do livro, o uso de flanelógrafos de desenhos e narrativas com interferências do narrador e dos ouvintes.

(COELHO, 1997, p.31).

A duração da narrativa em si, segundo Coelho (1997, p.54). Depende da faixa etária e do interesse que suscita: 5 a 10 minutos para os pequenos e de 15 a 20 minutos para os maiores. Isso é muito flexível. Há crianças da fase pré-mágica que acompanha todo o enredo, enquanto, enquanto outras do mesmo grupo não conseguem fixar a atenção e se dispersam. Compete ao narrador alongar ou diminuir o texto, conforme aprendeu ao estudar sua estrutura, sabendo distinguir os fatos principais dos detalhes.

Os professores devem repetir uma mesma história durante alguns dias e de vez em quando. As crianças o exigem por uma forte razão: da primeira vez, desconhecendo o que irá suceder, a expectativa é muito forte. Nas seguintes conhecendo o enredo, já identificados, com algum personagem, apreciam melhor a trama, podendo antecipar as emoções e torná-las mais rica, mais duradouras. Sem dúvida isto gerará um renovado prazer. (COELHO, 1997, p, 54).

É raro haver interrupção da narrativa, se a conversa inicial for bem desenvolvida é o que afirma Coelho (1997). Mesmo assim, ocorrem certas interrupções por motivo variado, prevalecendo aquela que é mais uma participação do ouvinte, quando faz uma espécie de adendo, ao que o narrador contou. Às vezes algum aluno pode interromper com algo que nada tenha a ver com o enredo, apenas para chamar atenção sobre sua pessoa.

Em nenhum caso o contador deve interromper a narrativa. Se for um adendo, confirma-o com um sorriso, uma palavra, um gesto de assentimento. Na segunda hipótese, fixa o olhar na direção de quem interrompeu, sorri e com um gesto pede-lhe para aguardar. Concluindo a narração, imediatamente pergunta-lhe o que estava querendo dizer ou dialogar, dando-lhe oportunidade de expandir-se. (COELHO, 1997, p, 59).

Se o narrador mantiver sempre uma atitude calma e tranquila, sem se impacientar ou irritar-se, mesmo as crianças que por algum motivo não conseguem ficar atentas breve serão boas ouvintes, pois nada melhor que uma história para desenvolver a sua capacidade de atenção. As crianças que interrompem com frequência e mostram sinais

de indisciplina são as que mais necessitam ouvir histórias.

Com efeito, a seleção dos livros que devem integrar os acervos das turmas deve contemplar os objetivos educacionais ligados à literatura que, segundo Bordini (1980, apud ZIBERMAN, 1988), são os seguintes:

Estimular atividades sensibilizantes, preparatórias; Desenvolver capacidades de ler e escrever, como formas de apreensão do mundo; Aproximar o texto da realidade psicológica e social do aluno, como meio de refinamento cognitivo e emocional, bem como meio socializador; Valer-se da tradição literária para o conhecimento da herança cultural condição indispensável para atuação inovadora e criadora do aluno em termos existenciais; Apurar o senso crítico do jovem leitor em relação aos textos que consome, a fim de que estes lhe abram caminhos para avaliação da realidade e de si mesma, e para a adoção de opções existenciais com base em seu julgamento.

A contação de história já vem sendo desenvolvida a muitos e muitos anos e hoje ela está sendo trabalhada nas escolas de Educação Infantil. Sabemos que a tecnologia está cada dia tomando espaço dentro dos lares, o uso do computador, do videogame a TV são tecnologias que ajuda na aprendizagem do aluno sabendo fazer o uso. Mas como educadores devemos despertar nas crianças o interesse de usar os livros para que eles sentem gosto pela leitura.

Contar história é uma maneira extraordinária de falar dos sentimentos, das emoções onde a criança expressa com espontaneidade, sem tirar a liberdade ou forçar a criança levantar suas hipóteses.

A história sendo bem contada, bem divertida e dinâmica incentiva a criança a dialogar sobre seus sentimentos, conseguindo compreender melhor os conceitos: medo, alegria, raiva, tristeza e ciúmes. Os fatos contados por um bom contador obtêm vida. Através da narração da história somos levados para outro mundo. Contar histórias resgata a cultura oral a escrita oferece momentos lúdicos e faz interagir com outras pessoas.

Contar a história com arte tem grandes possibilidades de a criança interessar mais na hora da contação. Contar história com arte promove uma educação criativa e prazerosa, pois permite que a criança participe com atenção, imaginando, brincando e construindo os personagens, ao mesmo tempo tendo capacidade de construir sua própria história. Dessa forma a criança desenvolve a linguagem, a criatividade e a imaginação.

Ensinar brincando desenvolve, integra, socializa e proporciona a valorização da criança e aumenta a sua alta estima.

Os livros de histórias infantis devem contem ilustrações aonde as crianças vão observando e ao mesmo tempo desenvolvendo o prazer de ler e tomando gosto pela literatura infantil. O ato de ler um livro ajuda a criança a relaciona seu universo aprendendo a enfrentar seus conflitos. As crianças não só escutam como também vivem a história com sua imaginação. Sabe-se que uma história bem contada ao vivo com o

contador e bem melhor que qualquer programa de televisão, porque o contador está junto com o ouvinte está tão pertinho que podemos tocar nele.

Através dos gestos e das palavras feitos pelo contador à criança vai vivendo aquele momento de diversão e encantamento. O contador leva a criança para o mundo da história. Segundo BETTELHEIM acerca da importância da literatura na formação do aluno, na significação do seu cotidiano dentro e fora do ambiente escolar. Para ele, a observação de como a criança se perde no mundo e esquecem todas as suas preocupações quando está lendo uma história que a fascina, como ela vive, em fantasia, o mundo dessa história mesmo bem depois que ela terminou de ler a história, isto tudo nos mostra como é fácil para as crianças ficarem presas aos livros, contanto que eles sejam os livros apropriados (1984 pág: 49).

Ler é tarefa de maior significação, já que sua imaginação, interesse, curiosidade, estimulo e observação são condições básicas para quando as palavras sejam lidas a um objetivo maior do que decifrar códigos unir letras para saber os significados que elas produzem ou os sons emitem juntas.

É de fundamental importância que o aluno seja ouvido pelo professor. Cada criança terá sua opinião e muitas vezes por não terem oportunidade ele fica sem poder expressar o que sente. O professor pode incentivar o aluno a acreditar que o livro abre caminho para fazer descobertas, para encontrar prazer, lições de vida e que pode ser usada para desenvolver a capacidade de pensar e crescer.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse artigo foi possível perceber a importância da literatura infantil dentro e fora do ambiente escolar. Por meio dos estudos realizados percebeu-se que, trabalhar com literatura infantil, é fundamental para enriquecer o conhecimento do aluno e do professor. Trata-se de uma das maneiras mais ricas para se desenvolver o intelectual, a linguagem oral, a escrita e o vocabulário das crianças.

As histórias infantis trazem grandes benefícios na vida da criança, pois são instrumentos de grande valor para o desenvol-

vimento da criatividade, da linguagem, da expressão oral e corporal, da socialização, da coordenação motora, da expressão artística. O professor que tem esse compromisso em planejar as atividades de histórias infantis está contribuindo para que a criança aprenda desde cedo uma relação de prazer com a leitura. É através da leitura que descobrimos palavras novas, comunicamos vivemos emoções, e pode assim entender melhor à vida.

Ao ouvir uma história a criança pode-se fazer refazer, produzir e estimular sua criatividade. A criança ao ouvir histórias ela vive toda emoção e por meio delas podemos enriquecer as experiências infantis, desenvolvendo diversas formas de linguagem, ampliando o vocabulário, formando o caráter, desenvolvendo a confiança na força do bem, proporcionando a ela viver o imaginário. Ao lê e ouvir histórias a criança vai despertando o gosto de ler.

As histórias estimulam o desenvolvimento de funções cognitivas importantes para o pensamento, tais como a comparação entre as figuras e o texto lido ou narrado o pensamento hipotético, o raciocínio lógico, pensamento divergente ou convergente, as relações espaciais e temporais. Sabe-se que a leitura deve se transformar em atividades cotidianas escutar histórias desenvolve e estimula na criança naturalmente um interesse cada vez maior em aprender histórias diversificadas e reproduzi-las oralmente. O contador de histórias deve ser criativo ao usar seus recursos para a contação, deve variar de acordo com o conteúdo da história a ser contada.

As histórias lidas ou contadas trazem sempre uma fonte de encantamento, prazer e alegria. Por isso deve contar para as crianças histórias que deixam curiosos e entusiasmados sentindo vontade de ouvir novamente. A literatura infantil é um do meio mais importante para o enriquecimento e desenvolvimento da personalidade. É na infância que se desperta o gosto de lê, é importante que professores e pais ofereçam livros para as crianças, considerando que esse instrumento é de extrema importância para transformar o universo infantil no suporte para manifestar a imaginação e estimular a criatividade.

Ficam algumas recomendações aos professores quanto ao incentivo da história infantil no processo ensino-aprendizagem são que procurem buscar conhecimentos com relação à literatura infantil; leiam livros de vários autores e, se possível, realizem curso de contador de histórias. Buscando mais conhecimento sobre a literatura infantil os trabalhos tornam-se enriquecedor e despertará na criança o prazer de ler e o gosto de ouvir histórias.

Este trabalho alcançou os objetivos propostos e o seu problema foi respondido, conforme citado acima. Através da literatura pode estimular a imaginação da criança, por meio de jogos brincadeiras e histórias, causando recordações, imagens, significados, criatividade, experiências.

## REFERÊNCIAS


ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o habito da leitura. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988.

BETTELHEIM. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRASIL. MEC. Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil. Brasília: MEC /SEF, 1998. 3 vol- Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: SEF, 1997.

CADEMATORI, Ligia. Períodos literários. São Paulo: Àtica,1997.

COELHO, Maria Betty Silva. Contar Histórias. Uma Arte Sem Idade. 7. ed. São Paulo: Ática, 1997.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura Infantil: 16. ed. São Paulo: Ática, 1997.

FARIA M.A. Como usar a literatura infantil na sala de aula. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

FÉLIX, Joana D'Arc B. (Org.). Aprendendo a aprender. Brasília: UniCEUB, 2003. Livro 7.

FERREIRO, Emília; PALACIO, Margarita Gomes: Os processos de leitura e escrita: Novas perspectivas. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 1990.

GÓES, Lucia Pimentel. A aventura da Literatura para crianças. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

MIGUEZ, Fátima. Nas artimanhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula. Rio de Janeiro: Zeus, 2000, p. 15).

MOBRICE, I. A. S. Encantamentos e delícias: a criança em contato com a literatura infantil. Mobrice 1990 p.44

NASPOLINI, A. T. Didática de português: leitura e produção escrita. São Paulo: FTD, 1996.

PAULINO, GRAÇA. O Jogo do Livro Infantil. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.

PRIETO, Heloísa. Quer ouvir uma história: Lendas e mitos no mundo da criança. São Paulo: Angra,1999. Col. Jovem Século XXI.

ROCHA, José Carlos. Políticas Editoriais e Hábitos de leitura. 2.ed São Paulo: Com Arte, 1987.

SILVA, Fabiana Sena da Silva; VILAR, Socorro. A fantasia dos contos de fadas no cotidiano da sala de aula. Centro de Educação da UFPB. 2002.e. São Paulo. Ed. Ática. 1991.

SISTO, Celso. Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias. Chapecó Argos, 2001.

Zilberman, Regina. A Literatura Infantil na Escola. 10. ed. São Paulo: Global,1998.

# AS CONTRIBUIÇÕES DAS CONTAÇÕES DE HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS

**REGIANE DE SANTANA SANTOS E SANTOS**

RESUMO

Nas contações de histórias as crianças começam a ter a percepção de que seus medos e incertezas vão se tornando menores de acordo com o educador que as faz refletir sobre os mesmos, as suas relações sociais vão ficando com conflitos menores, devido a momentos de conversa dos combinados da turma, como regras de convivência e respeito. O amor vai surgindo por meio do respeito ao próximo, das atitudes altruístas e de carinho. Dessa forma, a criança vai notando que a amizade é uma conquista fundamental para seu cotidiano. Os contos de fadas ajudam as crianças a trabalharem com sentimentos de angustias e frustrações. Por meio deles as crianças começam a perceber que coisas ruins podem acontecer na vida de uma pessoa e podem ser passageiros, pois sempre há uma pessoa boa, que para eles pode ser a fada, para auxiliar na resolução dos problemas, como a mãe, avó, tia ou mesmo a professora. No decorrer desse artigo procura se abordar reflexões a respeito da contação de histórias, bem como a importância de entrar no Universo Infantil por meio dos contos de fadas.

Palavras-Chave: Contação de histórias; Universo Infantil; Importância

## INTRODUÇÃO

Paradoxalmente, muitas vezes ouvimos que a leitura está em crise, que em geral as pessoas leem muito pouco e que as crianças não querem ler, mas agora publicam-se mais livros do que antes e mais pessoas têm acesso à educação e sabem ler. É estranho que reconheçamos os benefícios da leitura ao mesmo tempo em que se diagnostica pouco interesse por essa atividade, principalmente pela leitura de livros. Este problema é complexo, multifatorial e transcende o âmbito limitado da sala de aula, que alguns tentam circunscrever.

Não obstante ao exposto, é preciso qualificar e relativizar diagnósticos categóricos como "criança não lê", "criança não gosta de ler" ou "não sabe ler". Talvez, ao invés de insistir na importância de ler, sem melhores fundamentos e com os argumentos tautológicos de que a leitura é importante para melhorar a compreensão da leitura ou para valorizar a literatura, seria mais produtivo experimentar a leitura, ou seja, leia, aproxime os livros de crianças, de jovens, de pessoas, converse e dívida livros. As crianças não vão querer ler porque um adulto diz que ler é bom, aliás, isso seria motivo de desconfiança ou rejeição. A leitura como dogma não deve e não está dando bons frutos.

O circuito de produção e recepção do livro infantil tem características específicas e complexas: os atores da comunicação correspondem a diferentes esferas: autores, intermediários ou mediadores (instituições, editoras, escolas), críticos e leitores. Como aponta Luch, o leitor torna-se duplo: o adulto é a criança. O adulto, que pode ser alguém da família ou um mediador, é quem compra, recomenda ou estabelece as leituras, principalmente para os leitores mais jovens. Esta mediação da leitura, presente e importante na leitura infantil, implica um ato de comunicação sobre ou sobre o qual se torna necessário refletir, seja “ler sozinho” ou “com outros”.

Entretanto, hoje as crianças exercem cada vez mais o direito de escolher ou ler e opinar sobre os livros, pois há uma melhor definição de um campo da literatura infantil, com escritores que assumem seu destinatário. Portanto, assume-se que as crianças também são destinadas a esses textos. Encontramos cada vez mais livros cujos paratextos apelam diretamente às crianças e não aos mediadores. As crianças estão sendo mais apreciadas em seus gostos, ou isso é evidenciado pelos índices de vendas das obras de alguns autores, que muitas vezes superam as vendas de escritores adultos best-sellers.

Entretanto, isso não significa que nós, adultos, nos desvinculemos de nosso papel na educação da leitura. Pelo contrário, a vasta produção de literatura infantil nas últimas décadas tornou essa tarefa mais urgente, que para os professores é ainda mais urgente. Assistimos hoje a um aumento significativo da publicação de literatura infanto-juvenil.

Ao contrário do que se possa pensar, não é fácil escrever literatura infantil de qualidade, assim como não é fácil escrever literatura ou, de forma mais geral, criar uma obra de arte. Não se trata de renunciar à dimensão estética da literatura infantil como condição indesculpável.

Compreendemos, enquanto mediadores, que textos podemos escolher para as crianças que vamos ler ou para ler com elas e para elas? A resposta que se pretende dar não é uma lista de livros ou uma lista de tópicos. A resposta é geral e fundamental, e está relacionada com a qualidade dos trabalhos. Por vezes encontramos o critério de qualidade literária como um aspeto importante a considerar na seleção de textos para crianças, no entanto, não é especificado ou enten-

dido por um trabalho de qualidade.

## OS CONTOS DE FADAS

O mundo dos contos de fada só fica cor de rosa quando começa a ser feita a distinção entre infância e vida adulta. "A invenção da infância ocorre no século 18, quando as casas são separadas em quarto, sala e cozinha, e as tarefas e interesses também começam a ser divididos. É quando a redenção chega aos contos e se enfatiza o final feliz.

A história vai perdendo sua característica de saga local e se transforma em Contos de Fadas, como nos fala FRANZ:

Os Contos de Fadas são abstrações. São abstrações de uma saga local condensada, e cuja forma se cristalizou, o que permite ser mais facilmente contada e retida na memória, pois desta forma, toca mais diretamente as pessoas. (1981, p. 33)

Não se pode precisar onde se distingue o mito do conto folclórico. De acordo com BETTELHEIM (1979, p.34), apenas pode afirmar-se que ambos provêm de uma sociedade pré - literata.

Estes contos fornecem percepções profundas que sustentaram a humanidade através das longas vicissitudes de sua existência, uma herança que não é transmitida sob qualquer outra forma tão simples e diretamente, ou de modo tão acessível, às crianças. (Bettelheim, 1979, p. 34)

Dessa forma, por meio da leitura dos Contos de Fadas podemos perceber as questões que permeavam os pensamentos de nossos antepassados. Vivências e experiências que sustentaram a humanidade nos foram passadas por meio das histórias contidas nos contos numa linguagem simples que fornece sentidos em qualquer idade.

De acordo com Corso (2006, p. 29):

A transformação dos contos de fadas em relatos bem comportados e menos grotescos não é absolutamente fruto de arroubos pedagógicos recentes. Por exemplo, já no início do século XIX, ao longo das sucessivas edições das compilações dos irmãos Grimm, é possível acompanhar o progressivo abrandamento das tramas e das personagens, como a transformação da mãe em madrasta.

Segundo Coelho (1998), a obra mais famosa de Perrault foi intitulada “Os Contos da Mãe Gansa”, sendo que esta era uma personagem (Mère l’Oye) de velhos contos populares, muito familiares aos franceses: sua função era contar histórias para seus filhotes fascinados.

Com a publicação dos oitos Contos da Mãe Gansa, nascia a Literatura infantil, que hoje conhecemos como clássica. Pela primeira vez são publicados A Bela Adormecida no bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Barba Azul, O Gato de Botas, as fadas, A Gata Borralheira, Henrique do Topete e O pequeno Polegar, todos eles são originários dos antiquíssimos lais1 ou dos romances céltico-bretões e de narrativas originais indianas, que, com o tempo, transformações e fusões com textos de outras fontes, já haviam perdido seus significados originais. (COELHO, 1988, p.68)

Schneider e Torossian (2009) trazem-nos outras características encontradas nos contos de Andersen, que o consagram hoje como o pai da literatura infantil: “a literatura assinala três importantes vértices que tornam a obra de Andersen inédita: a criança retratada por meio de personagens, brinquedos que ganham vida e histórias nas quais o papel principal é ocupado por uma criança. ” (2009, p.137).

Coelho (1998, p.78) finaliza afirmando que: “Enfim, sente-se, em todos os contos de Andersen, o esforço de racionalização do imaginário, em benefício de um mundo real mais gratificante para todos os homens.”.

Os antigos modelos autoritários, no qual a criança é apenas o receptor passivo de normas, devem dar lugar às literaturas emancipatórias, que proporcionam à criança um papel ativo, e busca desenvolver e estimular sua criticidade para que venha a se tornar um sujeito transformador. A literatura leva a criança a se questionar sobre a sua condição no mundo, considerando-se que a consciência do mundo se dá a partir do momento em que a criança consegue estabelecer uma relação com o livro e, a partir deste, construir um sentido para a sua realidade. É importante lembrar, no entanto, que, no caso da literatura infantil essa mediação, entre o leitor e o livro, pode ser realizada por um adulto leitor.

Daí a importância que se atribui, hoje, à orientação a ser dada às crianças, no sentido de que ludicamente, sem tensões ou traumatismos, elas consigam estabelecer relações fecundas entre o universo literário e seu mundo interior, para que se forme, assim, uma consciência que facilite ou amplie suas relações com o universo real que ela está descobrindo dia-a-dia e onde ela precisa aprender a se situar com segurança, para nele poder agir. (COELHO, 1987, p. 29)

Muitos autores, ao escrever sobre a imaginação, buscam defini-la em conceitos. Para Girardello (2011, p.76), a "imaginação é para criança um espaço de liberdade e de decolagem em direção ao possível, quer realizável ou não"

Todas essas formas de contar histórias pertencem às narrativas nascidas entre os povos da Antiguidade que, fundidas, confundidas, transformadas se espalham por toda parte e permanecem até hoje como uma rede.

Não se pode precisar ao qual se distingue o mito do conto folclórico. De acordo com Bettelheim(1979), apenas pode afirmar-se que ambos provém de uma sociedade pré - literata.

Estes contos fornecem percepções profundas que sustentaram a humanidade através das longas vicissitudes de sua existência, uma herança que não é transmitida sob qualquer outra forma tão simples e diretamente, ou de modo tão acessível, às crianças. (BETTELHEIM, 1979, p. 34)

Assim, por meio da leitura dos Contos de Fadas podemos perceber as questões que permeavam os pensamentos de nossos antepassados. Vivências e experiências que sustentaram a humanidade nos foram passadas através das histórias contidas nos contos numa linguagem simples que fornece sentidos em qualquer idade.

Segundo Albino (2010, p. 4):

Embora a literatura infantil tenha surgido no século XVIII, foi somente no século XIX, que, relativizando, ainda que de maneira incipiente o flagrante pacto com as instituições envolvidas com a educação, ela define com a maior segurança os tipos de livros que mais agradam aos pequenos leitores, determinando suas principais linhas de ação:

Histórias fantásticas, de aventuras e que retratem o cotidiano infantil.

Todas as formas de contar histórias pertencem às narrativas nascidas entre os povos da Antiguidade que, conforme foram sendo transformadas se espalharam por toda parte e permanecem até os dias atuais em todos os países do Mundo.

De acordo com Coelho (2001, p. 13):

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura: ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra, na verdade ela funde os sonhos coma e a vida prática, o imaginário é o real, os ideais e sua possível realização.

Os contos de fadas são fundamentais para a formação e a

Aprendizagem das crianças, sendo formas simbólicas, pelas quais despertam-se vários sentimentos.

Ao escutar histórias a criança entra em um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo, tornando-se capazes de entender os outros, propiciando uma interação satisfatória e significativa.

De acordo com Franz (1981, p. 33):

Os Contos de Fadas são abstrações. São abstrações de uma saga local condensada, e cuja forma se cristalizou, o que permite ser mais facilmente contada e retida na memória, pois desta forma, toca mais diretamente as pessoas.

Por meio da leitura dos Contos de Fadas podemos perceber as questões que permeavam os pensamentos de nossos antepassados, vivências e experiências que sustentaram a humanidade nos foram passadas por meio das histórias contidas nos contos numa linguagem simples que fornece sentidos em qualquer idade.

De acordo com Caldin (2001, p. 32):

Na década de 1950, o Brasil passou por uma crise da leitura, com a expansão do cinema e da televisão, quando a poesia ficou relegada a segundo plano, suplantada pela imagem. Os grandes festivais da música popular brasileira resgataram a poesia e abriram caminho para os anos 1970, com o boom da literatura infantil, que, sufocada pela ditadura, buscou, por meio da metáfora, uma forma de denúncia ao governo.

Percebe-se que os contos de fadas são influenciados pela política que o país vivencia, sendo também uma forma de expressar opiniões em forma de metáforas para denunciar os governos.

Segundo Coelho (1991, p.57):

Foi em pleno período de confronto entre o tradicional (formas já desgastadas do Romantismo/Realismo) e o moderno (representado pelo Modernismo de 22) que Monteiro Lobato inicia a invenção literária que cria o verdadeiro espaço da literatura infantil no Brasil.

Monteiro Lobato foi o autor que deu

início à literatura infantil, criando mundos e seres imaginários, por meio das aventuras de seus personagens, sempre instigando a imaginação das crianças que têm contato com suas obras até os dias atuais.

De acordo com Turchi (2009, p. 14):

No panorama atual, um levantamento da produção literária para crianças aponta para uma retomada dos clássicos universais, dos clássicos brasileiros, dos contos de fadas, de histórias exemplares, de narrativas das mitologias grega, africana, indígena, entre outras. Além da publicação em nova edição, bem cuidada, com os avanços dos recursos disponíveis nas artes gráficas, há também a revisitação dessas antigas histórias numa direção da paródia ou da desconstrução pelo humor ou pela crítica dos valores ou paradigmas sociais. Essas formas e temas literários revitalizados trazem como marca estética a presença de dados da contemporaneidade na caracterização do tempo, do espaço e dos conflitos.

Portanto, atualmente a literatura preserva seus elementos da narrativa dos contos de fadas, mostrando uma preocupação com os problemas da vida cotidiana por meio dos livros, que são adaptados às necessidades sociais.

## A IMPORTÂNCIA DE CONTAR E ESCUTAR UMA HISTÓRIA

Segundo Freud (apud Fromm, 1962) todo sonho é uma expressão relevante da vida interior e, sua interpretação, é o caminho para a compreensão do inconsciente. Freud (apud Fromm, 1962:17) percebeu que os sonhos não se diferenciam dos mitos e Contos de Fadas, e que são um fenômeno humano universal. Numa história, a sucessão de acontecimentos representa a experiência interna do herói - história latente – numa linguagem simbólica.

As crianças ao lerem/escutarem Histórias entram em contato com seu material inconsciente/latente, pois ao se identificarem com os personagens podem avaliar as situações de uma forma mais distanciada. Dessa forma, ao entrar em contato com os processos internos identificando-se com os personagens, os contos possibilitam a criança ver-se "de fora" da situação, com um olhar mais distanciado pode-se melhor perceber o problema posto e as sugestões para a solução.

Temos que ter em mente que ao analisar os significados dos contos, pode haver um apego demasiado a alguns aspectos não existentes em relatos mais antigos.

As histórias podem ajudar as crianças a elaborar e vencer dificuldades psicológicas bastantes complexas, pois oferecem possibilidades de se construir uma ponte entre o inconsciente e a realidade, visto que em cada história uma linguagem simbólica que se comunica diretamente com o inconsciente e mesmo que a criança não expresse sua compreensão acerca da mensagem contida na história, isto não significa que esta não foi assimilada.

Ler um conto de fadas para uma criança, ou deixar que ela o leia sozinha é importante para auxiliar no desenvolvimento da imaginação e da fantasia. Esses elementos são essenciais para o universo infantil, uma vez que servem como mediação entre a criança e a realidade, atuando na resolução de conflitos e na estruturação da personalidade, através dos simbolismos representados pelos personagens.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Histórias e os Contos guardam a estrutura de um sonho, com deslocamento e simbolização. Dessa forma, pode-se dizer que contar e ouvir histórias estimula a capacidade de sonhar e, sobretudo, o desejo de narrar os sonhos, indícios de uma vida imaginária mais intensa.

Percebe-se que quando a criança ou até mesmo o adulto lê ou escuta uma história vivencia experiências diversas e dá início a imaginação, fazendo uma interlocução entre a história e sua vida real.

As histórias e os contos de fada contribuem com o processo ensino aprendizagem e na cultura brasileira existe uma influência muito grande.

Por meio dos contos de fada pode-se observar problemas interiores dos indivíduos, fundamentalmente, das crianças e suas atuações em qualquer sociedade.

A literatura é o reflexo da cultura de um povo, fundamentais para serem trabalhados no Universo Infantil.

Os contos de fada nos trazem informações de tempos antigos, no qual percebemos variados estilos de vida, criações, dentre outros, que permitem cada vez mais a evolução, passando de geração em geração.

A inclusão de elementos mágicos, personagens à procura de tesouros, heróis com poderes diversos, entre outros, desperta a curiosidade da criança para o mundo literário, indo além de uma simples história, e sim podendo trabalhar com os aspectos emocionais de cada indivíduo.

Conclui-se que a criança, quando participa, por meio da leitura, dessas histórias, acredita que os seus conflitos também podem ser solucionados da mesma forma, pois,

ao se familiarizar com as questões apresentadas nos contos, ela entende melhor o que está se passando dentro de seu eu inconsciente. Além disso, as histórias oferecem novas dimensões à imaginação do pequeno, que ele não poderia descobrir verdadeiramente por si só, percebendo que as situações apresentadas são idênticas às suas, porém com a presença do maravilhoso, terminam sempre com a frase "e viveram felizes para sempre". Isso permite que ela acredite no que o conto diz, já que a forma mágica e otimista de ver o mundo que a história apresenta está de acordo com a sua.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, 1998. 3 v. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 27 nov.2022.

CORSO, D. L.; CORSO, M. Fadas no Divã: psicanálise nas Histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Ana Flávia Araújo. A importância dos contos de fadas no desenvolvimento infantil. Revista Pátio Educação Infantil. São Paulo, ano III, n.7, maio/junho 2005.

FRANZ, Marie-Louise Von. A interpretação dos contos de fada: Uma introdução à psicologia dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Achiamé, 1981.

KUPSTAS Márcia. et al. Sete faces do conto de fadas. São Paulo: Moderna, 1993.

MIRANDA Marília Gouvêa. O processo de socialização da escola: A evolução da condição social da criança. In: Psicologia social: O homem em movimento. LANE SILVA, T. M. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura e Realidade Brasileira. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 2003.

# ARTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: APRENDIZAGEM PELO UNIVERSO ARTÍSTICO

**RENATA DA CUNHA BARBOSA NUNES**

RESUMO

A arte pode proporcionar atividades que vai além do senso comum de práticas e desenhos e pintura, produzindo através da intervenção do professor diversos segmentos para educação inclusiva. Através da ferramenta da especialidade de arte, ampliando diversos conhecimentos. Pela arte é possível valorizar e favorecer a diversidade, vencendo as barreiras das dificuldades e diferenças com diversos recursos diferenciados. A educação inclusiva pode possibilitar a todos alunos, o despertar da criatividade, oferecendo um contato constante com a realidade e a fantasia, propiciando o desenvolvimento do pensamento artístico, estimulando os alunos para auto expressão. Arte e inclusão faz grande combinação para caminhos da criatividade e valorização de todos. A metodologia do trabalho é bibliográfico com temas de inclusão e arte.

PALAVRAS-CHAVE: Arte. Educação Inclusiva. Diversidade.

ABSTRACT

Art can provide activities that go beyond the common sense of practices and drawings and painting, producing through the intervention of the teacher several segments for inclusive education. Through the art specialty tool, expanding diverse knowledge. Through art it is possible to value and favor diversity, overcoming the barriers of difficulties and differences with different differentiated resources. Inclusive education can enable all students to awaken creativity, offering constant contact with reality and fantasy, promoting the development of artistic thinking, encouraging students to self-expression. Art and inclusion makes a great combination for ways of creativity and appreciation for everyone. The methodology of the work is bibliographic with themes of inclusion and art.

KEY-WORDS: Art. Inclusive education. Diversity.

## 1 INTRODUÇÃO

A arte pode estar em diversos contextos educativos, na educação inclusiva ela traz a responsabilidade para o professor de se adequar a que tipo de ferramenta pode utilizar para possibilitar a aprendizagem de todos.

O trabalho traz como objetivo geral verificar como a arte pode conduzir para aprendizagem e tem como objetivos específicos analisar conceitos do docente de arte; analisar a aprendizagem na educação inclusiva pela arte e verificar formas da arte para desenvolver competências.

A justificativa do trabalho é de que há muitos paradigmas preso em uma arte apenas de desenho e pintura, mas que pela diversidade artística pode possibilitar e valorizar a aprendizagem da diversidade humana, incentivada para a educação especial, promovendo muitas competências e habilidades na formação educativa.

Deste modo, como é possível o professor facilitar a aprendizagem dentro da educação inclusiva através da arte?

A metodologia do trabalho é uma pesquisa bibliográfica de livros e artigos que envolvem sobre a arte e a educação especial.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 A DOCÊNCIA E A ARTE

Farias e Franco (2014) coloca que a arte é uma disciplina que devido a uma de suas vertentes é a prática, no qual pode proporcionar atividades capazes de desenvolver atividades motoras, além das intelectuais, mas o senso comum, em muitos casos, relacione arte apenas com quadros e pinturas, ela se configura como uma ciência extremamente versátil, que extrapola a simples prática, construindo um universo rico de profundas discussões que marcam toda a história da humanidade.

Gzgik e Arruda (2014) relata que a arte está presente desde o início da história da humanidade, surgindo através das manifestações gráficas representadas nas paredes e tetos das cavernas, onde o homem teve que aprender de algum modo a sua técnica e sua função, e através dela expressar seus sentimentos e ações cotidianas.

Conforme Farias e Franco (2014), o desenvolvimento de um trabalho sistemático com a disciplina de arte nas escolas especiais requer que repensemos as estratégias de ação, pois a princípio, os alunos não teriam autonomia e conhecimento suficientes para decidirem o que fazer e como fazer e quais materiais devem ser utilizados, sendo necessárias a mediação e a intervenção do professor, lançando novas ideias, temas e técnicas a serem desenvolvidas para direcionar o trabalho pedagógico, articulando os conhecimentos teóricos com a prática das técnicas propostas.

Portanto, sabemos que cabe ao professor incentivar e mediar os estudos e atividades de maneira sistematizada, proporcionando aos alunos aulas teóricas e práticas, promovendo espaços para vivência, experiências, interação entre os colegas, para a promoção de uma mudança de pensamento em relação ao processo de criação e composição, resultando, assim, em novas aprendizagens. (FARIAS; FRANCO, 2014, p. 10).

Segundo Farias e Franco (2014) é fundamental pensar numa relação entre aluno e professor que garanta o respeito e troca de experiências, em que todos os momentos da aula sejam favoráveis à aprendizagem e ao desenvolvimento, de modo que o professor seja o mediador e condutor o processo educativo.

Desta forma, o trabalho com a disciplina de arte se torna enriquecedor a partir do momento que o professor pesquisa, estuda, conhece o conteúdo a ser trabalhado, bem como as formas de conduzir este conteúdo, no qual o professor poderá tomar decisões de acordo com as especificidades de seus alunos, mediar e direcionar atividades e conteúdos de modo que, no ensino, a arte seja enfatizada como área de conhecimento. (FARIAS; FRANCO, 2014).

Aberton (2012) coloca que o ensino da arte contribui no desenvolvimento geral do aluno, estimulando o desenvolvimento da linguagem, colocando o papel do professor de arte para encorajar, desafiar, confrontar e dar suporte ao aluno na execução das tarefas propostas, com o intuito de enriquecer nas suas próprias experiências, oportunizando a maior diversificação possível de materiais, suportes, técnicas e situações-desafio, objetivando o seu crescimento.

Desta forma, se é oferecido ao aluno sempre os mesmos materiais, as mesmas manipulações, não gera um ambiente estimulante que permita a exploração de novas soluções, dificulta o desenvolvimento da criatividade, não revelando o verdadeiro potencial do educando. (ALBERTON, 2012, p. 16).

Ao criar situações desafiadoras, principalmente, quanto ao uso de materiais e suportes novos que propiciem não só um maior conhecimento prático, mas que permita a utilização e manipulação de várias linguagens artísticas o professor de artes contribui para a descoberta de novas possibilidades de expressão. (ALBERTON, 2012, p. 16).

Assim, conforme Alberton (2012) um dos objetivos do ensino de arte é levar o aluno a interessar-se pela sua própria produção, pela de outras crianças e pelas diversas obras artísticas (regionais, nacionais ou internacionais) com as quais entrem em contato, ampliando seu conhecimento de mundo e da cultura, fazendo com que o aluno produza trabalhos de arte, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem, da construção, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de produção e criação.

Oleques (2013) relata que para uma ação educativa deve estar centrada em processos criativos e no desenvolvimento do potencial dos estudantes, não se esquecendo da importância da manifestação artística como um todo, envolvendo aspectos emocionais, afetivos e ações mútuas, pensando a formação das diferentes identidades que compõe a comunidade escolar.

Considerando os procedimentos pedagógicos que implementam o ensino atualmente, é importante salientar que nem todos os alunos possuem o mesmo ritmo de aprendizagem, portanto, é necessário compreender estas diversidades, de modo a atender este público. (OLEQUES, 2013, p. 91).

De acordo com Mendes, Cavalhero e Gitahy (2010) as intervenções didáticas são guiadas segundo as percepções do artista professor diante do processo de cada artisteiro ou ao atender um pedido de auxílio para a resolução de problemas, ao em vez de se colocar como responsável pelo fim do problema, assumindo uma postura de indagador, transformando o problema em pergunta e convidando o artisteiro para ser seu parceiro em busca de soluções, neste caso, se instaura um diálogo investigativo que permite a troca de hipóteses, olhares e sentidos.

Conhecendo a arte de outras culturas, o aluno poderá compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos seus modos de pensar e agir, que pode criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer abertura à riqueza e à diversidade da imaginação humana. Além disso, torna-se capaz de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo objetos e formas que estão à sua volta, no exercício de uma observação crítica do que existe na sua cultura, podendo criar condições para uma qualidade de vida melhor. (BRASIL, 1997, p. 19).

Desta forma, conforme Brasil (1997) a concepção de aprendizagem expressa nas orientações curriculares e didáticas de arte pressupõe que o conhecimento não é concebido como uma cópia do real e assimilado pela relação direta do sujeito com os objetos de conhecimento, mas produto de uma atividade mental por parte de quem aprende, organiza e integra informações e novos conhecimentos aos já existentes, construindo

relações entre eles, trazendo uma concepção que reforça a importância do professor enquanto mediador entre a criança e a arte.

Então, conforme Brasil (2014) há uma necessidade de reflexão e esclarecimento sobre a Educação Inclusiva que tem sido compreendida muitas vezes de forma equivocada, como sinônimo de Educação Especial ou um novo termo que a substitui, pois Educação Inclusiva é mais ampla do que a Educação Especial, é reconhecer a diversidade presente nos alunos ao desenvolverem seu processo de aprendizagem e busca a equiparação de oportunidades, consideradas as diferenças de seus integrantes, sejam elas de qualquer ordem.

De acordo com Micheletto (2009) a convivência com as pessoas com deficiência, sobretudo, na escola, tem conduzido e estimulado alguns professores a afirmar que a valorização das diferenças, significa o caminho para que se garanta o direito incondicional à escolarização de todos.

Desta forma, o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades e/ou diferenças que elas possam ter, ou seja, escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem, assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos diferenciados.

(MICHELETTO, 2009).

## 2.2 APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PELA ARTE

De acordo com Gzgik e Arruda (2014) as pessoas com necessidades especiais têm poucas oportunidades de realização, poucas fontes de prazer, sendo necessário que essas pessoas descubram valores em suas vidas, sintam-se importantes, colocando a arte para possibilitar essa igualdade e através dela, chegar ao belo que é apreciado por todas as pessoas, sem distinção de cor, idade, sexo ou religião, e por essa razão, considera-se a arte a maior forma de integração e de desenvolvimento do ser humano.

Diante disso, conforme Gzgik e Arruda (2014) a arte se apresenta de várias formas como na pintura, na poesia, na dança, na música, na arquitetura, na escultura, no cinema e no teatro, oferecendo experiências estéticas, visuais, táteis e sonoras, onde leva o ser humano a desenvolver expressões criativas, fazendo com que perceba o mundo ao seu redor.

Oleques (2013) relata que a educação especial se destina ao atendimento de pessoas cegas, surdas, autistas, com déficit cognitivo ou deficiência múltipla, além de pessoas com altas habilidades, em instituições especializadas, atendendo específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais de aprendizagem, sendo necessária a adaptação de metodologias já existentes para o processo de inclusão.

Para tanto, é necessário que o processo de inclusão venha a quebrar as barreiras do preconceito, especificamente, sociais e culturais que atingem as pessoas que necessitam de um processo de aprendizagem diferenciado ou adaptado. (OLEQUES, 2013, p. 92).

Gzgik e Arruda (2014) coloca que é de extrema importância a utilização da arte como ferramenta educacional para crianças portadoras de necessidades especiais, objetivando uma maior interação, como também uma expressão de sentimentos, no qual o ensino de arte nas escolas possibilita aos alunos portadores de necessidades especiais para o despertar da criatividade, oferecendo um contato constante com a realidade e a fantasia, propiciando o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética.

Deste modo, a arte de acordo com Gzgik e Arruda (2014) traz um universo amplo de múltiplas formas de linguagem, como artes visuais, música, dança e teatro, que pode vir a oferecer diferentes formas de comunicação, oportunidades de expressão, meio de autoafirmação, desenvolvimento da criatividade, favorecendo a socialização e estimulando o desenvolvimento psicomotor das crianças, com ou sem deficiência, contribuindo com a aprendizagem escolar.

Deste modo, a arte desempenha um papel importante na formação do ser humano, que tem a capacidade de contribuir para que ele conheça a si próprio, os outros e, principalmente, o papel que ele ocupa na sociedade. Neste sentido, a arte é algo que faz parte da vida de todo ser humano, seja ele deficiência ou não, o que contribui para a ampliação de sua sensibilidade, criatividade e imaginação. (FARIAS; FRANCO, 2014, p. 3).

Mas, diante de Farias e Franco (2014) ainda existe um preconceito, percebesse que ainda hoje, em muitos casos, o deficiente (físico ou mental) ainda são vistos como pessoas incapazes, inferiores, mas, sabe-se que dependendo de cada deficiência, o sujeito pode apresentar certas restrições ou até mesmo limitações para efetuar determinadas tarefas, entretanto, não se pode rotulá-los como incapazes, podendo realizar muitas atividades, nos quais muitos nem imaginam.

Assim, a importância da arte na educação especial é procurar estimular nos alunos a auto expressão, possibilitando o desenvolvimento da criatividade, flexibilidade, sensibilidade, reflexão e conhecimento. (GZGIK; ARRUDA, 2014, p. 6).

É importante salientar que alunos que necessitam de um atendimento específico, quer no ensino regular ou em escolas especializadas, não sejam privados do conhecimento e de interações sociais que os tornem cidadãos plenos na sociedade contemporânea. (OLEQUES, 2013).

Oleques (2013) questiona que ao se pensar numa prática educativa deve-se levar em consideração que todo aprendizado em artes deve ser conduzida por atos reflexivos, possibilitando que o aluno seja capaz de perceber o mundo ao seu redor, alicerçado pelo processo de criação atribuindo um novo sentido ou uma nova forma aquilo que trabalha.

A partir daí, do desenvolvimento desses objetivos, permite-se uma ação pedagógica eficiente para o ensino da arte que deve constar de um fazer artístico que permita: a criação de desenhos, pinturas, colagens, modelagens a partir do próprio repertório do aluno e da utilização dos elementos da linguagem das artes visuais: ponto, linha, forma, cor, volume, espaço, texturas etc.; exploração e utilização de alguns procedimentos necessários para desenhar, pintar, modelar etc.; exploração dos espaços bidimensionais e tridimensionais na realização de seus projetos artísticos; valorização de suas próprias produções e da produção de arte em geral. (ALBERTON, 2012, p. 17).

Deste modo, conforme Alberton (2012) torna-se necessário, oportunizar ao educando a exploração e manipulação de materiais, como lápis e pincéis de diferentes texturas e espessuras, tintas diversificadas, água, areia, terra, argila etc.; e de variados suportes gráficos, como jornal, papel, papelão, parede, chão, caixas, madeiras, telas próprias para pintura, compradas prontas ou fabricadas artesanalmente pelos próprios alunos sobre orientação do professor.

Conforme Mendes, Cavalhero e Gitahy (2010) para o fazer artístico, aliar a investigação objetiva da técnica com a subjetiva da expressividade, por exemplo, propicia a inventividade e novas descobertas, experiências que resultam na construção de um repertório procedimental sensível.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19).

Assim, a importância da arte na educação especial é procurar estimular nos alunos a auto expressão, possibilitando o desenvolvimento das potencialidades através da criatividade, flexibilidade, sensibilidade, reflexão e conhecimento. (GZGIK; ARRUDA, 2014, p. 2).

De acordo com Mendes, Cavalhero e Gitahy (2010) durante as investigações da linguagem visual, as potencialidades materiais e técnicas se revelam com a prática, trazendo como resultado a experiência que gera conhecimento não só na formação de repertório para autonomia de escolha de "com o que produzir" e "como produzir" uma imagem de interesse próprio, mas principalmente no esclarecimento de que as escolhas de materiais e técnicas estão aliadas ao desejo de se expressar, aprimorando no fazer arte e também no pensar arte.

Uma função igualmente importante que o ensino da arte tem a cumprir diz respeito à dimensão social das manifestações artísticas. A arte de cada cultura revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores que governam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade. A arte solicita a visão, a escuta e os demais sentidos como portas de entrada para uma compreensão mais significativa das questões sociais. Essa forma de comunicação é rápida e eficaz, pois atinge o interlocutor por meio de uma síntese ausente na explicação dos fatos. (BRASIL, 1997, p. 19).

Desde modo, Brasil (1997) relata que ensinar arte em consonância com os modos de aprendizagem do aluno, significa, então, não isolar a escola da informação sobre a produção histórica e social da arte e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em intenções próprias, integrando aos aspectos lúdicos e prazerosos que se apresentam durante a atividade artística.

Então, conforme Brasil (2014) há uma necessidade de reflexão e esclarecimento sobre a Educação Inclusiva que tem sido compreendida muitas vezes de forma equivocada, como sinônimo de Educação Especial ou um novo termo que a substitui, pois Educação

Inclusiva é mais ampla do que a Educação Especial, é reconhecer a diversidade presente nos alunos ao desenvolverem seu processo de aprendizagem e busca a equiparação de oportunidades, consideradas as diferenças de seus integrantes, sejam elas de qualquer ordem.

## 2.3 ENSINO DE ARTE PARA COMPETÊNCIAS

Segundo Jusamara (2010) revelar o potencial criativo para o desenvolvimento como ser humano, ampliar a capacidade de julgar e agir, ter responsabilidade, tolerância, consciência dos valores são alguns dos outros objetivos da disciplina de arte. Diante da complexidade presente nas escolas, como problemas de violência, dificuldades de concentração e interesse dos alunos pelas aulas, as tarefas dos professores de Arte parecem crescer nesse espaço. Efetivamente, a arte pode ajudar nas diversas formas de trabalhos coletivos por meio dos quais os alunos, em grupos ou em equipes, podem definir eles mesmos objetivos e, depois, chegar a resultados que foram trabalhados em conjunto.

Jusamara (2010) relata que as competências de trabalhar em equipe, assumindo partes de tarefas independentes como a experiência de grupos vocais e instrumentais ou grupos teatrais e de dança, são competências que estão relacionadas com a metodologia de trabalho na área de Arte, no qual a arte permite também um trabalho individual que discute a tolerância, o exercício para com o outro, sendo que esse trabalho pode promover a autoconfiança e a coragem de se mostrar, geralmente, essas competências são ignoradas na escola, aparecendo em momentos pontuais e como decoração do ambiente.

No campo das artes plásticas, a educação estética passou a ser destinada para uma "alfabetização visual", visando à promoção de competências de leituras de imagens em contextos interculturais. Nessa direção, a aprendizagem artística passou a ser um elemento indispensável na educação geral, considerada uma das competências básicas ao lado do letramento e da alfabetização numérica, porque as informações e a comunicação na sociedade contemporânea utilizam não somente a escrita, mas também múltiplos meios visuais, sonoros, mímicos e midiáticos. (JUSAMARA, 2010, p. 6).

Jusamara (2010) acrescenta que isso, em muitos editais de concursos para professores de Arte, o conteúdo programático apresentado não reflete as exigências legais, divulgando programas com características setoriais e pontuais que privilegiam apenas uma ou outra área artística, nos quais esses equívocos podem ser explicados pelo fato de os editais serem tradicionalmente elaborados por comissões contratadas para esse fim, sem que necessariamente contemplem os anseios dos profissionais da área e as exigências legais.

Assim, a autora coloca que diante da obrigatoriedade do ensino de Arte com a Lei de Diretrizes e Base e das transformações socioculturais que incluem novos paradigmas estéticos, o desafio maior está na formação de professores que enfrentam inúmeros problemas e entre eles, a necessidade de reorganizar os currículos, adequar os conteúdos à realidade dos alunos e buscar uma qualificação continuada para atuarem nas escolas.

Entendemos que a ação do professor está submetida à compreensão de que a arte na sala de aula deve incorporar propostas nas diferentes linguagens – Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – e que tais propostas só terão sentido se acompanhadas de seu vocabulário próprio e que contribuam para a formação cultural, a participação social e o acesso ao universo da arte em sua diversidade. (BRASIL, 2014, p. 6).

Deste modo, conforme Brasil (2014) toda criança, antes de entrar na escola, "faz arte", ou seja, desenha, pinta, faz esculturas de areia, canta, dança, toca instrumentos (ainda que batendo tampas de panelas), cria personagens. São potencialidades plenas de expressão criativa cujas possibilidades de se manifestar precisam ocorrer também na escola, assim como o jogo simbólico, a percepção, a imaginação, a fantasia, a busca de um significado para o sentido da vida. Ao apropriarse das linguagens artísticas os alunos estarão adquirindo sensibilidade e capacidade de lidar com formas, cores, gestos, sons, imagens, movimentos dentre outros elementos da alfabetização artística e estética.

Para tanto, Brasil (2014) considera importante promover situações de aprendizagem com estratégias que viabilizem o levantamento dos conhecimentos prévios e a socialização dos saberes culturais, ao mesmo tempo em que se possibilite que as crianças expressem suas impressões e construam hipóteses em torno dos conceitos que serão trabalhados, num clima de respeito e amizade onde todos tenham a oportunidade de falar e de serem ouvidos.

Portanto, conforme Brasil (2014) oportunizar que os estudantes dialoguem e exponham com tranquilidade e segurança suas impressões acerca do que estão estudando é fundamental, no entanto estes momentos precisam ser bem planejados, sendo essencial, inclusive, que o professor ajude a determinar o papel de cada integrante no grupo,

para que todos tenham uma participação ativa no desenvolvimento da atividade proposta, tornando o agrupamento produtivo.

Arte é e traz conhecimento. Além dos muitos saberes específicos das artes visuais, por meio de suas produções temos acesso à arte de diferentes povos, épocas, países e culturas. Muito do que sabemos hoje sobre a história da humanidade, da vida, do planeta, está nos registros visuais deixados pelos homens em pedras, ossos, papiros, madeira, sarcófagos. (BRASIL, 2014, p. 63).

Brasil (2014) coloca que se arte é entendida como linguagem, o que se pretende nas aulas de artes visuais é possibilitar aos alunos que eles sejam leitores dessas manifestações e também desenvolvam seus próprios percursos de criação, ou seja, familiarizar as crianças com as diferentes modalidades das Artes Visuais, seus conceitos específicos, procedimentos técnicos e expressivos, transformações históricas e valores associados à arte e encorajar os alunos a, além de ler as produções dos seus colegas e de diferentes artistas, a construir e expressar sua arte de maneira singular exercendo sua sensibilidade, emoção e pensamento ao se relacionar com a arte e as próprias motivações criativas.

Considerando também que cada indivíduo vê, sente e pensa o mundo - e as imagens - a partir de suas próprias experiências, é necessário que você gradualmente conheça o repertório artístico e estético de seus alunos, investigando seus conhecimentos prévios sobre os conteúdos propostos nas situações de aprendizagem e também suas preferências, gostos, estranhamentos, indagações, buscas, lacunas, as relações que estabelecem, as concepções e práticas que trazem, analisando-as com a intenção de ampliar e aprofundar conhecimentos nas artes visuais. (BRASIL, 2014, p. 64).

Por meio das proposições que compõem as situações de aprendizagem e do contato com obras de artes visuais em suas diferentes modalidades as crianças poderão investigar, interpretar e experimentar diversas maneiras de criar sua arte expressando-se com sensibilidade e fazendo uso de seus conhecimentos. (BRASIL, 2014).

Brasil (2018) relata que a escola, local privilegiado onde os saberes acumulados pelo homem e aqueles que serão produzidos coletivamente são compartilhados na busca da construção do cidadão consciente, participativo, crítico, sensível e transformador da sociedade, não se completa se não contemplar em seu currículo o ensino competente nas linguagens artísticas.

De acordo com Garcia e Lopes (2017) o trabalho com arte na escola tem uma amplitude limitada, colocando possibilidades de uma ação educativa ser quantitativa e qualitativamente bem feita, ao passo que o professor precisa encontrar condições de aperfeiçoar-se continuamente, tanto em saberes artísticos e sua história, quanto em saberes sobre a organização e o desenvolvimento do trabalho de educação escolar em arte.

A arte pode favorecer a formação da identidade e de uma nova cidadania de crianças e jovens que se educam nas escolas, contribuindo para a aquisição de competências culturais e sociais no mundo no qual estão inseridos. O objetivo a que se propõe o ensino de Arte, em toda a sua especificidade prevista na forma de lei, é essencial para a construção da cidadania. (JUSAMARA, 2010, p. 3).

Jusamara (2010) relata que o ensino de arte trata de relacionar sentimentos, trabalhar aspectos psicomotores e cognitivos, planejar e implementar projetos criativos e se engajar emocionalmente neles, em um permanente processo reflexivo, pois através do ensino de arte, os alunos são obrigados a entrar em contato consigo mesmos, quando, por exemplo, criam uma coreografia, realizam um jogo teatral, interpretam uma música ou apreciam um quadro, formando a sua própria imagem de mundo, compreendendo a realidade.

O campo das arte é visto como um campo teórico-prático, pois ao invés de consumir grandes quantidades de conhecimento escolar, que será esquecido logo após as provas, o ensino de arte reivindica para si, através de um trabalho prático, orientado para a ação, ancorar o conhecimento sensorial que envolve todos os sentidos: visão, tato, olfato, audição, gustação, no qual o ensino tradicional promove o pensamento linear, causal, a arte oferece o pensamento em rede, discursivo e trabalha com a inteligência emocional, ou seja, a tentativa é a de superar um discurso modernista em que razão e o sentimento, corpo e alma são tratados de uma forma dicotômica. (JUSAMARA, 2010).

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte através das diversas modalidades na educação pode proporcionar atividades capazes de desenvolver atividades motoras, além das intelectuais, trazendo autonomia e conhecimento suficientes para os alunos decidirem o que fazer e como fazer e quais materiais devem ser utilizados, sem ser imposto ações, mas, com a mediação e

a intervenção do professor pode ser incentivados os alunos ao processo de criação e composição, resultando, assim, em novas aprendizagens.

As linguagens artísticas podem auxiliar na educação da criança na busca da construção do cidadão consciente para sua interação na sociedade para uma nova cidadania. A escola tem um papel e os alunos trabalham com as propostas artísticas com liberdade, trabalhando sentimentos e compreendendo a realidade.

A arte pode contribuir no desenvolvimento geral do aluno, estimulando o desenvolvimento da linguagem, colocando o papel do professor de arte para encorajar, desafiar, confrontar e dar suporte ao aluno, e dentro da educação inclusiva, a arte oportuniza alunos com determinadas necessidades especiais para aprendizagem, sendo necessária a adaptação de metodologias já existentes para o processo de inclusão.

## REFERÊNCIAS


ALBERTON, Ana Lúcia Duarte. O ensino da arte na educação especial: um olhar dos professores da escola especial/APAE de Tubarão – SC. Criciúma: UNESC, 2012.

BRASIL. CURRÍCULO BÁSICO COMUM ARTE: ANOS INICIAIS VERSÃO preliminar. 2016. Disponível em <

http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/CURRICULOS/Minas_Gerais_Curriculo _Basico_Comum_Arte_Anos_Iniciais.pdf> Acesso em 25 de Dez de 2019.

BRASIL. Orientações Curriculares e Didáticas de Arte: Ensino Fundamental Anos

Iniciais. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação Coordenadoria de Gestão da Educação Básica

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

FARIAS, Creide Ramos; FRANCO, Adriana de Fátima. Arte e educação especial: possibilidades de criação com alunos da educação de jovens e adultos. Paraná: Cadernos PDE, 2014.

GARCIA, Jéssica Fernanda Dias; LOPES, Luana Fernandes. A importância da arte nos anos iniciais. 2017. Disponível em

<http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170602124521.pdf> Acesso em 20 de Dez de 2019.

GZGIK, Marcicleide; ARRUDA, Gisele. A importância do ensino da arte na educação especial. III CONAPE Francisco Beltrão/PR, 2014.

JUSAMARA, Souza. Arte no ensino fundamental. 2010. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 20 de Dez de 2019.

MENDES, Rodrigo Hubner; CAVALHERO, José; GITAHY, Ana Maria Caira. Artes Visuais na Educação Inclusiva: Metodologias e Práticas do instituto Rodrigo Mendes. São Paulo: Peirópolis, 2010.

MICHELETTO, Franciane Sonni Martins. Ensino de arte para alunos com deficiência: relato dos professores. Marília: UNESP, 2009

OLEQUES, Liane Carvalho. Arte e educação especial: ensinando xilogravura a alunos com deficiência intelectual. Anais do IX Encontro do Grupo de Pesquisa Educação, Artes e Inclusão. 2013. Disponível em < http://virtual.udesc.br/ eventos/ixencontro/07.pdf.> Acesso em 20 de Dez de 2019.

RENATA ROMÃO MONTINI BORGE

RESUMO

Esse artigo pretende abordar reflexões a respeito das propostas pedagógicas inclusivas. A escola integradora surge como uma opção inovadora face à antiga escola tradicional e exclusivamente escolar e define-se pela sua abertura e aceitação sem distinção de sexo, idade, origem social, situação econômica, grupo social ou étnico, alunos com necessidades especiais de aprendizagem nas classes regulares, que geralmente eram excluídos ou expulsos das escolas normais. O objetivo deste artigo é analisar, em primeiro lugar, as políticas educacionais anteriores voltadas para a educação especial e seu trânsito-atraso rumo à escola inclusiva e a forma como vem sendo concebida a educação integradora e a escola inclusiva em nosso país. Em um segundo momento, procura-se demonstrar o rodízio da política educacional em direção à antiga concepção de educação especial contra os grupos excluídos e

a população mais vulnerável socialmente, apesar de maiores declarações governamentais de igualdade, equidade, inclusão econômica, política, social, cultural e educacional. Conclui-se em um terceiro momento, com uma proposta renovada de escola inclusiva.

Palavras-chave: Educação Especial; Escola Tradicional; Política Educacional.

## INTRODUÇÃO

Tratar da questão da educação inclusiva implica pensar em uma transformação da sociedade excludente para que, na construção permanente da democracia e da participação cidadã, haja a inclusão de todos os setores da sociedade, sem distinção de classe econômica, sociocultural, étnica, de gênero ou política. A construção desta nova sociedade implica a participação de todos os cidadãos, autoridades governamentais e instituições sociais, incluindo a educação como instituição, que possa promover a equidade e a justiça social para os excluídos não só do sistema educacional, mas também da própria sociedade.

No entanto, a educação tem sofrido os estragos das idas e vindas da política econômica, com os cortes anunciados no orçamento do setor e a orientação da "suposta equidade", ao oferecer bolsas de estudo a alunos "inteligentes" com menos recursos, para que possam continuar na escola, seja qual for o nível. Por outro lado, cortam-se os orçamentos do Ministério da Educação Pública e das universidades públicas, favorece-se o crescimento do subsistema privado a todos os níveis, limita-se a entrada dos jovens nos níveis superiores de ensino, como um processo de seleção e exclusão dos "menos favorecidos" da escola pública, deixando de fora aqueles que não apresentam evidências de "capacidade intelectual".

Neste processo, modificam-se as políticas relativas à educação de alunos com necessidades educativas especiais, para se falar de uma escola de integração e de um esboço tímido de escola inclusiva, mas, ao mesmo tempo, volta à concepção médico-assistencial com as classificações novamente impostas pela Educação Básica, definindo cada uma das deficiências. No entanto, qualquer estereótipo leva à segregação e ao enfraquecimento da dignidade das pessoas. Por isso, a escola inclusiva constitui uma inovação e uma abertura democrática para acolher integrantes de todos os setores sociais.

As questões que norteiam este trabalho são:

O que é a escola inclusiva e quais são as suas características?

Por que se chama escola inclusiva?

Onde foi parar a escola inclusiva?

Pode-se falar em escola inclusiva quando a sociedade é excludente? Que condições sociais seriam necessárias para poder falar e, sobretudo, ter uma escola com proposta pedagógica inclusiva?

## O PROBLEMA DA MARGINALIZAÇÃO E EXCLUSÃO ESCOLAR DE GRUPOS VULNERÁVEIS

Uma das características da sociedade inclusiva é a abertura das escolas a toda a população, para que todos aqueles que desejam ter um lugar e possam ter acesso a uma educação de qualidade, permaneçam no sistema, participem de todas as atividades e práticas socioeducativas, bem como parte integrante da comunidade educativa e da sociedade em geral.

Equalizar oportunidades, reduzir barreiras ao aprendizado, abordar a heterogeneidade e atender às necessidades de todos os alunos é um desafio difícil de alcançar, especialmente quando insistimos em rotular, separar, distinguir ou discriminar. A escola

inclusiva não surge do nada, mas sim há um longo caminho que teve de ser percorrido, desde a ideia de escola de educação especial, passando pela escola de integração, cuidado com as pessoas com necessidades especiais e alcançando a ideia contemporânea de escola inclusiva.

Porém, para alcançarmos uma escola inclusiva precisamos construir uma sociedade inclusiva, na qual todos nos encaixemos, com nossas diferenças e particularidades, com nossos dons e habilidades, com nossos saberes e ignorâncias. Uma sociedade democrática, não no nome, mas na prática, que faça com que todos os seus membros, todos os cidadãos, se sintam iguais para participar da vida política, econômica, social e cultural, com acesso a todos os serviços, principalmente saúde, educação e moradia. Uma sociedade que acolha a todos independente de condição social, gênero, idade, crenças ou origem étnica, e todos tenhamos os mesmos direitos e obrigações sem privilégios perante a lei e de qualquer espécie; que é uma sociedade inclusiva, que oferece oportunidades para todos,

O importante é que todos os cidadãos tenham um lugar nessa sociedade, sem serem marginalizados dos campos em que se desenvolve a vida social comunitária. A escola tem papel fundamental na transformação da sociedade, na transição da sociedade reprodutiva para a sociedade produtiva de transformação com equidade e justiça, por isso, deve ser o eixo em torno do qual gira a política de inclusão social.

## DIREITOS DE EDUCAÇÃO

A escola deve ser o espaço privilegiado, no qual todos aprendemos a conviver com os outros, e cada um tem oportunidade de desenvolver ao máximo as suas capacidades de aprendizagem.

Em suma, esses princípios sustentam a filosofia educacional de inclusão, com uma abordagem voltada para responder à diversidade das necessidades de todos os alunos com base em uma maior participação na aprendizagem, nas culturas e nas comunidades.

A educação escolar implica a formação da cidadania, o que implica que as pessoas se envolvam nas questões que dizem respeito à sua comunidade, seja na família, no trabalho, nas esferas sociais e no que diz respeito às esferas de poder. Este envolvimento significa também solidariedade entre os membros de uma comunidade escolar, por exemplo, para que a responsabilidade pela educação recaia não só no professor, mas também nos próprios alunos, nas autoridades, nos pais e nas autoridades civis, ou seja, em todo o da sociedade. Portanto, a educação inclusiva implica a responsabilidade de todos os atores do processo de ensino-aprendizagem e o apoio a alunos com necessidades educativas específicas, sem que seja necessário rotulá-los como motores, visuais, auditivos, etc.

É evidente que em um país capitalista, com uma política oficial neoliberal, ao qual a competitividade impera como princípio do sucesso e do conforto na vida, é mais difícil concretizar a utopia de uma escola igualitária e equitativa. No entanto, foram as utopias que conseguiram transformar as sociedades históricas e acreditam que a educação contribui para melhorar a coesão social quando é capaz de formar para a convivência, e de dar às pessoas um melhor horizonte de incorporação na vida produtiva, desenvolvimento cultural e social, é construir uma utopia que possa favorecer uma transformação radical da sociedade em seus valores e atitudes em relação às pessoas com necessidades educativas específicas.

Uma educação inclusiva responderia, então, a uma sociedade democrática, equitativa e inclusiva. A reforma política rumo à democracia global também deve passar pela escola que impacta a esfera social – coletiva e individualmente – com o objetivo de alcançar uma sociedade mais solidária e

cooperativa. Esta modalidade escolar não tinha importância para os especialistas da época, pois nunca abordaram questões relacionadas com a educação especial, a política de integração educativa, muito menos a educação inclusiva.

## POLÍTICA EDUCACIONAL, EQUIDADE E JUSTIÇA

Acredita-se que a equidade implica muito mais que o acesso à educação com igualdade de oportunidades de renda, permanência, educação de qualidade e possibilidade real de conclusão dos estudos, bem como a entrada no mundo do trabalho com um salário digno e suficiente para satisfazer as necessidades básicas de subsistência, além de os de reprodução da força de trabalho e lazer, como postulados tanto por Marx quanto pela doutrina social da Igreja Católica, ou mesmo a Carta Internacional dos Direitos Humanos:

Um salário digno consiste em uma remuneração equitativa e satisfatória que assegure ao trabalhador e sua família uma existência digna, complementada, se necessário, por outros meios de proteção social; e para garantir aos trabalhadores sua subsistência quando eles aposentar através de um sistema de pensões. (NERIO, ALMARAZ, GAY, 2006, p. 39)

Tal sistema educacional estaria respondendo a uma sociedade democrática e às políticas que orientam seu desenvolvimento. Por isso, a escola deve perseguir os objetivos de cidadania, equidade e inclusão, concomitantemente aos de competitividade, autonomia e desempenho, pois a educação deve ser o pilar de uma sociedade equitativa, justa e garantidora do desenvolvimento humano de seus cidadãos.

Para atingir estes objetivos, todas as escolas devem ter os mesmos meios e condições de funcionamento semelhantes, igualando as oportunidades e subsidiando com maiores recursos as escolas mais necessitadas de acordo com as condições socioeconómicas da população que servem, nomeadamente nas localidades e regiões mais atrasadas e remotas.

A inclusão no campo da educação requer não apenas uma visão nacional, mas também internacional, como política norteadora dos países membros das Nações Unidas. Portanto, é importante reconhecer que para a UNESCO:

A inclusão é um movimento que visa transformar os sistemas educacionais para responder à diversidade dos alunos. É fundamental a efetivação do direito à educação com igualdade de oportunidades e está relacionado ao acesso, permanência, participação e aproveitamento de todos os alunos, com especial destaque para aqueles que por diversos motivos são excluídos ou correm o risco de serem marginalizados (UNESCO, 1994). A política educativa relativa às crianças com necessidades educativas especiais em todos os países não tem sido consistente ao longo da história: de uma concepção separatista e segregacionista de criação de recintos especiais para crianças com algum tipo de deficiência, à escola de integração, sem ter em conta que escola é a integração, como pode ser realizada e que tipo de modificações curriculares deveriam ter sido feitas para a conseguir e, ainda, que tipo de formação deveria ser dada aos professores estagiários e que tipo de formação aos que estavam em exercício. Tampouco se pensou em dotá-los de auxiliares para apoiá-los no trabalho em sala de aula quando tivessem alunos com essas características.

Agora, as reformas democráticas devem passar pela escola, para que possamos formar cidadãos do futuro sob esta nova visão de sociedade. A democracia na educação requer, em primeiro lugar, o acesso à escola, para que nenhum cidadão fique sem escola e todos –crianças, jovens, adultos, homens e mulheres, deficientes ou não– atendam às suas necessidades básicas de aprendizagem.

Esta noção não se reduz apenas à expansão dos serviços educativos, mas estende-se para ter em conta os contextos socioeconómicos, políticos e culturais dos alunos, de forma a promover a aquisição de competências que lhes permitam aprender melhor, melhorar a sua qualidade de vida e alcançar um desenvolvimento econômico, social e cultural que resulte na melhoria de seu desempenho profissional.

Não se trata então apenas dos princípios básicos de leitura, escrita, expressão oral, cálculo e resolução de problemas como objetivo final da escolarização, mas como base para alcançar maior desenvolvimento humano a partir de seus conteúdos básicos, conhecimentos teóricos e práticos, valores e atitudes necessárias para que o ser humano possa sobreviver, desenvolver plenamente suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar sua qualidade de vida, tomar decisões informadas e continuar aprendendo.

A política de inclusão implica que todos os cidadãos sejam reconhecidos como reais e/ou potenciais colaboradores e participantes na busca coletiva de soluções para qualquer tipo de problema.

Para isso, é necessária a abertura necessária para gerar uma cultura de tolerância, aceitação da diversidade, para que todos, sem qualquer restrição, tenham acesso a ela.

A UNESCO, no documento "Educação para todos nas Américas. Marco de Ação Regional", colocou como objetivo o desenvolvimento da educação inclusiva, fazendo as seguintes recomendações:

Formular políticas de inclusão educacional, que levem à definição de metas e inclusão de crianças com deficiência na escola regular, prioridades de acordo com as diferentes categorias de população excluída em cada país, e estabelecer os marcos legais e institucionais para tornar a inclusão efetiva e executável como uma responsabilidade coletiva.

Desenhar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexíveis e novos espaços na comunidade que assumam a diversidade como valor e potencial para o desenvolvimento da sociedade e dos indivíduos, recuperando experiências formais e não formais inovadoras para atender às necessidades de todos: crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Promover e fortalecer a educação intercultural bilíngue em sociedades multiétnicas, multilíngues e multiculturais.

Implementar um processo sustentado de comunicação, informação e educação das famílias, que evidencie a importância e os benefícios para os países da educação da população atualmente excluída.

No entanto, apesar dos esforços que têm sido feitos tanto a nível internacional

como nos contextos nacionais, ainda há um longo caminho a percorrer e é necessário concentrar esforços em passar do nível da declaração de intenções para a efetiva implementação da mesma.

## AS ESCOLAS E A DIFICULDADE DE TRABALHAR A INCLUSÃO

Se a inclusão é considerada como a oposição a qualquer forma de segregação ou separação de sujeitos, é relevante indagar sobre a eficiência das respostas do sistema educacional para que esse princípio seja uma realidade. Quando aplica-se esse conceito para entender como a diversidade é tratada em sala de aula, é comum notar a posição que considera as dificuldades na escola como consequência do déficit do aluno. Pelo contrário, é menos comum as instituições se perguntarem por que estão deixando de educar certos alunos.

Rosseto (2005, p. 42) afirma que:

[...] a inclusão é um programa a ser instalado no estabelecimento de ensino a longo prazo. Não corresponde a simples transferência de alunos de uma escola especial para uma escola regular, de um professor especializado para um professor de ensino regular. O programa de inclusão vai impulsionar a escola para uma reorganização. A escola necessitará ser diversificada o suficiente para que possa maximizar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

Esses fatos da realidade nos levam a rever a forma de organização das instituições de ensino e as formas de ensinar em sala de aula, a fim de proporcionar a mesma qualidade de educação que as crianças que não têm desvantagens recebem, como crianças deficientes, crianças de rua, crianças de minorias étnicas e crianças de áreas desfavorecidas a marginais.

Nesta perspectiva, a escola inclusiva pretende acolher todas as crianças e jovens, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, étnicas ou outras. Isto implica enfrentar o desafio de desenvolver uma pedagogia capaz de educar com sucesso todas as crianças e jovens, tendo em conta as suas diferentes características e necessidades.

A Educação Inclusiva exige mudanças na abordagem das várias características dos alunos e nas práticas educativas, mas sobretudo no repensar de atitudes fundamentais sobre a educação e a educação daqueles alunos que foram excluídos ou marginalizados por vários motivos.

É comum afirmar que, atualmente, a escola precisa garantir uma educação de qualidade a amplas camadas da população, que acessam o sistema educacional como resultado de políticas de expansão de cobertura. No entanto, esta é uma condição difícil de cumprir porque, agora são muitos os que entram, poucos ficam e obtêm a aprendizagem necessária para desempenhar seus papéis como cidadãos e trabalhadores em contextos diversos. Essa situação é ainda mais complexa em países como os da América Latina, como o Brasil, ao qual são admitidos no sistema educacional cujas famílias vivem em situações econômicas, sociais e culturais precárias que estão prestes a se tornar difíceis para aqueles que reconhecem seu direito à educação. Para garantir ou levar a uma educação de qualidade, os sistemas educacionais precisam não apenas alocar recursos, mas também formar professores que possam permanecer na escola e desenvolver todas as suas capacidades na perspectiva da equidade e da qualidade, na educação.

A desigualdade na América Latina está aumentando como resultado do surgimento de processos de acumulação de velhice e novas desvantagens que colocam em risco a integração social. A pobreza, a precarização do trabalho e a baixa participação na cidade fragilizam os vínculos que mantêm e definem a condição de pertencimento a uma sociedade com a consequente fratura do laço social que gera exclusão.

Apesar dessas diferenças, do ponto de vista do desenvolvimento humano, todos os indivíduos têm a possibilidade de construir um projeto de vida se estiverem em parceria com a oferta de oportunidades para aumentar suas capacidades e fazer escolhas livres por meio das ofertas existentes, não menos importante. Consequentemente, uma sociedade deve ter essas ofertas para garantir um desenvolvimento humano equitativo para todos os seus membros. Entre essas ofertas está a educação.

A importância da noção de "capacidade humana" reside no reconhecimento de que a capacidade não é apenas um instrumento para a produção econômica de capital humano, mas que a capacidade humana conta para o desenvolvimento social. Assim, a expansão da educação básica e sua melhor qualidade podem qualificar os debates públicos e ampliar as bases esclarecidas para uma sociedade com maiores índices de participação.

Esta preocupação com o desenvolvimento das capacidades humanas como garantia da conquista da equidade suscita também a discussão e diferenciação com o conceito de igualdade, uma vez que uma das finalidades da educação tem estado relacio-

nada com a coesão e integração social. Essa visão igualitária entra em crise quando as sociedades se tornam heterogêneas e quando suas características são a segmentação e a marginalidade. Nesse contexto, é necessário analisar as condições de origem para determinar as ações que garantam a superação das deficiências. Em sociedades homogêneas, a educação reforça a homogeneidade. Em contextos altamente heterogêneos, uma oferta educacional homogênea se traduz em trajetórias e conquistas díspares.

A discussão sobre igualdade e equidade aponta para a necessidade de atender à diversidade do ser humano (RAWLS, 1971; SEN, 1998). Nesse sentido, a equidade parte do reconhecimento das desigualdades intrínsecas dos sujeitos, em várias dimensões da vida social. Dessa forma, a noção de equidade integra a de igualdade e a expande em suas múltiplas dimensões. A noção de equidade renuncia à ideia de que somos todos iguais e, a partir do reconhecimento das diferenças, propõe estratégias para alcançar a igualdade fundamental que a educação básica deve proporcionar.

Nessa ordem de ideias, a inclusão educacional remete ao conceito clássico de equidade educacional, entendida como "igualdade de oportunidades educacionais no ponto de partida e no ponto de chegada" (MANCEBO e GOYENECHE, p. 8).

A igualdade de oportunidades no “ponto de partida” ou equidade no acesso, implica fundamentalmente que todos os alunos tenham o direito de ingressar num determinado nível do sistema educativo.

A educação para a inclusão insere-se num contexto de crise em que é necessário abordar a diversidade de condições em que os alunos acedem ao sistema educativo, com o interesse de que tenham experiências de aprendizagem de qualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenho diferenciado e individualizado e a estimulação dos processos de ensino e aprendizagem é uma abordagem didática que tenta garantir a justiça educacional no sentido de uma equidade participativa e está ligada a todas as cinco categorias de prática docente inclusiva. A partir do reconhecimento da pluralidade de alunos dentro de uma comunidade de classe, isso requer reações didáticas dos professores e adaptações às necessidades individuais dos alunos. Assim, uma mudança metodológica do modelo tradicional de 'tamanho único' para ensino e aprendizagem individualizados em resposta à heterogeneidade oferece um ponto de partida para a equidade educacional no contexto escolar.

Tanto a diferenciação como a individualização têm o seu ponto de partida didático nas necessidades dos alunos. A diferenciação refere-se a uma preparação variada e à concepção de práticas pedagógicas inclusivas de forma reativa, reagindo às necessidades dos alunos (enquanto, por exemplo, a concepção universal da aprendizagem é uma abordagem proativa, que garante o acesso a todos os alunos independentemente das suas necessidades.

Dessa forma, é feita uma tentativa de responder às necessidades específicas do grupo de alunos dentro de uma classe. Os objetivos de uma educação inclusiva abrangem uma ampla gama de possibilidades de realização (por exemplo, desenvolver competência em numeramento ou letramento) e devem ser os mesmos para todos os alunos, mas o caminho para alcançá-los é modificado e oferece diferentes possibilidades considerando, por exemplo, conteúdo, extensão, material e instrução e pode ser apresentado como o nível macro da prática pedagógica inclusiva adaptada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


CUBERO, R.; MORENO, M. Relações sociais nos anos escolares; família, escola, companheiros. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs).

Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MANCEBO, Maria Ester e Guadalupe Goyeneche. Políticas de inclusão educativa: entre a exclusão social e a inovação pedagógica. Documento apresentado na Mesa "Políticas de inclusão educativa" do IX Congresso da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da República, Montevidéu,

Uruguai, setembro de 2010. Disponível em: http://www.fcs.edu.uy/archivos/Table_12_y_17_Mancebo-Goyeneche .pdf.

Acesso em 10 fev.2023.

NERIO, Ana Luisa, ALMARAZ, Salomé e GAY, Angélica. Direito humano ao trabalho e salário digno. 2006. Disponível em: http://www.derechoshumanos.org.mx. Acesso em 20 fev.2023.

ROSSETO, M. C. Falar de inclusão... falar de que sujeitos? In: Lebedeff, T.

B. Pereira. Educação especial – olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF Editora, 2005. P. 41-55.

SEN, Amartya. Capital humano e capacidade humana in Cadernos de

Economia n.29, 1998, pp. 67-72. Disponível

em http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/ceconomia/article/viewFile/11496/ 20791. Acesso em: 10 fev.2023.

UNESCO. Princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1997.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Quadro de Ação para necessidades educativas especiais, Salamanca, 1994.

# PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA: NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM CRIANÇAS COM TEA

**RICARDO ADOLF ZTYBE**

RESUMO

Conhecer mais sobre a síndrome de autismo foi de certa forma prazerosa, pois, no decorrer deste trabalho pudemos aprender mais sobre seu comportamento, suas necessidades, seus hábitos e conflitos. Aprendemos também sobre as dificuldades de inserção no contexto social e educacional. Observamos que o número de autista cresce assustadoramente, exigindo atenção e dedicação dos educadores, da escola e dos familiares. Ressaltamos que a mudança de paradigma tão necessária nas escolas deve acontecer nas práticas voltadas para inserção e envolvimento do aluno portador de autismo. Faz-se necessário neste contexto, as parcerias para soluções dos problemas, ampliando o conhecimento sobre o autismo.

Palavras-chave: Estratégias, Sinais, Carência

## INTRODUÇÃO

O transtorno do espectro autista (TEA) é considerado uma síndrome neuropsiquiátrica caracterizada por manifestações comportamentais acompanhadas por déficits na comunicação e interação social, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados e um repertório restrito de interesses e atividades. As anormalidades no desenvolvimento também são características do autismo, as quais podem ser detectadas nos primeiros três anos de vida e persistir até a idade adulta. Apesar da relevância, a etiologia do TEA ainda permanece desconhecida.

Neste trabalho de conclusão de curso analisa-se os desdobramentos ocorridos na política/ legislação de educação especial no Brasil, no que se refere ao Autismo, após a Declaração de Salamanca realizada em 1994, na Espanha. Este trabalho faz uma reflexão sobre a inclusão que tem sido objeto de discussão e analises no campo geral da educação escolar. Para isso, busquei contribuições teóricas em Mazzota (1996), Albuquerque (2007) e Mantoan (1997). Estes teóricos apontam que a educação inclusiva não funciona na prática devido ao despreparo do sistema escolar para lidar com a diversidade. Com esta pesquisa conclui-se que a escola precisa fazer mudanças urgentes, na maneira de ensinar, de planejar, de executar e de avaliar. Pensar em construir uma outra escola, não para atender e incorporar os alunos com deficiência, mas uma escola com projeto pedagógico flexível, aberto, dinâmico para incluir a todos com suas qualidades e diferenças. Um projeto capaz de envolver toda a comunidade escolar e ousar na busca de novas formas de educação, fazendo a ruptura com a educação reprodutora.

Esse Projeto partiu da abordagem específica . Tendo em vista os objetivos do estudo, foi realizado uma revisão bibliográfica em livros sobre Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais e a Educação Especial, a Constituição da

República Federativa do Brasil, Ministério da Educação e Cultura que se trate da Educação Inclusiva, Declaração de Salamanca, e a História da Educação Especial e suas Políticas Públicas e bibliografias já indicadas nas referências bibliográficas em anexo e em artigos da Internet – google acadêmico e scielo.

Optou – se por selecionar artigos sobre Leis e Políticas Públicas no período entre 2000 a 2010. Para identificar os artigos foram utilizados os seguintes descritos de assunto: A Inclusão de Crianças com Deficiência na Educação Infantil.

Algumas referências foram obtidas na íntegra pelas bases de dados acessados por internet – Scielo, Google Acadêmico e acervos pessoais de docentes de uma unidade escolar de uma cidade no interior de São Paulo.

## A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Nesse trabalho de pesquisas foi apresentado um histórico da Inclusão de crianças com Autismo em Educação Infantil, conforme bibliografia em anexo, onde nota-se que em tempos não muito distantes as crianças que nasciam com alguma anomalia eram consideradas doente mental, independentes da doenças acometida, e por esse motivo eram rejeitadas por seus familiares e pela sociedade e muitas vezes internadas em manicômios sem nenhum tratamento, segregadas e afastadas da sociedade .

Após as duas grandes guerras mundiais que aconteceram, começa a aparecer alguns resultados em relação a pessoas com deficiência. As sequelas dessas guerras marcaram a humanidade e em 1925 na OMT – Organização Mundial do Trabalho foi adaptada a recomendação nº 22que reconheceu as necessidades a cercado trabalho das pessoas portadoras de deficiência.

Efetivamente nos períodos pós guerra a ideia de habilitação e reabilitação dos mutilados de guerra era chamado — heróis Sobreviventes —.

Verifica-se assim que a 2ª guerra mundial trouxe a necessidade de políticas públicas e leis que tratassem a pessoa com deficiência como indivíduos aptos ao trabalho, e então o movimento e interesse por pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência começa a surgir. A medicina começa estudos mais detalhados sobre as deficiências, observações, criações de métodos, tudo para melhorar a vida de pessoas com deficiência, onde surgem tratamentos diferenciados para cada necessidade.

As pessoas que eram portadoras de necessidades especiais não se encontravam mais envolvidas pelo medo, tampouco excluídos desumanamente da sociedade.

No século XIX começa a surgir o assistencialismo e os primeiros programas para prover cuidados e atenção à saúde dessa parcela da população excludente, e as escolas especiais começam a surgir.

Em 1948 a Declaração dos Direitos Humanos assegura o direito a todos na educação gratuita.

Logo, em 1950 foi fundado a AACD mantendo um dos mais importantes centros de reabilitação do Brasil.

A formação dessas instituições foi muito importante para o desenvolvimento da educação especial no Brasil, quando começa a surgir ideias de incluir pessoas segregadas nessas instituições em escolas comuns.

Em 1961 foram feitas leis efetivas para a educação especial e na década de 70 as escolas comuns começaram a aceitar crianças e adolescentes com deficiências em classes comuns e em 1971 foram regulamentados os conselhos de educação e finalmente em 1980 surge a educação inclusiva.

Na década de 90 surge a Declaração de Salamanca e em 1998 a nova promulgação da Constituição Brasileira concebe a educação no artigo 208 garantindo o entendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. Em 1994 o Brasil reestrutura a sociedade para possibilitar a convivência dos diferentes.

A partir daí surgem indicadores da interpretação da educação especial como modalidade de ensino. O Brasil concordou e se comprometeu com os argumentos produzidos em Salamanca ( Espanha em 1994 )e assim começa o aumento gradativo das matrículas de alunos com deficiências no ensino regular.

A LDB da Educação Nacional 9394/96 foi aprovada se pronunciando favorável aos artigos 58 e 59 de inclusão, assim o Brasil caminha em prol a inclusão.

## A CRIANÇA E O MOVIMENTO

A Psicomotricidade é a ciência que tem como objeto de estudo o homem por meio do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. (S.B.P.1999) Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização.

Por ser uma ciência ainda em busca de bases mais sólidas, o psicomotricista ainda não tem todos os seus papéis definidos. Sabemos que ele pode atuar em conjunto com outras especificidades, mas também percebe-se sua atuação clínica e institucional. Já é possível compreender que psicomotricista é o profissional da área de saúde e educação que pesquisa, ajuda, previne e cuida do homem na aquisição, no desenvolvimento e nos distúrbios da integração soma psíquica.

Nos primeiros anos de vida da criança, o aprendizado é muito importante para o seu desenvolvimento ao longo da vida. Para isso, a Educação Infantil tem seu papel fundamental utilizando métodos que possam de certa forma facilitar a absorção de todo o conteúdo ensinado. O lúdico é um dos primeiros métodos utilizados para o desenvolvimento da criança, pois brincando, a criança desenvolve a identidade e a autonomia, assim como a capacidade de socialização, através da interação e experiências de regras perante a sociedade. O brinquedo é um item essencial e dinâmico onde possibilita o surgimento de comportamentos espontâneos, é um transporte para o desenvolvimento e crescimento, onde leva a criança a descobrir seus sentimentos e sua forma de agir e reagir.

Outra etapa a se cumprir na Educação Infantil é a alfabetização que surgiu através de uma necessidade de comunicação no dia a dia da humanidade, ensina o aluno a decifrar símbolos formando palavras, ou seja, uma pessoa alfabetizada é aquela pessoa que domina habilidades básicas para fazer uso da leitura e escrita. Já o letramento, que acompanha esse método indispensável, é levado para o lado cultural, onde ensina a criança a se desenvolver lendo, tendo prazer em fazer leituras de livros, notícias e ter ideias próprias como um uso social para a escrita e leitura.

A educação tem por finalidade propiciar o desenvolvimento pleno da criança, o jogo e a brincadeira são fundamentais para o desenvolvimento sensório-motor, afetivo; cognitivo e sociocultural da mesma. Além de ser uma necessidade tanto física como emocional da criança, portanto, neste contexto a legislação visa assegurar que tais necessidades e direitos sejam garantidos e respeitados em sua totalidade.

Brasil (1961) instituiu-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que incluiu as escolas maternais e os jardins-de-infância no sistema de ensino.

Kuhlmann (1998) afirma que as políticas educacionais na década de 70, pautaram-se na educação compensatória, ainda com um olhar voltado para suprir as necessidades básicas de cuidar, proteger e compensar as defasagens afetivas.

Brasil (1988) a Constituição Federal afirma o dever do Estado com a educação, garantindo o atendimento em creches e pré-escola as crianças de 0 a 6 anos de idade. Assim a educação infantil passa a ser considerada como a primeira fase da educação básica, e o Estado e os municípios passam a oferecer creches e pré-escolas como melhoria da qualidade de vida da população.

São Paulo (2008) indica que o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n°8.069, de 13 de Julho de 1990, traz em seus artigos a explicitação dos direitos da criança e do adolescente referentes a vida, saúde, alimentação, educação, esporte, lazer, cultura, dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária e profissionalização.

Brasil (1996) a LDB estabelece o atendimento às crianças de 0 a 6 anos, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança em todos os seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Afirmando ainda ser dever do Estado garantir o atendimento gratuito em creches e pré-escolas.

Brasil (1998) a elaboração do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, tem a finalidade de estruturar a educação e fundamentar as concepções de crianças, e visa contribuir para a construção de propostas educativas que considerem a pluralidade, diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural. Lima (2009) afirma que durante muito tempo a infância no Brasil era vista como uma fase de necessidades, portanto era tratada em instituições assistencialistas a partir da Constituição Federal de 1988 e a LDB 1996, essa visão começou a mudar, pois em seus artigos traz uma perspectiva educativa para essa faixa etária, essa nova visão coloca a educação infantil como a primeira fase da educação básica. Vários estudos trazem à tona a importância da educação infantil do desenvolvimento das crianças. Lima (2009) a educação infantil detém a função de oferecer e favorecer um processo significativo de aprendizagem e desenvolvimento para essa faixa etária, visto que educar e cuidar faz parte do mesmo processo de construção do saber.

As atividades de vida diária (AVDs) são fundamentais para a adaptação, a sobrevivência e o convívio adequado do indivíduo em ambiente social. As AVDs englobam ações e habilidades a serem desempenhadas no dia a dia e, portanto, dizem respeito ao bem-estar e à autonomia de vida (Grab e Belfiore, 2016).

Habilidades relacionadas a higiene pessoal, como tomar banho, escovar os dentes, usar adequadamente o sanitário cortar as unhas, lavar as mãos e trocar-se podem auxiliar o indivíduo na aquisição de autonomia para melhorar a qualidade de vida e aumentar a autoestima.

O treino de toalete tem sido um desafio fundamental para pais e cuidadores. Esse é um marco importante no desenvolvimento infantil e é um desafio ainda maior para pais de indivíduos com necessidades especiais (Call e col., 2017).

É muito importante para os cuidadores e familiares implementar na rotina diária uma serie de estímulos que propiciem a vivência motora destas habilidades onde o indivíduo internalize tais movimentos para a aquisição de autonomia.

Crianças em fase de desenvolvimento; bebês de alto risco; crianças com dificuldades/atrasos no desenvolvimento global; pessoas portadoras de necessidades especiais: deficiências sensoriais, motoras, mentais e psíquicas; pessoas que apresentam distúrbios sensoriais, perceptivos, motores e relacionais em consequência de lesões neurológicas; família e pessoas da terceira idade.

Em que mercado de trabalho o psicomotricista atua? Creches, escolas,

escolas especiais, clínicas multidisciplinares, consultórios, clínicas geriátricas, postos de saúde, hospitais e empresas.

A razão dos insucessos de muitas experiências educacionais pode estar na dificuldade de a escola construir ambientes educativos com as características peculiares de seu corpo docente, com as estruturas apresentadas por suas localidades e com os recortes de cada método ou teoria de ensino em prol de sua escola. É urgente que profissionais de educação descubram a importância e as diferenças entre espaços de educação formal e ambientes educativos (formais e informais). Tem-se difundido enormemente a ideia de que os recursos e os insumos precisam chegar cada vez mais e, em grandes quantidades, à escola. Isto é importante. No entanto, é importante lembrar que recursos físicos não se educam sozinhos. Por trás dos recursos, por trás dos materiais, é preciso ter um

grande profissional. Profissional este capaz de usá-los, de explorá-los e de interferir nas práticas diárias, fazendo uso destes recursos todos, sempre pensando e buscando o desenvolvimento global das crianças. (SANTIN, 1987, p. 35).

É muito preocupante o que temos visto em relação a este comportamento. Para piorar esta situação, a Psicomotricidade necessita de um mínimo de objetos para que as intervenções possam ser desencadeadas. Isto por si só já causa uma reflexão primária naquele professor que necessita desenvolver os trabalhos psicomotores nos espaços de educação infantil e nas séries iniciais. Para ele, se não houver materiais, se não houver recursos, não poderá haver trabalho psicomotor, e isso não é verdade. Um bom trabalho de Psicomotricidade na escola básica precisa de uma junção de fatores: concepção, comportamento, compromisso, materiais e espaços.

- concepção: todo e qualquer trabalho precisa primeiramente ser planejado. O não planejamento do trabalho leva o executor a sérios problemas de condução, de direcionamento das práticas e principalmente de perda do foco. Se não houver objetivos claros, se não houver uma linha de pensamento para seguir, o professor poderá começar a pegar tudo que aparece e assim acabar perdendo efetivamente a direção e os objetivos que deveriam ser propostos. O resultado disso é quase sempre caótico: o professor não consegue avaliar se o trabalho que ele executou foi bom ou não, se as ações que ele desencadeou valeram ou não a pena e se deve ou não uma prática ou outra. Toda está problemática surge e acaba levando fatalmente o professor ao desânimo.

Afinal, como ele não percebe nenhuma modificação de comportamento, sobra-lhe somente desqualificar a teoria e a técnica que advêm dali. Outro problema considerável neste caso é a busca exagerada do professor por técnicas. Técnicas sozinhas não transformam. Além disso, as técnicas usadas mecanicamente acabam por se esgotar e, neste caso, o professor volta desesperado à fonte querendo mais uma novidade. Esta prática vira um saco sem fundo. Todos os dias, o professor quer uma ideia inovadora, uma técnica diferente, mas sua concepção não foi transformada, tampouco constituída. É imprescindível que construamos concepções, estas sim são perenes e verdadeiras. Quando existe uma concepção na cabeça do professor, ele sempre irá encontrar no seu cotidiano uma forma de executar seu trabalho diante daquela realidade. É como se o olhar daquele professor estivesse tão comprometido que as respostas vão surgindo nestes encontros. Desta dinâmica perfeita, é que surge a verdadeira construção do professor, aquele observador, que já possui a cabeça dentro da concepção, faltando-lhe apenas que suas mãos comecem a executar. No entanto, o contrário é sempre mais triste. O professor, apenas com suas mãos comprometidas, executa muito, mas sem a menor concepção do que está fazendo. (SANTIN, 1987, p. 45).

Qualquer que seja o movimento realizado pelas crianças, eles acontecem em um espaço específico, com pessoas específicas e de um jeito também específico. Desta maneira, jamais podemos deixar toda esta riqueza de lado. O aluno precisa encontrar o outro aluno nas relações diárias. É este encontro que possibilitará a socialização e a humanização das relações. Para isto acontecer e para que o aluno possa viver os problemas e as conquistas destes atos, é imprescindível que o comportamento do professor seja de um observador/interventor, nunca de um bedel, que policia e castiga. O observador chama a atenção, provoca a intervenção e continua a observação. Se houver necessidade de repreensão, ela se dará naquele contexto, com as especificidades daquele clima e, portanto, será sempre melhor absorvida por todos. O comportamento é o combustível que move as relações diárias de um professor que quer construir coletividade na multiplicidade dos seres com as diferenças de cada um.

- comportamento: o comportamento de um professor que quer trabalhar com Psicomotricidade é sempre de um observador, afinal, é nas atividades diárias que este profissional vai introduzindo práticas com objetivos psicomotores. Não se podem dissociar as execuções. Motricidade deve estar ao lado de afetividade. São estes dois aspectos que se juntam para formar uma concepção maior que chamamos de trabalho psicomotor. Portanto, o comportamento é uma atitude de o professor não

- compromisso: o compromisso é sempre muito questionável. Alguns acham que ele trabalhado demais vira opressão, uma maneira de forçar o trabalho acima daquilo que se considera adequado. No entanto, dada as atuais situações da escola infantil e da escola primária, precisamos relembrar que, até bem pouco tempo, escassas eram as atitudes verdadeiramente brasileiras aplicadas nos ambientes educativos.

Como educadores olhamos o brincar como uma possibilidade de intervenção que auxilia de forma significativa no desenvolvimento da criança, e em especial, das que se encontram na mais tenra idade. Muitas vezes, o que para a criança é um simples ato de brincar, para nós é muito mais, é um momento de aprender, de experimentar, vivenciar e desenvolver.

Quando a criança brinca, ela desenvolve os domínios cognitivo, afetivo e motor. Além de ser um momento repleto de processos e situações que privilegiam o desenvolvimento de ações internas e externas para ela. Outro fato de destaque refere-se à questão

de que, por meio do brincar, a criança aprende a conviver em grupo (relações sociais), a respeitar regras, a aceitar o outro e a suas próprias limitações (emoção e afeto).

Ao brincar a criança estabelece a relação corpo e movimento, sendo traduzidos e expressos, por meio da gestualidade, e essa, por sua vez, refere-se a representação, o entendimento e percepção de mundo que a criança tem.

## AS DEFINIÇÕES SOBRE AUTISMO.

O autismo segundo a O.M.S Organização Mundial da Saúde é uma disfunção global do desenvolvimento.

Para Bueno (2001), é uma alteração que afeta a capacidade de comunicação do indivíduo, de socialização (estabelecer relacionamentos) e de comportamento (responder apropriadamente ao ambiente — segundo as normas que regulam essas respostas).

Ainda para Bueno (2001) esta desordem faz parte de um grupo de síndromes chamado transtorno global do desenvolvimento (TGD), também conhecido como transtorno invasivo do desenvolvimento (TID), do inglês pervasive developmental disorder (PDD). Entretanto, neste contexto, a tradução correta de "pervasive" é "abrangente" ou "global", e não "penetrante" ou "invasivo". Mais recentemente cunhou-se o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA) para englobar o Autismo, a Síndrome de Asperger e o Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação O Autismo Infantil foi descrito inicialmente por Kanner em 1943 quando ele identificou crianças apresentando prejuízos nas áreas da comunicação, do comportamento e da interação social, e caracterizou essa condição como sendo única e não pertencente ao grupo das crianças com Deficiência Mental.

Desde 1938 nossa atenção foi atraída por certo número de crianças cuja condição difere tão marcada e singularmente de tudo que foi relatado até o momento, que cada caso merece, e espero que acabe por receber. Uma detalhada consideração de suas fascinantes peculiaridades. Neste artigo, a limitação necessariamente imposta pelo espaço pede uma apresentação resumida do material clínico; pela mesma razão as fotografias também foram omitidas. Como nenhuma das crianças deste grupo atingiu ainda uma idade superior a onze anos, este relato deve ser considerado preliminar, a ser ampliado à medida que os pacientes forem crescendo e mais observações sobre seu desenvolvimento sejam feitas. Em 1943 publicou a obra que associou seu nome ao autismo: "Autistic disturbances of affective contact", na revista Nervous Children, número 2, páginas 217-250. Nela, descreveu o“isolamento extremo desde o início da vida e um desejo obsessivo pela preservação da mesmice", denominando-as de "autistas". Caracterizado como um distúrbio profundo do desenvolvimento, o autismo foi pela primeira vez descrita cientificamente, em 1943, no artigo "Distúrbios autísticos de contato afetivo", do psiquiatra austríaco Leo Kanner. Neste artigo, Kanner não definiu especificamente o termo autismo, mas descreveu o quadro clínico de 11 crianças, de onde foi possível extrair características comuns consideradas essenciais, cada uma das quais nos sugere, neste momento, algumas indagações.

Destaca-se nesse quadro, o papel atribuído ao "isolamento autístico", descrito por Kanner (op. cit.), como presente desde o início da vida da criança, sugerindo assim, um caráter inato. Mais tarde, observa que o distúrbio pode aparecer, após um desenvolvimento aparentemente normal, até aproximadamente os 30 meses de vida.

A grande contribuição de Kanner, ao caracterizar o autismo como uma síndrome independente, com um quadro clínico que a diferencia de outras síndromes psiquiátricas (como debilidade, esquizofrenia, etc.), não foi suficiente para possibilitar uma definição precisa do autismo. Não há consenso sobre os instrumentos avaliativos, seus sintomas (primários ou secundários), bem como sobre os mecanismos desencadeadores de tal quadro.

## ESTATÍSTICAS E AS HIPÓTESES.

Dados preliminares do Censo Demográfico de 2010, divulgados recentemente pelo IBGE, apontam que o número de pessoas com deficiência no Brasil é de 45 milhões, ou seja, quase 24% da população. Dentre estas, quase 3 milhões são pessoas com deficiência intelectual. Entretanto, o número pode ser ainda maior, já que não foram consideradas pelo IBGE, patologias e síndromes como perturbações, neuroses, esquizofrenia e autismo. O autismo – síndrome sem cura, afeta o desenvolvimento de atividades como interação social, comunicação e contato – segundo a Organização das Nações Unidas (ONU) o autismo atinge 70 milhões de pessoas no mundo.

Uma nova perspectiva sobre a pesquisa do autismo com o desenvolvimento de "Teoria bacteriana" do autismo. O distúrbio de crescimento mais rápido desenvolvimento no mundo industrializado, o autismo tem aumentado um espantoso 600 por cento nos últimos 20 anos. A ciência não pode dizer por quê. Alguns dizem que é desencadeada por fatores ambientais e apontam para outra estatística intrigante: 70 por cento das crianças com autismo também tenham sintomas

gastrointestinais graves. Poderia autismo realmente começar no intestino.

É importante que o tema autismo seja estudado de uma forma bastante abrangente e com bastante flexibilidade, aceitando a diversidade de abordagens, a fim de poder interagir e unir todas as visões distintas, pois, é desta maneira que se poderá contribuir para o desenvolvimento do conhecimento sobre o autismo. Antes mesmo de iniciar uma análise com maior profundidade da difícil trajetória do aluno com autismo, é importante conhecer o universo que envolve o aluno com autismo e não limitar seu funcionamento mental e suas capacidades de aprendizagem.

Vygotsky estabelece num processo de relação com o outro, partindo do pressuposto que as relações pessoais constituem o sujeito e potencializa o seu desenvolvimento. No caso do autista essa relação com o outro se torna um motivo de intrusão, sendo que o autista quase nunca estabelece uma relação com o outro.

Conforme RIBEIRO e KANNER (2006) —tudo que é trazido para a criança do exterior, tudo que altera seu meio externo ou interno, representa uma intrusão assustadora.

Continua Ribeiro —concluem pelo inatismo da síndrome, já que o fechamento artístico extremo destas crianças se apresenta desde o início da vida, não podendo ser atribuído a influência dos pais. Sua Hipótese é que —estas crianças vieram ao mundo com uma incapacidade inata de estabelecer contato afetivo. Enfim uma incapacidade para construir um contato afetivo.

AS INTERVENÇÕS PSICOMOTORAS NAS CRIANÇAS AUTISTAS

O desenvolvimento motor, nos primeiros anos de vida, é das facetas mais visíveis do desenvolvimento humano. São mais ou menos conhecidas por todos as principais aquisições motoras esperadas na primeira infância, como o permanecer sentado sem ajuda e o andar. Logo a seguir espera-se que a criança corra e comece a associar a locomoção a outras formas de relacionamento com os objetos e o espaço. Por exemplo, espera-se que a criança mostre interesse em brincar com bolas.

Assim, é relativamente comum surgirem as primeiras preocupações a partir de observações do comportamento motor da criança. —O meu filho já tem 14 meses e ainda só anda agarrado. —A minha filha é muito trapalhona a andar e a correr, está sempre a cair. —Os outros meninos já jogam à bola, mas o meu filho só consegue chutar se a bola estiver parada. E com estas preocupações alguns pais começam a procurar respostas junto das escolas e dos pediatras. Normalmente são pouco acolhidas e frequentemente terminam na recomendação de um desporto, que com frequência apenas contribui para o aumento da frustração de crianças e pais.

A Psicomotricidade é por excelência a resposta para estas circunstâncias. Sabe porquê?

A Psicomotricidade é a ciência que estuda e intervém no ser humano como um todo, analisando a interação e integração do corpo e da mente, englobando as funções cognitivas, emocionais, simbólicas e corporais de um indivíduo na sua forma de ser e agir nos vários contextos de vida.

Ou seja, investiga de que forma o funcionamento mental (—psico) se relaciona com o movimento (—motricidade) de uma pessoa e intervém para que esta relação aconteça de forma integrada, permitindo a concretização do potencial de desenvolvimento de cada um.

Assim, como forma de intervenção é muito abrangente, permitindo responder a diversas necessidades, nos vários períodos do desenvolvimento. A infância é talvez o mais conhecido e também o mais investido por todos.

Assim, a Intervenção Psicomotora pode ser a resposta inicial, que cria condições para, por exemplo, a criança/jovem iniciar ou dar continuidade a uma prática desportiva, que então poderá, pelo efeito de treino, contribuir para a melhoria da qualidade do movimento.

A descoordenação motora é algo que só merece preocupação mais tarde? Não. Algumas evidências da descoordenação motora são já visíveis a partir da idade pré-escolar (3, 4, e 5 anos) e devem ser avaliadas – —o meu filho está sempre a cair; —tem uma postura descaída; —nunca mais aprende qual é a direita e a esquerda. A verdade é que, em alguns casos, não existe de facto uma alteração no desenvolvimento que permita um diagnóstico formal de Perturbação do Desenvolvimento da Coordenação Motora, mas sim um perfil de desenvolvimento mais imaturo ou que simplesmente não está a cumprir todas as etapas esperadas, nas idades esperadas.

Por exemplo: nem todas as crianças gatinham; algumas crianças só executam um movimento quando o conseguem fazer muito bem, outras arriscam mais e mesmo ainda não dominando um movimento não se inibem de o fazer. Mas para saber de facto do que se trata, o melhor é recorrer a uma avaliação profissional, pois se houver necessidade de intervenção, esta é mais benéfica quanto mais cedo for iniciada.

Consequentemente, por meio do espaço e das relações espaciais nos situamos no meio em que vivemos, fazemos observa-

ções, estabelecemos relações entre as coisas, comparando-as, combinando-as. Coste (1978) afirma que, toda a nossa percepção do mundo é uma percepção espacial, na qual o corpo é o termo de referência.

A escrita, por exemplo, depende da manipulação das relações espaciais entre os objetos e esta relação é mantida por meio do desenvolvimento de uma —estrutura do espaço. Em se tratando da estrutura corporal, Fonseca (1995, p.209) relata que, por meio da estruturação temporal a criança tem consciência da sua ação, o seu passado conhecido e atualizado, o presente experimentado e o futuro desconhecido é antecipado. Desta forma, palavra escrita necessita orientação no papel utilizando as linhas e o espaço próprio a ela e a palavra falada emitir palavras de forma ordenada e sucessiva, obedecendo um certo ritmo, uma atrás da outra em um determinado tempo.

Nesta vertente, a Psicomotricidade apresenta três diferentes linhas de atuação, sendo elas a preventiva, que apresenta como objetivo específico a promoção e estimulação do desenvolvimento, incluindo a melhoria/manutenção de competências de autonomia; a educativa, que pretende estimular o desenvolvimento psicomotor e o potencial de aprendizagem; e a reeducativa ou terapêutica, nos casos específicos de existência de perturbações do desenvolvimento, da aprendizagem e/ou do comportamento (ex: perturbação da coordenação motora, perturbação de défice de atenção e hiperatividade, perturbações psiquiátricas, deficiência intelectual, perturbação do espetro do autismo, etc.).

Deste modo, podemos afirmar que a terapia psicomotora é indicada para todas as problemáticas que comprometam as áreas da motricidade (global e fina), planificação, coordenação e organização, estruturação espacial e temporal (sequencializada e execução do gesto, percepção auditiva, visual e táctilcinestésica) do tónus; lateralidade; aquisição da escrita; e comunicação verbal e não verbal.

A relação estabelecida através da intervenção psicomotora entre a vontade e a ação expressa pelo indivíduo revela-se assim como um campo fértil e de crescimento pessoal, que irá possibilitar uma organização intencional e consciente da dificuldade apresentada, permitindo uma melhor adaptação e resposta mais adequada aos desafios do dia-a-dia, sejam eles de origem pessoal (autonomia), escolar, social ou até mesmo profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver uma escola de qualidade para alunos, professores e

colaboradores, incluindo alunos autistas é responsabilidade de todos, isso inclui; estado, município, comunidade, familiares, educadores, alunos, e corpo docente. A tarefa é de todos (....) construir uma escola democrática sem privações culturais, elaborando uma educação com a finalidade de ensinar sem desconsiderar a visão ideológica da realidade do autista. Trabalhar na construção de uma Pedagogia inclusiva mostra alguns argumentos que beneficiam todos os alunos, independente das suas habilidades ou dificuldades, a função primeira do educador deve ser identificar as necessidades de todos e promover o seu autodesenvolvimento.

Quanto aos professores, saber reconhecer as dificuldades da síndrome de autismo é reconhecer suas limitações. Cabe também ao professor, compartilhar com outros professores sobre novas técnicas e soluções para aprimorar seus conhecimentos. Para o educador entender o comportamento do autista favorece na aprendizagem e no diagnóstico. Identificar o aluno com autismo não é tarefa muito fácil, pois, algumas crianças em seus aspectos são muito sutis e costumam ser mal interpretados como mau comportamento.

O Profissional deve ter em mente que cada interação com o aluno autista parece o primeiro contato, e necessita ser aprendidos todos os dias. A vida estudantil do autista é ampla e minuciosa e deve ser elaborada com cautela e dedicação, sabemos que muitos alunos autistas têm uma compreensão precária dos sentimentos dele mesmo e das outras pessoas. Ensinar crianças autistas, principalmente a se comunicarem é um processo lento e difícil, entender palavras, figuras e símbolos em geral é muito complicada e complexa.

Falamos muito em comportamento e desenvolvimento, porém, se observarmos o comportamento das crianças , não se difere das demais crianças tidas como —normais. Qualquer criança faz birras, têm manias, são instáveis no seu humor, querem atenção exclusiva, têm rotinas próprias, a maioria tem déficit de aprendizagem e outros problemas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da Republica Federativa do Brasil.

1998. Brasília, DF.

_____. Ministério da Educação (1996). Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF.

_____. Coordenadoria Nacional para

Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) (1994). Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, DF.

_____., MEC,CNE/CEB. Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação Básica resolução CNE/CEB Nº 2, DE 11/09/2001.

_____. (1999) Parâmetros curriculares nacionais. A Adaptações curriculares. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEESP.

BUENO,José Geraldo. (2001). A inclusão de alunos deficientes na classe comum do ensino regular. Temas sobre Desenvolvimento, v. 9, n. 54, p. 21-27.

CUNHA, E.A . DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais (1997). TRAD. 2. ED. Brasilia, Corde.

ELIAS, Maria Del Cioppo. (1993) De Emilio a Emilia: contribuições para as questões do ensinar e do aprender. São Paulo, Editora Scipione ltda.

MENDES, Enicéia. G. (1999). Diretrizes e parâmentros curriculares nacionais e a educação especial: inclusão ou exclusão da diversidade? In: Formação do educador e avaliação educacional. São Paulo, Editora Unesp.

MAZZOTA, MARCOS.J.S. (1996). Educação especial no Brasil: historia e politicas públicas. São Paulo, Cortez.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér (1997) A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo, Memnon: Editora SENAC.

MACEDO, Lino. ( 2005). Ensaios pedagógicos: como construir uma escola para todos?. ArtMed. Porto Alegre.

PIAGET, Jean. (1982) O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores..

RAIÇA, Darcy. (2006) Dez questões sobre a educação inclusiva da pessoa com deficiencia menta Darcy Raiça, Claúdia Prioste, Maria Luiza Gomes Machado.- São Paulo: AVERCAMP. .

XAVIER, Maria E.S. P. (2004) Questões de Educação escolar. in:ALBUQUERQUE. Helena Machado P. Incluir sem excluir. São paulo: Contexto.

VYGOTSKY,L.S. (1984).A formação da mente. São Paulo: Martins Fontes.

# METODOLOGIAS ATIVAS NA BUSCA DA AUTONOMIA E PROTAGONISMO DO ESTUDANTE

**ROSEMARY AUGUSTO**

RESUMO

As metodologias ativas potencializam o estímulo à curiosidade, ao passo que os estudantes são inseridos na conjectura e processam elementos novos, ainda não levados em consideração nas aulas ou na própria visão do professor. O objetivo deste trabalho é pormenorizar a importância da prática docente direcionada para a formação contínua e a inserção de metodologias ativas como uma metodologia que proporcione aulas estimulantes. Este procedimento se faz essencial atualmente, em razão das evoluções tecnológicas. Repensar no papel docente que deverá se adequar à nova perspectiva de estudantes "nativos digitais" com a intencionalidade de promoção do estímulo e autonomia dos discentes na própria aprendizagem. A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica a partir de artigos e livros que discute a temática em questão utilizamos como termos descritores para nossa pesquisa: motivação para aprender, estratégias de aprendizagem, dificuldades de aprendizagem, aprendizagem na perspectiva sócio-histórica. Concluiu-se que a aplicação de Metodologias Ativas tem potencial para uma educação questionadora, na qual os discentes assumem o papel de protagonistas do aprendizado, com caráter crítico e mais alinhado com as necessidades sociais vigentes. Entretanto, reconhece-se que para tal, são necessárias determinadas condições, incluindo a disposição de professores e estudantes.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Protagonismo. Estudante. Professor.

ABSTRACT

The ative methodologies have the potential to arouse curiosity, as the students insert themselves into the theorizing and bring new elements, not yet considered in the lessons or in the perspective of the professor himself. This work aims to describe the importance of a teaching practice aimed at continuing training and the use of active methodologies as a process capable of providing dynamic lessons. Such an approach is necessary because of technological developments in the 21st century. The teaching role undergoes modifications to adapt to the new demand of "digital natives" students in order to promote interest and autonomy of students in learning. The methodology adopted was the bibliographic review from articles and books that discusses the theme in question we use as descriptive terms for our research: motivation to learn, learning strategies, learning difficulties, learning in the socio-historical perspective and active methodologies. It was concluded that the application of Active Methodologies has the potential for a questioning education, in which the students assume the role of protagonists of learning, with a critical character and more aligned with the current social needs. However, it is recognized that this requires certain conditions, including the provision of teachers and students.

Keywords: Active methodologies. Protagonism. Student. Teacher.

## INTRODUÇÃO

Com o avanço dos anos, com estudiosos dedicados a pesquisar a educação e a modernização das práticas de ensino-aprendizagem, discutem a necessidade de ressignificar esta forma de conceber dessas práticas, sendo urgente, para isso, a desconstrução dessa visão. Entendemos por mediação, numa perspectiva construtivista, o aprendizado que se dá ao início do desequilíbrio cognitivo posto pelo ambiente, de modo que o estudante, para equilibrar-se, passará por processos internos de assimilação e acomodação. A mediação, então, seriam as ações estabelecidas na relação professor aluno, cujo objetivo seja favorecer o aprendizado reconhecendo, para isso, o papel ativo do estudante.

Por um longo período, a relação ensino aprendizagem se constituiu como um processo em que o professor permanecia como detentor do conhecimento, que deveria transmiti-lo para o aluno, com papel passivo e receptor (MORÁN, 2017). Com o avanço da tecnologia em um mundo de informações disponíveis a qualquer momento e em qualquer lugar e doravante os questionamentos acerca da concepção bancária de ensino (FREIRE, 2005), a relação aluno e professor passa por um período de evolução e transformações, colocando hoje a possibilidade de o docente ser um agente mediador de alunos construtores de seus saberes, com olhar crítico, evolutivo e contínuo (MORÁN, 2017).

O foco importante na melhoria da educação não é sobre o que os professores fazem, mas sobre o que e como os estudantes aprendem, para alinhar métodos de ensino apropriados e tarefas de avaliação por projetos, que permita um julgamento do quão bem os estudantes aprendem. A motivação dos estudantes para o ato de aprender é intrínseca, então, dependente do próprio indivíduo, mas que fatores externos como a aprovação, o diploma, são frequentemente desejados por eles.

A prática pedagógica produtiva e inovadora busca instruir os alunos a adoção de

metodologias de pesquisa, compreensão e construção de saberes a partir de experiências extraclasse, estimulando a troca de vivências e interação entre colegas, despertando habilidades e competências para além do domínio cognitivo.

Paula (2018) nos leva a compreender que aprender ativamente significa ter que pensar, entender e formar a própria opinião. Por meio deste método de ensino-aprendizagem, o estudante desenvolve diversas habilidades. A aprendizagem ativa se mostra vantajosa tanto para os estudantes como para os professores. Para os primeiros, identificamos: o desenvolvimento do pensamento crítico, a facilidade para reter o conhecimento, maior motivação, estímulo à autonomia, desenvolvimento da autoconfiança, maior facilidade para resolver problemas, sentimento positivo de serem protagonistas do próprio aprendizado e melhores resultados acadêmicos de maneira geral. Já para os professores e para universidade, a aprendizagem ativa é mais apropriada para melhorar o acompanhamento e a avaliação dos estudantes.

## DESENVOLVIMENTO

O princípio associado à utilização de metodologias ativas consiste em deslocar o eixo principal da responsabilidade pelo processo de aprendizagem do professor para o aluno (MAZUR, 2015). Nesse sentido, o grande objetivo delas o proporcionar ao aluno o protagonismo, sem desconsiderar o papel mediador do professor.

De acordo com Valente (2018), a aprendizagem Ativa é um conjunto de práticas pedagógicas que discute a questão das técnicas clássicas de aprendizagem. O aluno se encontra no centro do processo de aprendizagem e deve se engajar de maneira ativa na aquisição do conhecimento, que será de sua responsabilidade. Essa abordagem estimula a aptidão em resolver problemas, colaboração dos indivíduos, o aprendizado envolvente, empatia, confiança, senso crítico e o protagonismo. O principal objetivo é incentivar os alunos para que aprendam de forma autônoma e participativa, a partir de situações e problemas reais. (VALENTE, 2018) Sampaio salienta:

As metodologias ativas são então definidas de uma maneira geral como estratégias pedagógicas criadas para envolver os alunos num processo de ensino aprendizagem que enseje um comportamento ativo, engajado e de significado – que pensem no que estão fazendo. Que realizem atividades que os situem dentro de um contexto e que os auxiliem no desenvolvimento de estratégias cognitivas e no processo de construção de conhecimento. (SAMPAIO,2020,p.31)

A maneira de operar das metodologias ativas considera os conhecimentos preexistentes dos educandos e educadores para subsidiar a construção de novos conhecimentos, tornando a aprendizagem repleta de significado. Nesse sentido, foi destacada compreensão dos fenômenos ao invés da memorização arbitrária de conteúdos, em um movimento de associação dos elementos novos àquilo que os sujeitos já sabem, resultando em uma aprendizagem que ressignifica crenças e se volta para evidências científicas e melhores práticas.

Nesse contexto, Ribeiro (2005) enfatiza que a aprendizagem torna-se mais estimulante com as metodologias ativas para aprendizagem. Ademais, os estudantes que experenciam essa abordagem adquirem confiança em suas resoluções de problemas e na execução do conhecimento em contextos práticos, aprimorando a interação com os pares compreendendo a manifestar suas opiniões de forma oral e por escrito, estimulando na resolução dos problemas e vivenciado situações que requer tomada de decisões individuais, além de, potencializar a autonomia do pensamento e na atuação.

Importante compreender as expectativas dos professores em relação ao ensino, o contexto em que os alunos estão inseridos e as informações que trazem ao longo de sua formação, são caminhos que facilitam o ensino e consequentemente o aprendizado. Deve ser considerado que o aluno chega na escola com uma pluralidade de informações, que podem e devem ser trabalhadas em favor da construção de conhecimento, mediada pelo professor.

Para Pedrosa et al (2011, p. 319), o uso de metodologias ativas leva o discente a refletir sobre seu processo de trabalho e a transformar a sua realidade, beneficiando-a, tendo em vista que desperta nele o senso crítico e a busca de mudanças em sua relação consigo mesmo e com a comunidade geral. Para Paiva (2016) “as metodologias ativas rompem com o modelo tradicional de ensino e fundamentam-se em uma pedagogia problematizadora, ao qual o aluno é estimulado a assumir uma postura ativa em seu processo de aprendizagem" (p. 145). Borges e Alencar (2014) complementam, neste sentido, que a mudança nessa prática pedagógica já existente deve ser feita de forma gradativa para que possa ser assimilada.

Outro exemplo de Metodologia Ativa, cujo potencial de construção de conhecimentos, é alto, é a aprendizagem baseada em problemas, que se constitui como o eixo principal do aprendizado. Muito utilizada em cursos de graduação, pode também ser utilizada na educação básica. A Aprendizagem Baseada em Problema, ou PBL (em inglês Problem Based Learning), como é mundialmente conhecida, fundamenta-se em princípios educacionais cujo processo de ensino-aprendi-

zagem é ativo, e ocorre por intermédio da construção do conhecimento realizada pelo próprio aluno.

Segundo Berbel (2011), "ela se desenvolve com base na resolução de problemas propostos, com a finalidade de que o aluno estude e aprenda determinados conteúdos". A metodologia é formativa à medida que estimula uma atitude ativa do aluno em busca do conhecimento. Basicamente, os temas a serem trabalhados são transformados em problemas que devem ser discutidos e avaliados pelos alunos. A busca pela resolução dos problemas é que irá ativar o uso de todo conhecimento que o aluno possui, e o que acontece a partir disso, é a construção de novos conhecimentos.

Aprendizagem Baseada em Equipe tem o objetivo de gerar dúvidas, desequilíbrios ou perturbações intelectuais, com forte motivação prática e estímulo cognitivo para evocar as reflexões necessárias à busca de adequadas escolhas e soluções criativas (MITRE, S. M. et al. 2007). Problemas que geram curiosidade e desafio, a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções, bem como a identificação de soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções, além disso, o aluno deve realizar tarefas que requeiram processos mentais complexos, como análise, síntese, dedução, generalização (MEDEIROS, 2014).

Embora o trabalho em equipe consiste em duas ou mais pessoas que interagem em alguma atividade em comum. Times são caracterizados por um elevado nível de compromisso individual para o bem-estar do grupo e um elevado nível de confiança entre os membros. O processo de tornar um grupo de pessoas em uma equipe requer tempo de interação conjunta, recursos (especialmente intelectuais), uma tarefa desafiadora, a qual se torna objetivo comum, e comentários frequentes sobre o desempenho individual e de grupo.

Dessa forma, aspectos como a comunicação, o aprendizado ativo dos estudantes e a capacidade de argumentação ganham destaque com essa prática. Por mais que o método seja eficaz, existem princípios que precisam ser respeitados para manter a efetividade. Existem alguns pilares que sustentam o conceito do TBL, como: preparação; teste de garantia de prontidão e exercícios com foco na aplicação. Para que funcione de maneira adequada, esses princípios precisam ser respeitados.

Aprendizagem baseada em projetos (ABP) é uma metodologia que traz grandes contribuições para os alunos em sala de aula, pois trabalha de forma ativa e em grupos na construção de projetos, podendo ser de forma presencial ou virtual. O desenvolvimento de projetos é o ponto principal dessa metodologia. Para Barbosa e Moura (2013) ela parte de uma questão norteadora e relevante para um grupo social que envolve intervenção, desenvolvimento, pesquisa, ensino e aprendizagem.

Dentre essas, questões norteadoras pode-se destacar a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) como uma metodologia cujo potencial envolve não só o trabalho colaborativo, como também o desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas abertos e a interdisciplinaridade. Segundo Benzer:

> [...] a ABP pode ser definida pela utilização de projetos autênticos e realistas, baseados em uma questão, tarefa, ou problema altamente motivador e envolvente, para ensinar conteúdos acadêmicos aos alunos no contexto do trabalho cooperativo para a resolução de problemas. (BENDER, 2014, p.15)

A sala de aula invertida é uma categoria do e-learning na qual os conteúdos são estudados on-line pelo aluno antes de ir para a sala de aula. Dessa forma, a sala de aula passa a ser o local de realização de atividades práticas, debates, discussões sobre o conteúdo já estudado (MENEZES, 2018).

A inversão ocorre quando o professor não é o transmissor ativo do conteúdo. Assim, o aluno estuda o conteúdo após a aula, para que no momento de discussão, seja verificada assimilação do conteúdo pelo discente. É uma tipologia das metodologias ativas mais conhecidas e utilizadas tanto nas salas de aula presenciais, como nos ambientes virtuais de aprendizagem.

Por outro lado, Teixeira (2013, p. 22) destaca que, apesar de a sala de aula invertida não se apresentar como um modelo de ensino-aprendizagem novo, a evolução das tecnologias digitais possibilita que se recorra a uma multiplicidade de recursos para planejar e implantar o modelo, promovendo a integração das tecnologias digitais na aprendizagem.

Segundo Xavier existe uma multiplicidade de recursos para se utilizar na sala de aula invertida:

- Apesar de os vídeos e as videoaulas serem mais predominantes, não se deve alongar demais os vídeos, no máximo eles devem ter a duração de 5 a 7 minutos.
- Vodcast, podcast e screencast são ótimas opções para escutar ou assistir vídeos gravados na hora que o consumidor do conteúdo quiser.
- Lousas digitais trazem um mundo de possibilidades para inovar o ensino na sala de aula.
- Plataformas digitais de ensino, isto é, Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) reproduzem de maneira digital o con-

teúdo educacional, permitindo o ensino à distância. Alguns exemplos são Moodle, Edmodo e Google Classroom.

• Fóruns permitem interação e propiciam avaliação entre pares.

• Wiki possibilitam a criação, edição e compartilhamento de documentos na rede de forma colaborativa.

• Cursos e objetos de aprendizagem de repositórios como Khan Academy e Coursera podem ser acessados por qualquer um e em qualquer lugar.

• Redes sociais também podem ser utilizadas para as interações entre professores e alunos, com a missão de divulgar os assuntos inerentes à informação escolar. (XAVIER,2021 p.31)

No método da sala de aula invertida podemos equilibrar estas abordagens com uma maior facilidade, uma vez que pode proporcionar um atendimento mais individualizado a cada estudante (ou em turmas muito grandes pelo menos separá-las em grupos). Além disso, alunos que já entenderam o conteúdo conseguem explicar para os outros, e assim aprender ainda mais, pois estará estruturando sua compreensão ao explicar para o outro. Os alunos que ainda possuem dúvidas e dificuldades com o conteúdo conseguem ouvir outros colegas e assim acontecer à mudança de pensamento por meio das discussões.

Apesar dos desafios, entendemos que trabalhar com metodologias ativas, especificamente com a sala de aula invertida, diz muito da realidade do aluno contemporâneo. A relação da SAI com as TDIC possibilita aos usuários ter acesso aos mais variados conteúdos, disponibilizados ou não pelos professores, gerando novas oportunidades de aprendizado. A Sala de Aula Invertida é considerada a porta de entrada para outras metodologias ativas de aprendizagem, pela maneira flexível de inserir-se no contexto da sala de aula tradicional, de forma híbrida, ou seja, reunindo elementos de forma on-line e presencial, conjuntamente.

Com a popularização dos jogos eletrônicos, é comum ouvir que o hobby da maioria dos estudantes é jogar videogame. Pensando nisso, a gamificação surgiu como uma forma de aproximar o dia a dia do estudante às aulas. Essa metodologia ativa pode trabalhar o espírito competitivo bem como o cooperativo dos alunos. O importante é que se desenvolvam as habilidades principais que aparecem durante um jogo – a atenção às regras, a elaboração de uma estratégia e, claro, a busca pelo sucesso e pela vitória. Para tanto, o professor pode utilizar jogos de tabuleiro, de cartas ou até mesmo eletrônicos. Também é possível sugerir aos alunos que eles mesmos criem um jogo baseando-se em algum dos conteúdos trabalhados.

O termo gamificação foi cunhado em 2002 por Nick Pelling, um programador ao aplicar o termo em sua consultoria, mas somente a partir de 2010 disseminou-se pelo mundo. Gamificação, segundo Kapp (2012, p. 202), é

"o uso de mecânicas, estéticas e pensamentos dos games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas". Ainda segundo o autor, é um processo que utiliza elementos de jogos (pontuação, missões, ranking etc.) em ambientes que não são de jogos; ao qual os jogadores se envolvem em um desafio definido por regras, interatividade e feedback, sendo que este proporciona ao jogador sua real situação no jogo, e que por vezes provoca reação emocional.

Devido suas amplas possibilidades, a gamificação tem sido aplicada em campos variados, tais como educação, saúde, marketing, gestão de relacionamento, programação de computadores, entre outros. No campo educacional, a gamificação tem sido utilizada cada vez mais, superando os métodos tradicionais de ensino e aprendizagem pelos games. A gamificação na aprendizagem emprega elementos dos jogos, visando aumentar o envolvimento e dedicação dos alunos como nos games (FARDO, 2013).

Além disso, o uso de games na Educação contribui positivamente com o desenvolvimento de competências e habilidades (LENCASTRE; BENTO; MAGALHÃES, 2016). Isto porque, os games exercem uma influência positiva no processo de ensino-aprendizagem, cuja gamificação surge como sendo uma metodologia ativa de aprendizagem, um fenômeno relativamente novo na Educação e distinto do design de jogos. O conceito de gamificação tem despertado o interesse acadêmico de investigar as contribuições pedagógicas desta metodologia ativa de aprendizagem no ensino, inclusive na Educação Básica.

O Modelo Rotacional de ensino híbrido consiste em proporcionar ao aluno a chance de alternar ou circular por diferentes modalidades de aprendizagem, possibilitando ao aluno o contado com atividades práticas múltiplas, com: Rotações por Estação, Rodízio entre Laboratórios, Rodízio Individual e a Sala de Aula Invertida (VALENTE, 2018).

Esta metodologia valoriza a construção do conhecimento a partir da presença ativa do estudante, desconstruindo aquela visão de que o conteúdo das aulas devam ser previamente estipuladas e fielmente seguidas por meio da transmissão expositiva do professor. Ela propõe que problemáticas devam ser abertas e valorizadas a partir de grupos de estudos colaborativos e que tenham interação entre alunos, professores e comunidade acadêmica. A troca de conhecimen-

tos no estudo colaborativo que ocorre nas estações de ensino enriquece a aula e dão condições aos estudantes de desenvolverem o diálogo de diversos conteúdos e, assim, favorecer o pensamento crítico, incentivando a autonomia e o senso de análise científica dos alunos (SILVA, et. AL 2016)

Com a discussão sobre os tipos de metodologias ativas, percebe-se o número variado de possibilidades a serem empregadas no contexto educacional. Sua aplicação no processo de ensino-aprendizagem tem o objetivo de tornar o aprendizado mais dinâmico e significativo, transformando a sala de aula em um ambiente propício à construção de saberes, acolhedor, criativo e estimulante, evidenciando o aluno como sujeito ativo e protagonista na aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há muito se discute sobre as mudanças na área do ensino. Muitas são as pessoas que estão preocupadas com todo este processo de transformação, pois o que está em jogo são a quantidade de informações disponíveis e as maneiras de sintetizá-las, sem perder a qualidade no ensino. Pensando nisso, percebe-se a real importância de todo este esforço na área da educação e os impactos que ela tem sobre as futuras gerações.

Para execução das metodologias ativas o professor deve estar preparado, apto e aberto para o desenvolvimento da mesma, pois da mesma forma que as metodologias ativas tentem a enfatizar uma melhor aprendizagem do educando as mesmas podem diminuir a motivação devido ao mau uso das metodologias, para que se tenha uma metodologia eficaz faz-se necessário que o docente tenha habilidade e compreenda a mesma usando de diversos métodos de acordo com as particularidades de cada turma, o profissional da educação deve sempre buscar novas metodologias, pois cada turma tem o seu perfil e seu ritmo, buscando conhecer as singularidades de cada turma em busca de adaptar as metodologias para cada realidade.

É justamente desse professor que a sociedade precisa no momento atual: um professor que trabalha o conhecimento construindo e desconstruindo o conteúdo, junto com os seus alunos; um professor que valoriza diferentes conhecimentos e processos de aprendizagem; um professor que sabe olhar para a estrutura reticular dos saberes que se constituem no contexto da sala de aula e que são compartilhados entre todos os sujeitos presentes.

## REFERÊNCIAS


BACICH, L; MORAN, J. (Org). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática. Porto Alegre: Penso 2018

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. de. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. Boletim Técnico do SENAC, v. 39, n. 2, p. 48- 67, 2013. Disponível em:

HTTPS://www.bts.senac.br/bts/article/view/349. Acesso em: 11 mar. 2023.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Mina-se: Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25, 27 mar. 2011.

BENDER, W. N. Aprendizagem Baseada em Projetos: educação

diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: PENSO. 2014

BORGES, T. S; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante de ensino superior. Ciro em Revista. Jul/Ago 2014, Ano 03, n° 04, p. 119- 143.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. Sentido - UFRGS, V. 11 nº 1, 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.ª edição.

KAPP, Karl. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. Pfeiffer, 2012.

LENCASTRE, José; BENTO, Marco; MAGALHAES, Celestino. Mobile Learning: potencial de inovação pedagógica. São Paulo: Vozes, 2016, p. 159–176.

MEDEIROS, Amanda. Docência na socio educação. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

MITRE, S. M. et at. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, RJ, 2007.

MORAN, J. M. (2017) Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza, C. A., & Torres-Morales, O. E. (orgs.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa, PR: UEPG.

PAIVA, M. R. et al. Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Revisão Integrativa. SANARE, S.; - V.15 n.02, p.145-153, Jun./Dez. - 2016 – 145.

PAULA, Heller de. 2018. Disponível em: https:// www.hellerdepaula.com.br/design-sprint/ Acesso em abril 2019.

PEDROSA, I. L.; LIRA, G.A.; OLIVEIRA, B.de; SILVA, M.do S. M. L.; SANTOS, M. B. dos; SILVA, E. A.; FREIRE, D. M. C. Uso de metodo-

logias ativas na formação técnica do agente comunitário de saúde. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 319-332, 2011.

RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. A aprendizagem baseada em problemas (PBL): uma implementação na educação em engenharia. 2005. 236 p. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos / SP, 2005.

SAMPAIO, Carlos Magno. Metodologias ativas: um novo (?) método (?) de ensinar (?). 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de PósGraduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

SILVA, M. I. et. al Estudo do Método de Rotação por Estações para o desenvolvimento de diferentes linguagens. XVIII Encontro Nacional de Ensino de Química (XVIII ENEQ) Florianópolis, SC, Brasil – 25 a 28 de julho de 2016.

TEIXEIRA, G. P. Flipped classroom: um contributo para a aprendizagem da camoniana. 2013. 167 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Sistemas d Learning)-Universidade Nova Lisboa, Lisboa, Portugal, 2013. Disponível http://run.unl.pt/bitstream/10362/11379/1/29841_Teixeira_Flipped-Classroom_Li Camoniana.pdf>. Acesso em: 11/março/2023.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In:.

XAVIER, Rogério. Metodologias ativas e a sala de aula invertida: pesquisas e experiências. Trabalho de conclusão de Curso da Universidade Federal Fluminense. Niteroi.2021

# O PAPEL DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM

**ROZANE MARIA DE SOUSA**

RESUMO

Esse artigo procura abordar reflexões a respeito da afetividade no processo ensino aprendizagem, bem como seu processo histórico. Os interesses que as crianças manifestam no cotidiano dão vida ao currículo. Conciliar esses interesses com os objetivos das atividades planejadas é um grande desafio; fazer com que cada situação de ensino seja uma experiência nova, é o que dá, ao trabalho de cada professor, um sabor original e único. Não é possível então, padronizar práticas pedagógicas. Mas sempre é interessante refletir sobre elas. Os procedimentos adotados em uma determinada situação costumam revelar caminhos que são frutos da criatividade do professor e mostram maneiras originais de desencadear a aprendizagem, compatíveis com a concepção de educação que o professor adote. Cada etapa do crescimento de uma criança, ela apresenta um comportamento diferente, tanto o emocional, quanto o social e o intelectual. Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo conhecer o papel da afetividade no contexto escolar. Aborda-se uma metodologia baseada em autores pertinentes ao tema, aos quais descrevem a afetividade como um papel relevante no processo ensino aprendizagem.

Palavras-Chave: Criatividade; Interesse; Professor.

## INTRODUÇÃO

Os riscos sócios afetivos e comportamentais nos primeiros anos do Ensino Fundamental geram dificuldades escolares no contexto de interação com um ambiente educacional cuja própria composição, organização espaço temporal, práticas educacionais etc. impactam a manifestação do desempenho escolar. Por isso, é fundamental que o professor das primeiras séries escolares tenha o olhar e a escuta voltados para afetividade, da qual muitas crianças representam seus sentimentos por meio da expressão corporal. Além disso, afirmar que a falta de habilidades sociais e emocionais durante os primeiros anos do Ensino Fundamental aumenta o risco de uma experiência escolar negativa não significa necessariamente que o argumento oposto se aplica. Nem todos os alunos que vivenciam problemas na escola apresentam fatores de risco sócio afetivos na primeira infância.

A criança não se desenvolve apenas em seus aspectos físicos e intelectuais, ela está em constante desenvolvimento.

A imagem de infância é reconstituída pelo adulto, por meio de um duplo processo: de um lado, ela está associada a todo um contexto de valores e aspirações da sociedade, e, de outro, depende de percepções próprias do adulto, que incorporam memorias de seu tempo de criança. Assim, se a imagem de infância reflete o contexto atual, ela é carregada, também, de uma visão idealizada do passado do adulto, que contempla sua própria infância. A infância expressa no brinquedo contém o mundo real, com seus valores, modo de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto. (KISHIMOTO, 1995, p.50).

Como pode se ver, tudo que se vivencia na infância tem influência no que somos e como pensamos a formação do caráter, da personalidade e sua posição no âmbito social da criança dar-se a pela sua vivência na infância e seus influenciadores, que podem ser amigos próximos, pais, tios, primos entre outros.

As habilidades de pensamento, ou cognitivas, se desenvolvem à medida que as crianças aprendem a pensar de maneira mais complexa, tomar decisões e resolver problemas.

Grandes professores são adaptáveis às reações emocionais de seus alunos. E no que diz respeito às interações de seus alunos com outras crianças, esta pode ser uma das primeiras vezes que eles interagem com crianças de sua idade. O papel do professor muitas vezes passa a ser o de mediador quando as crianças têm problemas para compartilhar ou aprender a conviver.

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)

Além disso, os professores do 1° e 2° ano do Ensino Fundamental I precisam ser criativos e adaptáveis. Eles devem pensar fora de sua própria perspectiva madura e ser capazes de se colocar no lugar de seus alunos.

À medida que a pesquisa científica sobre o conhecimento, o desenvolvimento e a aprendizagem avançam em ritmo rápido, favorece a oportunidade de moldar práticas educacionais mais eficazes. Tirar proveito desses avanços, no entanto, requer a integração de percepções em vários campos - desde as ciências biológicas e neurociências até a psicologia, sociologia, ciências do desenvolvimento e da aprendizagem - e conectá-los ao conhecimento de abordagens bem-sucedidas que estão surgindo na educação.

Pino (2000, p. 128) ressalta que os fenômenos afetivos definem o modo de ser do ser humano:

Os fenômenos afetivos representam a maneira como os acontecimentos repercutem na natureza sensível do ser humano, produzindo nele um elenco de reações matizadas que definem seu modo de ser no mundo. Dentre esses acontecimentos, as atitudes e as reações dos seus semelhantes a seu respeito são, sem sombra de dúvida, os mais importantes, imprimindo às relações humanas um tom de dramaticidade. Assim sendo, parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam (...). São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo (idem, p. 130-131).

Os principais insights da ciência da aprendizagem e desenvolvimento são que o cérebro e o desenvolvimento de inteligências e capacidades são maleáveis, e o desenvolvimento do cérebro é um processo dependente da experiência, que ativa as vias neurais que permitem novos tipos de pensamento e desempenho. Em função das experiências, o cérebro e as capacidades humanas crescem ao longo de todo o continuum de desenvolvimento e em todo o espectro de desenvolvimento (físico, cognitivo, afetivo) de maneiras interativas.

O que acontece em um domínio influencia o que acontece em outros. Por exemplo, as emoções podem desencadear ou bloquear o aprendizado. As emoções e os contextos sociais moldam as conexões neurais que contribuem para a atenção, concentração e memória, para a transferência e aplicação do conhecimento. Compreender como os processos de desenvolvimento se desdobram ao longo do tempo e interagem em diferentes contextos pode contribuir para designs mais favoráveis aos ambientes de aprendizagem.

Além disso, as tendências gerais de desenvolvimento são modificadas pelas interações entre aspectos únicos da criança e seus contextos de família, comunidade e sala de aula. Como resultado, as crianças têm necessidades e trajetórias individuais que requerem instrução e apoios diferenciados para permitir um crescimento ideal em competência, confiança e motivação.

(...) O afeto que inspira a nossa pedagogia, tomado em seu sentido supino, é, além de um sentimento de alma elevada, índole, mas exaltada, em consonância com a Justiça Social, como uma estratégia de uma estratégia política, igualmente compreendida na sua sobrevivência para o indivíduo, povos e nações. Os seres humanos – portanto, os cidadãos, entre eles os esperançosos jovens – são muito mais do que um saco de carne, ossos, músculos, nervos, sangue. Amam e sofrem. Sonham, desejam, constroem, frustram-se e, apesar de tudo, prosseguem, vão em frente... Merecem, além de leis, respeito para que elas jamais constituam obscuros privilégios, e possam ser cumpridas em benefício de todos (...). (PERIOTTO, 2009, p.22)

Uma implicação central para os educadores é que esse sistema de desenvolvimento integrado e dinâmico é otimizado quando todos os aspectos do ambiente educacional dão suporte a todas as dimensões do desenvolvimento infantil. Isso exige uma abordagem profundamente integrada à prática que apoie toda a criança em escolas e salas de aula que funcionem de forma coerente e consistente para construir relacionamentos fortes e comunidades de aprendizagem; apoiar o desenvolvimento social, emocional e cognitivo; e fornece um sistema de suporte conforme necessário para um desenvolvimento saudável, relacionamentos produtivos e progresso acadêmico. Esta abordagem holística deve necessariamente se conectar com contextos familiares e comunitários: desenvolvendo parcerias fortes e respeitosas para compreender e construir sobre as experiências das crianças.

APRENDIZAGEM E AFETIVIDADE: DEFINDO CONCEITOS

Dois grandes estudiosos pesquisaram e desenvolveram teorias sobre o desenvolvimento da criança, são eles: Jean Piaget (IN: O

nascimento da inteligência da criança: 1982) e Lev Semionovich Vygotsky (IN: A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores: 1991).

Assim, a seguir será explicitado o processo de desenvolvimento cognitivo da criança em contato com o meio, até cerca de 6 anos, segundo a teoria de Piaget (1896-1980).

Piaget descreveu estágios de desenvolvimento que se definem pela lógica utilizada pela criança ao lidar com seus pensamentos em cada etapa de sua vida.

O 1º estágio descrito é o Sensório-Motor, nele o pensamento é constituído pelas sensações (sensório) e pelos movimentos (motor), dando o nascimento da inteligência a partir da incorporação, feita pela criança do mundo e de si mesma, podendo diferenciá-los. Saindo, assim, a criança de um estágio de puros reflexos e se desenvolvendo até alcançar o início do pensamento representativo, que se dá com a noção de permanência de objetos, ou seja, a criança percebe que o objeto continua a existir mesmo que este não esteja presente ao seu campo visual.

Piaget (1982) afirma, então, que existe inteligência antes mesmo da linguagem.

O 2º estágio é o Pré-Operacional, onde a criança inicia, por isso o conceito pré, o desenvolvimento de aspectos lógicos. São eles:

- Ausência de transitividade: a criança ainda não é capaz de fazer relações conceituais.
- Ausência de conservação: a criança ainda não se dá conta que objetos podem ser transformados e manterem a quantidade, peso ou volume.
- Irreversibilidade do pensamento: o pensamento da criança ainda tem apenas um sentido, sem que o produto possa retornar ao seu estado primeiro.
- Raciocínio transitivo: a criança ainda não é capaz de fazer generalizações (pensamento indutivo) ou tirar conclusões (pensamento dedutivo).
- Egocentrismo cognitivo: a criança ainda não consegue coordenar diferentes pontos de vista.

Porém, a marca inicial deste estágio é o surgimento da Função Simbólica, capacidade da criança em representar coisas sem que esteja presente, ou seja, diferenciar o significado (coisa) do significante (representação da coisa). Possibilitando a ela capacidade de brincar de faz de conta, imitar, falar, escrever, desenhar e jogar.

Piaget deixou claro em seus estudos, que estas etapas aparecem nesta ordem e não em outra qualquer, sendo uma etapa a preparação para a etapa seguinte, e também não estabeleceu idades para que estas acontecessem, tendo sempre variações, afinal, para ele, o desenvolvimento depende da interação do sujeito com o meio.

Mas Piaget restringiu-se apenas ao desenvolvimento cognitivo sem ressaltar outros aspectos – afetivos, emocionais, que também se desenvolvem a partir da interação com o outro.

Quem descreve esses outros aspectos do desenvolvimento do ser humano é Vygotsky.

Para ele (1991), a construção de pensamento e da subjetividade é um processo cultural, o homem extrapola suas capacidades sensoriais pelo uso de instrumentos construídos por meio do trabalho coletivo no qual interage com outros homens e pela linguagem desenvolvida em sociedade.

Considera o homem um ser bio-psico-histórico-social, ou seja, com uma base biológica que interage com o meio, modificando-o e modificando a si mesmo. Essa interação só é possível através da mediação, processo pelo qual algo se interpõe entre o sujeito e o objeto, facilitando essa relação e possibilitando o desenvolvimento integral do ser.

Dessa forma, para Vygotsky, toda função psicológica superior manifestase, primeiro, em uma situação interpessoal e depois em uma situação intrapessoal.

Segundo Elias (2000, p. 7): "... no processo de aprendizagem participam também, além dos aspectos biológicos e psicológicos, descritos por Piaget, o contexto histórico, político e social de cada indivíduo".

Portanto, Piaget e Vygotsky demonstram em seus estudos que as capacidades de conhecer e aprender são constituídas pelas trocas realizadas entre sujeito e meio, caracterizando os desenvolvimentos motores, afetivos e cognitivos, num processo dinâmico que se dá de forma simultânea e integrada, tendo a própria atividade da criança como seu principal elemento.

De acordo com o modelo epistemológico Construtivista Interacionista sustentado pelos dois estudiosos Jean Piaget (cognitivista) e Lev Vygotsky (sócio-histórico), o desenvolvimento do sujeito se dá a partir da interação deste com o meio que o cerca, ou seja, o desenvolvimento se dá por causa da relação que se estabelece entre o sujeito, com toda sua carga genética e dispositivos biológicos, bem como sua história pessoal acumulada, e o meio onde está inserido, que compreende uma série de fatores que vão desde os objetos materiais até os valores morais, passando necessariamente pela existência do outro.

Wallon nos mostra que o estudo da criança exige igualmente o estudo do meio ou dos meios onde ela se desenvolve. Três

pontos se destacam em sua proposta:

1- A ação da escola não se limita a instrução, mas se dirige á pessoa inteira e deve converter-se em um instrumento para seu desenvolvimento;

2- A eficácia da ação educativa se fundamenta no conhecimento da natureza da criança, de suas capacidades, necessidades, ou seja, no estudo psicológico da criança;

3- É no meio físico e social que a atividade infantil encontra as alternativas de sua realização; o saber escolar não pode se isolar desse meio, mas sim, nutrir-se das possibilidades que ele oferece. (WALLON, 2003, p. 78)

O professor deve cultivar a prática do respeito e valorização das diferenças individuais, incentivando cada um a desenvolver o seu próprio estilo de ser, respeitando o tempo de cada um e partindo de seus interesses.

O EDUCADOR E O DESENVOLVIMENTO PSICÓLOGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Após superar a crise de três anos, a criança alcança uma formação psicológica fundamental: a autoconsciência. Isso permite superar os comportamentos de oposição que o caracterizaram no final da etapa anterior. Assim, na idade pré-escolar as relações de comunicação adquirem como característica distintiva que o adulto é um modelo que a criança quer imitar e que quer agradar.

A atividade fundamental deste estágio é a dramatização. É considerado assim porque impacta positivamente todo o desenvolvimento psicológico do bebê. Ao assumir os papéis dos adultos, as crianças se familiarizam com as regras e os motivos comportamentais que orientam os mais velhos no relacionamento com os outros, na vida social e no desempenho no trabalho.

Em seu jogo eles reproduzem o mundo adulto, que é uma maneira segura de adquirir habilidades e habilidades que serão muito úteis no futuro. Além disso, são reveladas as habilidades sociais que se desenvolvem como resultado da troca da criança com seus pares. Na busca de um objetivo comum, estabelecem-se inter-relações lúdicas e reais que levam a criança a considerar os critérios, ideias e interesses de seu parceiro; enquanto desenvolve estratégias para que seus pontos de vista também sejam levados em consideração pelo grupo.

A noção de educação compensatória está relacionada à questão das desigualdades sociais, responsabilizando as famílias pobres por não oferecerem condições para o bom desenvolvimento escolar dos seus filhos. A estas crianças faltavam requisitos básicos que não foram transmitidos por seu meio social, necessários para garantir o sucesso escolar. É nesse contexto que se formaliza a função proposta para a pré-escola: suprir essas carências". (PIERRO, 2010, p.45)

Na instituição infantil, o educador deve promover a dramatização, mas não impor ou restringir a criança. Seu papel deve ser de orientação e ajuda. Cabe ao professor incentivar a colaboração e a comunicação, introduzir regras e garantir a conformidade. Além disso, os papéis devem ser relacionados para que todos possam desempenhar papéis principais e secundários com o objetivo de poder estabelecer relações de gestão e subordinação.

O objetivo da educação pré-escolar é o desenvolvimento global e harmônico da criança. Global, por que envolve os aspectos humanos como corpo, mente afetividade e consciência. Harmônico, por que esses aspectos devem estar em equilíbrio. (DIDONET, 1982, p.49)

O professor deve agir em função do nível de jogo que as crianças conseguiram atingir. Assim, enquanto o nível do jogo for menos desenvolvido, o educador intervirá para sugerir e enriquecer as ideias do grupo por meio de histórias, dramatizações, visitas, passeios ou fotos. À medida que as crianças aprendem a brincar, a influência dos adultos deve ser cada vez mais indireta.

O Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) afirma que:

Educar significa propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens de forma integral, que contribuam para desenvolver as potencialidades infantis de relação interpessoal, de estar com os outros numa atitude de aceitação, respeito e confiança, e permitir a criança conhecimentos mais amplos da realidade sócio - cultural. (p. 23)

O educador pode contribuir com ideias para manter o interesse dos pequenos; enriquecer o ambiente lúdico e as relações comunicativas; bem como intervir para evitar situações negativas. É importante atentar para que as ações de cada criança tenham uma sequência lógica, pois isso contribui para sua estabilidade no jogo e para internalizar as regras ocultas de seu papel.

Além da dramatização, os pré-esco-

lares devem realizar atividades didáticas e produtivas. Em outras palavras, não se trata apenas de brincar, mas de dosar ou distribuir racionalmente o conteúdo a ser desenvolvido em diversas atividades para alcançar o máximo desenvolvimento da criança em seu processo educativo.

Silva (2008), vem afirmar que:

O contato social que a criança estabelece na escola, amplia e intensifica sua interação com outras crianças, adultos e com objetos de conhecimento, que possibilitam diferentes modos de leitura e compreensão de mundo. Essas experiências podem ser positivas ou negativas para o pleno desenvolvimento da criança dependendo da maneira como a escola trabalha os conhecimentos e as relações necessárias para a apropriação do conhecimento. (p.128)

Os educadores da pré-escola devem levar em consideração que as atividades educativas devem ser apresentadas às crianças preferencialmente com uma abordagem lúdica, pois dessa forma se obtêm melhores resultados. Os pré-escolares aprendem a observar, descrever, comparar e agrupar, usar linguagem relacional, procedimentos de cálculo e resolver problemas simples.

De acordo com De Vries e Zan, (1998):

As contribuições de Educação Infantil configuram um local de convivência com crianças e adultos diferentes dos familiares. Elas representam um lócus privilegiado de crescimento interpessoal e desenvolvimento da autonomia. E no interior dessas instituições que muitas crianças constroem as ideias e os sentimentos de respeito, de si mesmas, do mundo das pessoas e dos objetos. (apud DIAS, 2008 p. 31).

No âmbito de atividades como desenho, modelagem, construção e atividades musicais programadas, são postas em prática ações complexas de percepção e modelagem. Estes criam condições que ajudam a assimilar padrões sensoriais e aplicá-los para designar e destacar as propriedades de diferentes objetos e fenômenos.

A partir do final da etapa anterior, o pensamento por imagens começa a ocorrer na criança, em que, para resolver um problema, não é necessário usar tentativa e erro, mas sim o bebê substitui o caótico e motor. Em geral, seu raciocínio é intuitivo, ou seja, baseiam-se em sua própria explicação ingênua e infantil, com forte influência da percepção. Por esta razão, é necessário incluir nas atividades que são realizadas algumas tarefas que permitam à criança refletir sobre os fenômenos da realidade com o objetivo de que ao final do período ela seja capaz de começar a passar do pensamento pré-operatório para pensamento operativo concreto.

A atividade produtiva, por outro lado, ocorre nas crianças seja pela observação do trabalho dos adultos ou por meio de histórias, histórias, etc. Sob as condições certas de atividade e comunicação, o vocabulário da criança continua a crescer.

Thiago, (2007) afirma que:

Se nossa concepção de criança acredita em seu valor como sujeito, como portador de teorias, interpretações e perguntas no processo de construção do conhecimento, é preciso que aprendamos a escutá-la, a ouvir as múltiplas linguagens que se expressam, nos gestos, nos olhares, no toque na escolha de objetos, nas tentativas de comunicação etc.; é essa linguagem que o adulto precisa exercitar para escutar, considerando a história de cada criança." (p.61).

Na Educação Infantil pré-escolar, desenvolve-se uma linguagem explicativa que tem uma certa ordem de exposição. A criança a utiliza fundamentalmente porque precisa dela para coordenar ações no jogo com seus pares e para se fazer entender. Nesse estágio, a linguagem pode ser egocêntrica, ou seja, uma linguagem dirigida a si mesmo para regular suas ações, o que constitui um elo intermediário entre a linguagem interna e a linguagem externa (Vygotsky, 1968).

Graças à influência dos diferentes tipos de atividade, surge um conjunto de realizações que caracterizam esta etapa. Assim, os interesses das crianças desenvolvem-se em relação ao mundo dos adultos, e inicia-se um conjunto de motivos muito importantes: verificam-se motivos lúdicos, que estabelecem e mantêm inter-relações positivas com os adultos e com as próprias crianças, motivos de autoestima, afirmação, motivos cognitivos e emulativos.

KRAMER (1984, p. 79) denota que:

No Brasil, o atendimento ao pré - escolar passou à contar com a participação direta do setor público, hoje o quadro deste atendimento se configura em uma superposição de órgãos vinculados à diferentes ministérios que desenvolvem trabalhos de caráter médico, assistente social ou educacional, sem qualquer integração.

O papel fundamental do professor é trabalhar para desenvolver ao máximo as potencialidades de cada criança e proporcio-

nar uma educação que contribua para sua formação integral. Não se trata apenas da transmissão do conhecimento, mas também da formação de normas, valores, hábitos comportamentais, qualidades e sentimentos morais. Além disso, influencia na educação das emoções e na formação da autoestima da criança. Ou seja, intervém em todas as áreas da subjetividade infantil, mesmo que não tenha consciência disso.

Como parte de seu trabalho na orientação do desenvolvimento psicológico, o professor deve trabalhar para que no final do período a criança tenha as condições que lhe permitam uma adaptação satisfatória ao primeiro ano do Ensino Fundamental. Essa função traz consigo a necessidade de o professor trabalhar em conjunto com a família na preparação das crianças para o ingresso na escola. O trânsito envolve um tipo diferente de atividade; a assimilação de conhecimentos e habilidades e o estabelecimento de novas relações da criança consigo mesma e com os outros.

A preparação para a escola não está associada à quantidade de conhecimento que a criança possui, mas sim ao nível de desenvolvimento de seus processos intelectuais. Além disso, requer um nível adequado de desenvolvimento da personalidade da criança, bem como a aquisição de certas habilidades.

De acordo com KRAMER (1989, p. 18):

No atual momento histórico é, portanto, fundamental que se amplie a oferta de educação para crianças de 0 a 6 anos de modo à garantir, a

todas, o direito de acesso e permanência. Evidentemente, o trabalho realizado no interior dessa escola deve ter a qualidade necessária para que possa com efetividade beneficiar as crianças, aspecto que podemos melhor aprofundar a partir das contribuições provenientes da sociologia, da psicologia e da antropologia.

Levando em conta os postulados da concepção cultural histórica e as regularidades do desenvolvimento dos pré-escolares, é possível sistematizar um conjunto de aspectos que podem se tornar indicadores de análise, pois permitem, a partir da observação natural, caracterizar o papel do educador. na sala da pré-escola. Isso pode ser útil para refletir de forma crítica e autocrítica sobre o papel do professor como orientador e condutor do desenvolvimento psicológico das crianças sob seus cuidados.

O educador como modelo e principal responsável pela educação das crianças dentro do centro educativo tem a missão de promover todas as áreas do desenvolvimento dos mais pequenos. Mesmo quando se utiliza o programa de educação pré-escolar mais bem fundamentado do ponto de vista teórico e metodológico, é o professor na prática cotidiana que se encarrega de fazê-lo chegar aos bebês. Portanto, é necessário ter educadores que dominem as habilidades necessárias para trabalhar com crianças dessas idades. Uma condição indispensável é a existência de um clima afetivo adequado; um ambiente onde a criança se sinta segura e aceita e onde prevaleçam relações afetivas positivas.

A escola de Educação Infantil deve ser um espaço onde prevaleça uma cultura de paz, pois, como dito anteriormente, nestas idades começa a se forjar a personalidade dos adultos do futuro. Devem ser ensinados a lidar com situações de conflito, com o objetivo de mostrar estratégias construtivas de solução que constituam uma oportunidade de crescimento. Também é necessário que as regras naturalmente regulem o comportamento social do grupo de crianças e estabeleçam limites precisos sem a necessidade de usar reprimendas agressivas. A criação de um ambiente de aprendizagem descontraído e acolhedor permite que a criança se sinta confortável e motivada para receber a orientação de um adulto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas de aprendizagem vêm sendo detectados com muita frequência no meio educacional, demonstrando de forma clara os agravantes no processo de formação da criança.

Procura-se definir o conceito de aprendizagem, fazendo uma abordagem sobre a importância da afetividade na vida do indivíduo. Busca-se conceituar dificuldade de aprendizagem, expondo as principais causas para que esse distúrbio ocorra no processo de aprendizagem da criança.

Ainda, procura-se demonstrar os principais fatores que causam a dificuldade de aprendizagem na criança, assim como também as repercussões da dificuldade de aprendizagem para o processo de aprendizado do aluno.

É por meio da aprendizagem que a criança consegue acumular conhecimentos, formar conceitos, e até mesmo conviver socialmente com as outras pessoas. Como a aprendizagem é uma função integrativa, onde se relacionam o corpo, a psique e a mente para que o indivíduo possa apropriar-se da realidade de uma forma particular, se ela não acontece de maneira correta, com afetividade, haverá um atraso crucial no desenvolvimento da criança em todos os sentidos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


DELORS, Jackues. Educação: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DIDONET, V. Creche: a que veio... para onde vai... IN: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Brasília. Em aberto, V. 18, n. 73, p.11-27, Julho,

2001. Disponível em: http://www.rbep.inep.gov.br/index. php/emaberto/article/view/1107/1007. Acesso em 13 abr. 2023.

FREIRE, P. 1921-1997. Política e educação: ensaios/Paulo Freire. -5. Ed. Editora Afiliada - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

KISHIMOTO, T. M. O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

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;

PERIOTTO, S. Manual da Pedagogia do Afeto e Pedagogia do Cidadão Ecumênico. São Paulo: Editora Elevação, 2009.

PIERRO, G. M; HORA, D. M; FERNANDES J. N. Estágios. 1 - 5. Unirio. Rio de Janeiro. Fundação Cecierj. Vol. Único, 2010.

PINO, A. (1997) O biológico e o cultural nos processos cognitivos, em Linguagem, cultura e cognição: reflexão para o ensino de ciências. Anais do encontro sobre Teoria e Pesquisa em ensino de ciências. Campinas: gráfica da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, p. 5-

24.

SACRISTAN, Jose Gimeno. La Educacion Obligatoria: su sentido educativo y social. Ediciones Morata: Madrid, 2001.

SOUZA, E. M. Problemas de aprendizagem – Crianças de 8 a 11 anos. Bauru: EDUSC, 1996.

TOPCZEWSKI. Corem; STRICK, Lisa. Dificuldades de aprendizagem de A a Z. Porto Alegre:Artmed editorial,2001.

# MÚSICA E MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
# DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO LÓGICO NA CRIANÇA

**SANDRA GARBATO TEIXEIRA**

RESUMO

Esta pesquisa tem o intuito de aprofundar a questão da aprendizagem na educação infantil a partir da perspectiva lúdica, enfatizando o uso da música como ferramenta de ensino da matemática na educação infantil. Os primeiros anos dos alunos são de fundamental importância, essa será a base para seu futuro pedagógico, nos quais, determinadas emoções marcarão a sua vida. Tratar dos impactos e relevâncias que a ludicidade traz no aprender vai muito além de apenas uma técnica, é na verdade uma troca de conhecimento, no qual não existe uma pessoa detentora do saber, mas um mediador capaz de tornar a educação infantil eficaz e de aproveitar toda "riqueza" que a espontaneidade essencial da criança contribui para seu próprio desenvolvimento.

ABSTRACT

This research aims to deepen the issue of learning in early childhood education from a playful perspective, emphasizing the use of music as a tool for teaching mathematics in early childhood education. The first years of the students are of fundamental importance, this will be the basis for their pedagogical future, in which, certain emotions will mark their life. Dealing with the impacts and relevance that playfulness brings in learning goes far beyond just a technique, it is actually an exchange of knowledge, in which there is no person with knowledge, but a mediator capable of making early childhood education effective and taking advantage all "wealth" that the child's essential spontaneity contributes to his own development.

Palavras Chave: música, matemática, educação infantil, raciocínio lógico, desenvolvimento.

## INTRODUÇÃO

De Acordo com Sanches (2004), Na escola, ainda existe uma descrença muito grande, no uso da matemática como ferramenta, de ensino para estimulo e desenvolvimento pessoal e psíquico do indivíduo.

Os principais motivos para a apatia do indivíduo em relação à matemática podem estar em alguns transtornos, nos quais ele mencionou está relacionado a grandes dificuldades nos afazeres do dia-a-dia que exijam o uso do raciocínio e também problemas com uso da linguística, atenção (se atentar a sinais de operação), aprender tabuada. (Sanches 2004).

Ainda na visão do Autor, sobre outra ordem, a situação se torna mais complexa devido ao pouco preparo de professores, a metodologia arcaica e a falta de uso de planos pedagógicos em relação ao material a ser apresentado. É de fundamental importância criar e proporcionar, para os educandos, da educação infantil, a oportunidade de expor seu raciocínio lógico matemático de uma forma diversa e condescendente (Sanches 2004).

A finalidade deste estudo é problematizar a importância da música e do ensino da matemática nos anos iniciais, através do lúdico e uso de material concreto. Explanar que por meio de sua utilização, é possível elevar a aprendizagem cognitiva e social. Estimular o desenvolvimento da memória e raciocínio lógico. O aluno terá uma aprendizagem significativa e despertará o seu interesse nos conteúdos, começando assim, a estabelecer um pensamento lógico matemático. Trabalhar com música nas diversas áreas de conhecimento traz muitos benefícios no processo de ensino aprendizagem (Ostrander e Schoeder 1978).

Esta pesquisa está fundamentada na BNCC (Base Nacional Comum Currícular), criado no ano de 2018, pelo Ministério da Educação, com uma proposta de reinvenção no ensino aprendizagem, no qual, busca um ensino integral e capaz de formar pessoas capazes de pensarem por si só, levando em consideração o contexto e valores de cada aluno. Esse projeto de pesquisa será abordado a Matemática, um dos eixos estruturante da BNCC, está inserida na Educação Infantil como campos de experiência, dentre eles: explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais, explorar relações de causa e efeito, explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas, entre outros. Usaremos também o eixo da música, no documento está contemplada nos chamados campos das experiências (o eu, o outro e nós, gestos e movimentos, traços, sons, cores e formas, escuta, fala, pensamento e imaginação, espaços, tempos, quantidades, relações e transformações). Por meio desses eixos é possível trabalhar os aspectos sociais, intelectuais, culturais, além de desenvolver as habilidades individuais e coletivas.

Portanto, ao abordarmos o ato de ensinar de forma lúdica, estamos destacando também, a importância deste momento na vida da criança, para a construção do seu "EU", pois através das brincadeiras cantadas,

de brinquedos e diferentes materialidades a criança perpassa as fronteiras da imaginação. É na fase infantil, que se desenvolve em sua totalidade, assim preparando o sujeito para viver em sociedade de forma consciente e participativa.

O papel do professor é fundamental neste processo de interação do aluno, por meio do ato de brincar e através do lúdico. O lúdico, não deve ser apresentado apenas como um passatempo. Apesar do ato de brincar ser uma necessidade básica da criança, brincando a criança desenvolve a capacidade de raciocínio lógico e entendimento de mundo.

## Objetivos

### Objetivo Geral

Compreender a importância da música no desenvolvimento, do raciocínio lógico na educação da matemática para crianças da educação infantil.

### Objetivos específicos

Entender os benefícios da música na prática em sala de aula.

Analisar sua influência no estimulo do uso do raciocínio lógico na educação de matemática no ensino infantil.

- Compreender o conceito de musicalidade como parte da cultura, e como é trabalhada no contexto da educação infantil.

## METODOLOGIA

Esclarecer os desdobramentos do uso da música na Educação Infantil, bem como fundamentar a sua função para o desenvolvimento do raciocínio lógico desde os primeiros anos na sala de aula, suas vertentes, manuseio e resultados ao longo da prática.

Revisão bibliográfica de pesquisa qualitativa realizada por meio de ferramentas de busca pela internet.

## DESENVOLVIMENTO

### A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Enciclopédia (2017), desde os tempos antigos que os brinquedos tiveram um importante papel na vida das crianças. Por milhares de anos crianças brincaram com brinquedos dos mais variados tipos. Bolinhas de gude foram usadas por crianças no continente africano há milhares de anos. Na Grécia Antiga e no Império Romano, brinquedos comuns eram barquinhos e espadas de madeira, entre os meninos, e bonecas entre as meninas. Durante a Idade Média, os fantoches eram brinquedos muito comuns entre as crianças.

Os brinquedos chegaram ao Brasil pela família lusitana Rebelo. O Sr. Manoel Rebelo foi o pioneiro em lojas especializadas no Brasil, ao abrir no bairro do Jabaquara, em São Paulo, a loja que viria a ser o centro de referência do assunto no Brasil. A Rebelos' Funhouse é hoje a loja mais visitada na América Latina e tem um estoque e acervo invejável a qualquer loja na Europa e EUA.

Até o final do século XIX, a maioria dos brinquedos eram fabricados em casa, ou fabricados artesanalmente. Atualmente, a grande maioria dos brinquedos é fabricada em massa, e comercializada. A partir da segunda metade do século XX, vários países criaram leis que proíbem a venda de brinquedos considerados perigosos - por exemplo, por conterem materiais tóxicos ou partes que se soltam facilmente - ou que não possuem claros avisos - por exemplo, não recomendado para menores de três anos de idade por conter materiais que podem ser engolidos pela criança. Tais leis também dão ao governo o direito de recolher do mercado todos os produtos que não atendem às especificações necessárias.

Segundo ONU, brincar é essencial, um direito garantido por lei e preconizado pela ONU desde 1959. A Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959 e fortalecida pela

Convenção dos Direitos da Criança de 1989, enfatiza: “Toda criança terá direito a brincar e a divertir- se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito”.

Desta forma, sabe-se que a brincadeira é algo natural na infância. Quando pensamos em criança logo pensamos em brincar. É normal atribuirmos ao ato de brincar uma atividade que proporciona diversão, distração ou passatempo, de modo geral a brincadeira é atrelada a um momento de prazer e descontração.

Porém há muito vem se falando do brincar no desenvolvimento infantil, pois estudiosos afirmam que a brincadeira é fundamental para o desenvolvimento saudável da criança, seja na área emocional, comportamental, social, cognitiva, quanto nas iterações humanas e em seu desenvolvimen-

to motor. Quando a criança brinca ela está agindo como criança, porém quando ela não brinca já notamos que algo de errado está acontecendo.

Partindo desse ponto é possível ter uma ideia do quão é importante o brincar na infância e principalmente na educação infantil. Quando a criança brinca na verdade ela está se conectando com o mundo ao seu redor, é brincando que a criança desperta as suas fantasias e imaginação, desta forma demonstram seus sentimentos, emoções e elaboram hipóteses, sejam positivamente ou negativamente.

Vygotsky (1998), explica que o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

Para Piaget (1971), a brincadeira é uma forma de exercitar a sua imaginação, se relacionando de acordo com seu interesse e suas necessidades junto à realidade de um mundo que pouco conhece. Por meio da brincadeira a criança reflete, organiza, constrói, destrói, e reconstrói seu universo.

Wallon (1994), por sua vez defende que toda atividade da criança é lúdica, a criança por si só já executa a ludicidade mesmo antes de ser inserida em um contexto que gere a transformação do seu eu com o meio. As atividades surgem naturalmente e vai se aperfeiçoando com o decorrer do tempo, pode-se assim tornar mais complexas. Para o autor qualquer atividade que a criança expressa, seja o gesto de andar, comer, ou até mesmo sorrir já é uma forma lúdica.

## LÚDICO E MATEMÁTICA: CONSTRUÇÃO DO RACIOCINIO LÓGICO

Azola e Santos (2010), destaca sobre a importância dos jogos na construção do raciocínio lógico, para eles são instrumentos, quando orientados, lúdicos e prazerosos vêm realmente contribuir enquanto recurso utilizado pelo professor para o desenvolvimento de noções matemáticas na educação infantil, pois a criança aprende enquanto brinca e isto é fato presente durante qualquer infância. Com o jogo, o aluno além da interação com o colega, desenvolve a memória, a linguagem, a atenção, a percepção, a criatividade e a reflexão para a ação.

Batista (2012) realizou pesquisa sobre o ensino da matemática na educação infantil utilizando atividades lúdicas, com o objetivo de evidenciar como o ensino da matemática se tornou um aprendizado necessário para a formação da educação infantil, tendo em vista que este processo auxilia no desenvolvimento da inteligência das crianças, além de favorecer outros aspectos. Aconselha o uso dos jogos e brincadeiras como instrumentos auxiliares desse processo, observando os aspectos positivos de tais ferramentas. O autor explica que a partir das atividades lúdicas, a criança desenvolve suas habilidades sociais e intelectuais, pois é nas brincadeiras que elas integram-se com os colegas, expressam seus desejos, colocando-se em harmonia com os interesses dos outros, ao mesmo tempo em que aprendem a defender sua opinião.

Dantas, Rais, Juy (2012), realizaram pesquisa bibliográfica cujos objetivos foram descrever e analisar como ocorre o processo aprendizagem do sistema de numeração em crianças de 5 anos e verificar como os jogos podem ser úteis como recursos para o ensino e desenvolvimento da aprendizagem matemática. A análise fundamentou-se nas contribuições dos autores: Martins,

Starepravo, Oliveira, Coll e Teberosky; Antunes, Kishimoto, Parra e Saiz, Kamii, dentre outros que investigaram e vem investigando sobre a aprendizagem de noções numéricas na Educação Infantil e sobre a utilização de jogos como recursos para o ensino da matemática.

Segundo Dantas, Rais, Juy (20120), a criança já traz para a escola alguns “conceitos” numéricos que ela já estabelece singularidade, pois são usados em seu dia a dia, como por exemplo, o número da sua casa e que cabe a escola o papel de incentivar a criança para que ela se aproprie do sistema de numeração de forma prazerosa e satisfatória. A criança precisa ter noção de sequência numérica para poder utilizar. Identificaram que a criança aprende os conceitos matemáticos através da resolução de problemas, por isso o jogo é um recurso indispensável para a fixação de conceitos transmitidos, tornando-se um aliado poderoso, mas para que isso ocorra o professor precisa saber realmente o que ele quer alcançar com aquele determinado jogo, e estar atento a qualquer ação que a criança executar na brincadeira, pois é a partir dessas observações que ele consegue fazer uma intervenção de maneira positiva e eficaz.

Guimarães, Souza e Resende (2011), enfatiza que os jogos é uma ferramenta pedagógica que se usado com o intuito de explorar a criatividade pode ser um instrumento fundamental para o desenvolvimento do ensino aprendizagem e para o ensino da matemática. É um recurso que propicia um ambiente de descontração, promove o engajamento e para o ensino da matemática se

torna um meio agradável em despertar nos alunos o gosto por raciocínio lógico.

## O USO DA MÚSICA NA MATEMÁTICA

Para Araújo (2020), a Música já faz parte do ser humano, somos construídos a partir de sons e ritmos que estão constantemente a nossa volta de forma espontânea ou sem mesmo perceber estamos sempre cantando, batucando ou buscando a música como forma de refúgio e uma maneira de amenizar o estresse do dia a dia. "É uma linguagem de comunicação universal, utilizada como forma de "sensibilizar" o outro para uma causa de terceiro".

Quando falamos de música logo atrelamos a descontração, festas, relaxamento e diversão. Realmente ela nos proporciona sensações boas, nos traz lembranças e algumas nos leva a reflexão.

Pensando em Educação, a Música se tornou instrumento de ensino aprendizagem, estudiosos perceberam que é um modo de ensinar de forma lúdica, proporcionando leveza, principalmente no ensino da matemática, no qual, existe muita resistência da maioria das pessoas.

Entretanto, na Educação Infantil, há uma tendência por parte dos professores de deixarem a matemática um pouco de escanteio, talvez por entenderem que crianças muito pequenas não tenham ainda condições intelectuais para cálculos, de fato, não é mesmo possível exigir que crianças resolvam problemas matemáticos, porém, pode-se estimular por meio da música e percepção de elementos matemáticos presentes na rotina, o raciocínio lógico desde os primeiros anos de vida.

Para Godoy (2015), A musicalização visa desenvolver o gosto musical e favorece o desenvolvimento da sensibilidade, da memória, a socialização, a criatividade, o autoconhecimento, o respeito ao semelhante, o senso rítmico, o prazer de ouvir música, a imaginação, a concentração, a atenção voluntária, a autodisciplina, a afetividade, consciência corporal e localização espacial.

Segundo Barreto e Chiarelli (2005), existem as fases na vida da criança, e enfatiza que em cada uma há um modo de utilizar a música para ensino aprendizagem, na visão do autor nos primeiros anos de vida que se estende entre 0 a 2 anos são usados os sons para estimular o gesto como forma de retratar o que estão ouvindo, destaca essa fase

da Matemática na Educação Infantil através das Atividades Lúdicas. 2012. 29f. Grupo Educacional Uninter, Macapá.

CAIRUS.

http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2013_1/09_LUD_FOR_EDU_133_142.pdf. Acesso 18/02/2023.

KISHIMOTO, Tizuko M. Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

GODOY

http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/Y3lPpWmQwuhdZTp_2015-12-10-16-4-31.pdf

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular. MEC 2018. Disponível em http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/basenacional-comum-curricular-bncc-etapa-ensino-medio. Acesso em 18/02/2023.

MOREIRA, Rosemeiry. Contribuição da música na aprendizagem de noções matemáticas na educação infantil. Artigo acadêmico. 2017.

Disponível em endipe. pro.br.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1971). Psychologie de l'Enfant. Paris: P.U.F.

SANCHEZ, Jesus Nicacio Garcia Dificuldades de Aprendizagem e

Intervenção Pedagógica, Porto Alegre: Artmed, 2004.

SHEILA OSTRANDER e LYNN SCHROEDER com NANCY OSTRAN, Superaprendizagem pela Sugestologia, ed Record, São Paulo 1978.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich;LEONTIEV, Alexis N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Villa-Lobos. 2. ed. São Paulo:

Ícone, 1988.

WINNICOTT, D.W. O brincar e a Realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WIKIPEDIA.

https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_infantil.

# O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

**SANDRA REGIANE SALVADOR DE CARVALHO**

Resumo

O seguinte trabalho tem como objetivo fomentar a utilização do currículo dentro da primeira infância. O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições. Pensar em currículo para a Educação Infantil é pensar sobre a identidade dessas crianças, como elas aprendem, e como se desenvolvem assim como as necessidades e interesses desses pequeninos. Além disso, a construção do currículo deve passar pela questão que norteia as escolhas vinculadas à proposta Pedagógica. Considerando a importância da produção dos saberes na escola e os problemas que interferem neste processo, apresenta-se, baseando-se em diversos autores e, principalmente, no Currículo da Cidade, algumas concepções sobre currículo. Segundo Sacristán, 1989, (apud LIBÂNEO, 2004, p. 170), diz que o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

Palavras-chave: Currículo, Primeira Infância, Educação Infantil, Identidade.

Abstract

The following work aims to promote the use of the curriculum within early childhood. The curriculum seeks to articulate the experiences and knowledge of children with the knowledge that is part of the cultural, artistic, scientific and technological heritage of society through planned and permanently evaluated practices that structure the daily life of institutions. Thinking about curriculum for Early Childhood Education is thinking about the identity of these children, how they learn and how they develop, as well as the needs and interests of these little ones. In addition, the construction of the curriculum must go through the question that guides the choices linked to the Pedagogical proposal. Considering the importance of knowledge production at school and the problems that interfere in this process, it presents, based on several authors and, mainly, on the Curriculum of the City, some conceptions about curriculum. According to Sacristán, 1989, (apud LIBÂNEO, 2004, p. 170), says that the curriculum is the link between culture and society outside the school and education; between inherited knowledge and culture and student learning; between theory (ideas, assumptions and aspirations) and possible practice, given certain conditions.

Keywords: Curriculum, Early Childhood, Early Childhood Education, Identity.

## Introdução

"Os hábitos que formamos desde a infância não fazem pouca diferença - na verdade, fazem toda a diferença." (Aristóteles).

Este trabalho tem por objetivo compreender o conceito de infância, bem como discorrer sobre a Educação Infantil e o papel do currículo na escola e no processo de ensino-aprendizagem. A partir deste pensamento, o artigo traz a seguinte questão: a criança contemporânea é moldável? De qual maneira podemos construir um currículo que fale com o território infantil e seu entorno? Quem realmente é o protagonista da escola?

Como hipótese, vemos que a criança é vista como moldável e adaptável; ela é um sujeito sócio-histórico dotado de peculiaridades e o seu contato com o meio faz com que se desenvolva em termos de aprendizagem. Conforme afirma Piaget, a construção de conhecimentos se dá através da interação do indivíduo com o meio. Com essa visão, é preciso observar, registrar e saber escutar a voz ativa da criança, para que através de seus relatos e experiências, o professor possa construir um currículo moldável e adaptável para todos os envolvidos. A Pedagogia da Escuta é uma abordagem acolhedora e enriquecedora para propor uma prática educativa interessante, cujo papel do professor é agir por meio do amor e do respeito, possibilitando a criança se expressar livremente na sala de aula. Escutar, nesse sentido, é dar vez e voz aos alunos que se encontram no processo de ensino-aprendizagem, caracterizando assim, uma escuta sensível.

Esse tipo de escuta acontece entre a criança que fala e o adulto que ouve, possibilitando uma maior aproximação entre eles. Também propicia o desenvolvimento integral do sujeito através de uma relação recíproca, isto é, o reconhecimento do outro a partir de si mesmo. Conforme as autoras Cerqueira e Souza (2011, p. 17): "O escutar pode ser definido como a sensibilidade de estar atento

ao que é dito, ao que é expresso através de gestos e palavras, ações e emoções. O conceito encontra-se relacionado ao ouvir com atenção, o que infelizmente está um pouco distanciado da prática que é exercida na atualidade."

Verificamos que, até o século XVI, a criança era considerada um miniadulto e era abandonada pela sociedade e pela família. Ela não pertencia a nenhum grupo social, não tinha acesso à saúde e nem à disciplina. De acordo com Ariès, com o passar do tempo, surge um sentimento pela infância, denominado "paparicação". Esse sentimento advém do fato de a criança ser vista como ingênua, gentil e graciosa, passando a ser uma distração para os adultos.

Ainda, segundo o autor, outro sentimento de infância foi o de compreender a sua mente, a fim de melhorar os métodos de educação. Esse sentimento surge a partir do século XVII e inspira toda a educação do século XX.

Na Contemporaneidade, a concepção de infância passa por uma ação pedagógica que considera a criança como um ser social. Nesse processo, a criança passa a ser vista como um indivíduo que tem necessidades como um sujeito histórico e de direitos, ou seja, ela passa a ser vista como um ser total, completo e indivisível. O educar consiste em dialogar com o conhecimento de mundo trazido pelas crianças. Esse conhecimento a criança traz de casa e cabe ao educador conhecer e considerar as singularidades infantis, levando em consideração a faixa etária, a diversidade de hábitos, os costumes, os valores, as crenças, as etnias, entre outros aspectos.

- Concepção de Primeira Infância

Sendo um período em que o indivíduo começa a sentir, a pensar, a agir e a se relacionar, a infância é a fase da vida quando iniciam os aprendizados e as descobertas, que se inicia na gestação até os seis anos de idade, conforme registrado no Marco Legal da Primeira Infância, lei de 2016 que garante os direitos relacionados a essa etapa da vida. Essa fase também pode ser subdividida em duas partes: a primeira primeiríssima infância, que vai da gestação aos três anos de idade, e o período que se estende entre os 4 e 6 anos. Durante toda a Primeira Infância, o desenvolvimento é muito acelerado, mas há diferenças significativas entre as duas fases. Os três primeiros anos de vida (incluindo a vida intrauterina) são determinantes para o desenvolvimento emocional e cognitivo de uma pessoa. O cérebro das crianças passa por uma intensa fase de amadurecimento entre a gestação e os 2 anos, o que determina uma grande capacidade de absorção do ambiente. É preciso muito cuidado com os estímulos nessa fase (especialmente traumas e situações negativas). As sinapses (comunicação entre os neurônios) se desenvolvem por meio das interações que estimulam os sentidos, como o tato, a audição e a visão. Isso possibilita à criança se perceber no mundo e também perceber o outro. É possível interagir com ele ainda na barriga da mãe, estabelecendo laços afetivos e ajudando a desenvolver a memória. Ele é capaz de ouvir e interagir com o ambiente externo à barriga da mãe já na 25ª semana de gestação. No período posterior, que vai dos 4 aos 6 anos, por outro lado, a criança possui maior autonomia. Isso quer dizer que, além de conseguir se expressar, consegue desenvolver diversas atividades sozinha, como brincadeiras relacionadas às práticas esportivas. Nessa fase, a cognição (ou seja, a busca de conhecimento sobre o mundo) já é mais complexa. Por exemplo, a partir dos 5 anos, a criança já pode ser estimulada a seguir rotinas. Vários pensadores buscam entender o significado de infância. Nesse sentido, surgiram várias concepções de infância.

Ghiraldelli Jr. (2001) cita duas concepções de infância: na primeira, a criança é caracterizada como um indivíduo inocente. Enquanto, na segunda, a criança é vista como um indivíduo que abrange uma série de particularidades, mas nunca a inocência e a bondade como características essenciais. Até o século XVI, a criança era considerada um miniadulto e, abandonada pela sociedade e pela família, não pertencia a nenhum grupo social, não tinha acesso à saúde e nem à disciplina. Ela era vista como substituível, como ser produtivo que tinha uma função utilitária para a sociedade, pois a partir dos sete anos de idade era inserida na vida adulta e se tornava útil na economia familiar.

Realizando tarefas, imitando seus pais e suas mães, os acompanhava em seus ofícios, cumprindo, assim, seu papel perante a coletividade. A duração da infância era reduzida no período mais frágil, e não podia cuidar de si sozinha.

Com o tempo, isso foi mudando e surge, então, uma preocupação com a formação moral das crianças e com sua transformação em homem racional. Essa perspectiva aparece com o surgimento, nos homens da lei e eclesiásticos, com uma sensibilidade, com a disciplina e preservação moral da criança. A partir daí tudo mudou no lar. A família tornou-se o lugar de uma relação de afeto necessária entre os cônjuges e os filhos, algo que ela não era antes. Os pais passaram a se interessar pelos estudos de seus filhos e a família começou então a se organizar em torno da criança, e muitos autores afirmam que nessa época ela começa a sair do anonimato.

A criança passa a ser focalizada de um

lado pela própria família, considerando-a engraçadinha, possuidora de comportamentos interessantes e, por outro, externo ao meio familiar e voltado para a importância da infância enquanto época da vida merecedora de orientação e educação. O mais importante dessa época foi a verdadeira descoberta da "infância", suscitaram interesses que culminaram em mais estudos e mais conhecimentos. Toda a evolução de nossos costumes, contemporâneos, torna-se incompreensível se desprezarmos esse crescimento no sentimento da família.

Há uma relação estreita entre cuidado, atenção e aprendizagem durantes os primeiros anos de vida. Assim, a Educação é parte do conjunto de iniciativas que devem amparar a criança na Primeira Infância. É parte porque toda atividade para essa faixa etária deve ser planejada em envolver diferentes áreas, como a saúde, a Educação, a assistência social, a cultura, entre outros. Todas devem estar bem entrelaçadas, para que o olhar sobre a criança seja global e ela se desenvolva plenamente. Através de todo esse desenvolvimento, a introdução da criança na educação infantil, foi fundamental para a qualidade de vida de todos os pequenos, atividades adequadas nessa idade impactam totalmente no desenvolvimento cognitivo, linguístico e socioemocional das crianças, o que são aspectos fundamentais para a aprendizagem na escola.

1.1 - Concepção de Educação Infantil, uma interligação com a primeira infância.

A Educação Infantil é o primeiro contato da criança com a experiência escolar em conjunto com a importante fase da vida entre 0 e 5 anos de idade. Portanto, ela propicia o desenvolvimento integral do indivíduo em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Diante disso, é fundamental entender a importância desse período escolar no crescimento e desenvolvimento da criança e como a escola pode contribuir para o avanço cognitivo do aluno. Conforme o Currículo da Cidade, a educação é um bem público e um valor comum a ser compartilhado por todos. Ela possibilita constituir uma vida comum nos territórios. É um direito de todos, tendo importante papel na constituição subjetiva de cada sujeito e possibilitando a participação nos grupos sociais. É pela educação que uma sociedade assegura a coesão e a equidade social, a solidariedade e, num movimento complementar, o desenvolvimento pessoal de todos e de cada um.

Para um bebê ou uma criança, ingressar numa escola de Educação Infantil significa aprender a conviver na esfera pública, reunir-se com outras crianças e adultos, participar de distintos universos materiais e simbólicos, compartilhar diversidades e constituir perspectivas comuns a partir de pontos de vista singulares. Como vimos, a educação é um processo social que ocorre na partilha da vida comum. A cultura, a ciência e a tecnologia nasceram nos processos de qualificação da vida dos diferentes grupos sociais, pois esses grupos queriam garantir a sua sobrevivência. Pensamentos e convicções, ferramentas e instrumentos foram produzidos ao longo de milênios de existência humana para possibilitar — ou facilitar — o bem-estar, a constituição de valores comuns que tecem a solidariedade e a coesão social, para alimentar a imaginação e conferir sentido à vida. Portanto, a educação é um bem público, e ter acesso à escola pública e laica é um direito de todos os bebês e crianças brasileiras e um dever do Estado. A escola, como segunda instituição a fazer parte da vida das crianças, e, por vezes, faz o papel de família. De acordo com o Art. 227, da Constituição Federal do Brasil:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com a absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar comunitária (Brasil, 1988).

Desse modo, em acordo com a Constituição Brasileira (1988), a Educação Infantil passa a ser um dever do Estado e um direito da criança. Nesse sentido, a concepção de infância passa por uma ação pedagógica que considera a criança como um ser social. Nesse processo, a criança torna-se um indivíduo com necessidades como um sujeito histórico, ou seja, a criança não é mais vista como um ser passivo.

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 (Brasil, 2010, p. 12).

De acordo com Souza (2009), a família e a escola devem manter uma boa relação, pois ambas precisam estar presentes no trabalho educativo. Trata-se de uma ação conjunta, orientando e discutindo sobre variados assuntos que se definem por meio de ações, que podem proporcionar o bom desenvolvimento e o bom desempenho social e escolar da criança.

A concepção de infância tem se constituído um tema bastante discutido, sendo abordado, inicialmente, segundo (OLIVEIRA, 2002), através das ideias de autores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, dentre ou-

tros que já difundiam um ensino centrado na criança. Entretanto, atualmente, mesmo diante dessa vasta discussão que se desenvolve a partir do século XVIII, a temática ainda se apresenta como um tema complexo que exige, ao longo do tempo, ressignificações através da colaboração de várias abordagens, como: o campo orgânico, psicológico, antropológico, social e educacional que atualmente definem a criança numa perspectiva integral. Além disso, para o desenvolvimento dessa concepção, em que o desenvolvimento da criança é visto em sua totalidade, portanto, a criança é tratada como sujeito de direitos, implica em discutir e repensar garantias políticas aptas a desenvolver uma ação integrada entre diferentes setores sociais. Logo, as atividades para Educação Infantil de acordo com a BNCC, trabalham, de forma lúdica, as motricidades fina e ampla, a percepção e a capacidade de foco e concentração, bem como proporciona a ampliação das interações sociais, das capacidades linguísticas e do senso moral, além de outras características importantes, como a autoestima.

Ainda com base no Currículo da Cidade, recriar a escola de Educação Infantil é superar compreensões assistenciais, compensatórias e antecipatórias, que priorizam a guarda, a proteção e a moralização dos bebês e das crianças, assim como limitar-se à compreensão de que a Educação Infantil é um importante recurso para garantir as aprendizagens necessárias para o sucesso da criança na escola. A escola, tem como objetivo principal oferecer às novas gerações oportunidades para encontrar pessoas e conhecimentos que lhes possibilitem experiências, que provoquem e gerem acontecimentos, intercâmbios, conseguindo constituir modos de ser e de participar da vida social. Ao interagir nas brincadeiras, explorações e investigações, os bebês e crianças vivenciam experiências e aprendem as estratégias de convivência que foram constituídas historicamente nas diferentes culturas, interagindo com os distintos saberes e os conhecimentos.

De acordo com Moss (2009), as escolas de educação infantil são lugares de encontro, espaços da esfera pública onde as pessoas (bebês, crianças e adultos) constroem suas histórias pessoais e coletivas. Trata-se de um lugar para estar, viver, aprender, (re)conhecer, (re)ver e (re)pensar o mundo e a vida a partir das experiências estabelecidas. A escola é um lugar onde se aprende a conduzir a existência, tendo em vista o interesse comum, e não apenas os desejos e interesses individuais. Na Educação Infantil, os espaços possibilitam o exercício da ação coletiva e da autonomia dos bebês e das crianças nas suas investigações, isto é, na sua descoberta de si e dos outros e no conhecimento do mundo. Estar nesse espaço educativo possibilita aos bebês e às crianças criar uma voz própria, com autoria e protagonismo. É um tempo para identificar os seus sentimentos e desejos, construir um estilo pessoal frente ao mundo, aprender a compreender as pessoas e a diversidade de seus modos de ser e estar, fazer escolhas desenvolvendo significados pessoais e significações sociais (São Paulo, 2019). Dessa forma, a Educação Infantil não é apenas uma solução para os pais que trabalham e não conseguem cuidar dos filhos em algum período do dia, afinal, trata-se, na Educação Infantil no Brasil, de um importante meio de desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, aprimorando suas habilidades cognitivas, sociais e motoras.

- O currículo da Educação Infantil

Pensar em um currículo para a educação infantil, é pensar em um currículo que integre os bebês e as crianças numa escola comprometida pela integralidade, exigindo estudo e compreensão da vida das crianças, das suas condições de existência, dos territórios que habitam e dos desafios para oferecer uma infância plena na escola. As práticas educativas precisam ser integradas, tendo como princípio compreender o compromisso com as práticas integradas de formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010a) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). Assim, os bebês e as crianças são o centro dos processos educativos, problematizando o currículo e contemplando a ampliação e a qualificação de tempos, espaços, interações, intencionalidade docente e materialidades. Desse modo, os princípios das pedagogias participativas e o trabalho pedagógico com projetos propiciam um currículo vivo, que se estabelece a partir de linhas definidas por concepção de infância, aprendizagem e conhecimentos e se consolida no dia a dia educacional, nas relações de afeto e de aprendizagem.

Libâneo (2001) enfatiza que o termo "currículo" possui vários significados: em sentido restrito, pode representar "o ato de correr", ou um conjunto de disciplinas da grade curricular de uma escola. Em sentido mais ampliado "[...] no início do século XX, identificando quase sempre o conjunto de saberes e\ou experiências que alunos precisam adquirir e\ou vivenciar em função de sua formação" (LIBÂNEO, 2001, p.97). Neste sentido, quando se constrói o currículo, principalmente para a educação infantil é preciso pensar na criança, como um sujeito social e histórico que se desenvolve através da interação com o outro, "pois é a criança a origem e o centro de toda atividade escolar". (Teixeira apud Moreira, 2000, p. 53). Compreendendo as instituições de Educação Infantil como espaços

não só de cuidado, mas também de educação dos bebês e das crianças, o currículo deve ser pensado em seu desenvolvimento nos diferentes aspectos, físicos, morais e intelectuais. Kramer, também enfatiza que o currículo na educação infantil solicita: Do ponto de vista, não é possível educar sem cuidar [...] Há atividades que uma criança pequena não faz sozinha [...]. Ou seja, há atividades de cuidado que são específicas da educação infantil, contudo, no processo de educação, em qualquer nível de ensino, cuidamos sempre do outro. Ou deveríamos cuidar! [...] já não será hora de assumir o educar, entendendo que abrange as duas dimensões (KRAMER, 2003, P.76)

## Considerações Finais

A partir de todo esse estudo e conhecimento adquirido com a prática, podemos concluir que o currículo é um processo importante, que envolve um propósito, um processo e um contexto, pois, o currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições (MEC, 2010). Além disso, resulta na confluência de diversas práticas, exercidas por diferentes sujeitos, em diferentes momentos. É por isso um conceito complexo, dinâmico e multifacetado. (Pacheco, 1996).

Vimos que a primeira infância é a base da estrutura comportamental e educacional de uma criança, parte fundamental de toda sua aprendizagem e conhecimento para sua vida. A criança antes vista pela sociedade como um ser sem valores, e que com o tempo e mudanças na cultura da sociedade, passou a ser vista como ator social, que participa da construção de sua vida individual e coletiva na sociedade, tendo voz, e que devem ser ouvidas. O currículo na educação infantil deve seguir com esse pensamento e contexto, ser planejado através da escuta da criança, como protagonista, colocando o professor como mediador em uma visão ampla aos seus alunos, observando e registrando cada detalhe, fazendo com que todos sejam alcançados no propósito escolar. O escutar pode ser definido como a sensibilidade de estar atento ao que é dito, ao que é expresso através de gestos e palavras, ações e emoções, relacionado ao ouvir com atenção.

## Referências


ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. Educação Infantil: discurso, legislação e práticas Institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ARIÈS, Philippe. A história social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel González. A construção social da infância. In: _____. Infância na ciranda da educação: uma política pedagógica para zero a seis anos. Belo Horizonte: Cape, 1994, p. 11-17.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, 1996.

_____. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017.

Currículo da Cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.

DAMAZIO, Reinaldo Luiz. O que é criança. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas. Revista Educação, v. 26, nº 2, 2001. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3680/2078 . Acesso em: 26/12/2022.

KRAMER, Sonia. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. (Orgs.). Infância: Fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, 1996. P. 13- 38.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.184 p.

NUNES, Neves Nadir. O ingresso na pré-escola: uma leitura psicogenética. In:

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

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (Org.). A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000, 105 - 129.

PEREIRA, Graciele Perciliana de Carvalho; DEON, Vanessa Aparecida. As concepções de infância e o papel da família e da escola no processo de ensino-aprendizagem. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v.

22, nº 5, 8 de fevereiro de 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/5/as-concepcoes-de-infancia-e-o-papel-da-familia-e-da-escola-no-processo-de-ensino-aprendizagem . Acesso em: 26/12/2022.

SACRISTÁN, G., J. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

# ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL COM AUXILIO DA TECNOLOGIA

**SILVANA ANACLETO CAVALCANTE**

RESUMO:

O presente tema foi escolhido através da necessidade de colaborar com a didática mais significativa para os nossos alunos, no uso das tecnologias nas salas de aula das séries iniciais do ensino fundamental em contribuir e ampliar os conhecimentos adquiridos, multiplicando saberes para os docentes. O ambiente alfabetizador da escola é de suma importância, principalmente a sala de aula, onde a criança entrará em contato com os mais diversos materiais escritos, para ampliar sua vivência com o mundo letrado. Os objetivos específicos se desenvolvem em identificar as ideias escolares sobre a importância da tecnologia no cotidiano escolar, observar como os professores conduz a inclusão digital em sala de aula. E a sua aceitação para com as novas tecnologias nas salas de aula. O uso de novas tecnologias vem adquirindo cada vez mais relevância no cenário educacional.

Palavras – Chaves: 1 Alfabetização; 2 Tecnologia; 3 Didática

ABSTRACT:

The present theme was chosen due to the need to collaborate with the most significant didactics for our students, in the use of technologies in the classrooms of the initial grades of elementary school to contribute and expand the acquired knowledge, multiplying knowledge for teachers. The literacy environment of the school is of paramount importance, especially the classroom, where the child will come into contact with the most diverse written materials, to expand their experience with the literate world. The specific objectives are developed in identifying school ideas about the importance of technology in everyday school life, observing how teachers lead digital inclusion in the classroom. And their acceptance of new technologies in classrooms. The use of new technologies has been acquiring more and more relevance in the educational scenario.

Keywords: 1 Literacy; 2 Technology; 3 Didactics

## 1. INTRODUÇÃO

A pesquisa compreende-se na Alfabetização nos anos inicias com o auxílio da tecnologia ao percebe as diversas mudanças tecnológicas ocorridas na sociedade é possível entender o quanto a tecnologia tem vários processos de aprendizagem.

Analisar a alfabetização e refletir sobre a educação brasileira na perspectiva do letramento é práticas relativamente recentes. A palavra letramento surge no Brasil por volta da década de 1990, vinculada ao conceito de alfabetização, originando-se daí uma confusão com relação à especificidade de cada termo. Muitos educadores acreditam que somente após a concretização do processo de alfabetização é que se pode iniciar o processo de letramento, isto é, primeiro é preciso propiciar ao aluno o domínio da tecnologia da escrita para, depois, torná-lo um sujeito letrado. A alfabetização é um momento fantástico de descoberta do mundo para as crianças. Nesse período, somar recursos digitais às aulas ajuda a tornar o ambiente interativo, lúdico e também muito atrativo. O presente trabalho desenvolveu-se por meio da pesquisa qualitativa, considerando que esta abordagem proporciona resultados significativos na área educacional, no sentido de oportunizar ao pesquisador uma visão mais ampla no cotidiano escolar, além de produzir conhecimentos e contribuir para a transformação da realidade estudada.

O estudo da alfabetização e do letramento e uma maneira de entender o processo de desenvolvimento da criança no início da sua vida escolar bem como a forma que se aprende do sistema alfabético e de seus usos em situações de comunicação. A alfabetização é um momento prazeroso de descoberta do mundo para os pequenos. A alfabetização é letramento e um processo que incluir a criança no mundo letrado. Nesta ocasião, a influência em que convive e as experiências individuais de cada aluno e muito importante e precisam ser consideradas pelo educador.

O uso da tecnologia na educação não poder ser ignorado sendo que estão cada vez mais presente no dia a dia do aluno. As mídias como rádio, televisão, revista, computador, tablets, celular estão cada vez mais acessível e podem ser significativas ferramentas didáticas. A importância das novas tecnologias de ensino utilizada como um instrumento extremamente importante para o desenvolvimento da aprendizagem, e também uma ferramenta importante para a construção do conhecimento.

## 2. ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização não se restringe apenas à decodificação do alfabeto, não é somente juntar umas letras aqui, outras acolá, é a aprendizagem do sistema de escrita e da linguagem escrita em seus diversos usos so-

ciais. A língua é um sistema discursivo que se organiza no uso e para o uso, escrito e falado, sempre de maneira contextualizada. No entanto, uma condição básica para ler e escrever com autonomia é a apropriação do sistema de escrita, que envolve, da parte dos alunos, aprendizagens muito específicas.

Não basta colocar os alunos diante dos textos para que conheçam o sistema de escrita alfabético e seu funcionamento ou para que aprendam a linguagem escrita. É preciso planejar uma diversidade de situações em que possam, em diferentes momentos, centrar seus esforços ora na aprendizagem do sistema, ora na aprendizagem da linguagem que se usa para escrever.

Durante muito tempo a tradição escolar definiu como conteúdo de leitura o aprendizado da decifração. Ler, emitindo sons para cada uma das letras, era a situação que ilustrava a aprendizagem da leitura. Hoje, sabemos que não basta ler um texto em voz alta para que seu conteúdo seja compreendido, e a decifração é apenas uma, dentre muitas, das competências envolvidas nesse ato. Ler é, acima de tudo, atribuir significado.

Segundo FERREIRO, (2002):

Há crianças que ingressam no mundo da linguagem escrita através da magia da leitura e outras que ingressam através do treino das tais habilidades básicas. Em geral, os primeiros se convertem em leitores, enquanto os outros costumam ter um destino incerto.

Desde o ano de 2010, que todas as crianças de seis anos foram obrigatoriamente matriculadas em escolas de Ensino Fundamental, em atendimento a Lei nº 11.274, de 2006. O intuito da lei era que crianças com experiência pré-escolar tivesse um desempenho melhor ao longo da Educação Básica. Havia uma certa preocupação por parte dos especialistas, se as escolas estariam preparadas para receber essas crianças.

A alfabetização jamais seria um produto escolar, porém e um resultado de um trabalho que a várias partes ligadas. O método de alfabetização antecede e supera os limites escolares. Apenas em estudos mais atuais observe-se uma gradativa mudança nessa compreensão, em que alfabetizada é a criança apto de ler e escrever um bilhete fácil, isto é, capaz de realizar uma prática proficiente social de leitura e escrita.

Emília Ferreiro (1996) destaca que a alfabetização, transitar de como ensinar para como aprender. A escrita é um instrumento de compreensão para a criança. Desta forma, começa o processo de ensino-aprendizagem destacando a importância do desenvolvimento. Dessa forma, surge o interesse de compreender os níveis da alfabetização.

## 2.1. Letramento

Atualmente, ouvimos falar sobre a temática alfabetização e letramento para se referir ao processo de aprendizagem da língua escrita. Alfabetização na acepção de se entender a técnica da escrita em si e letramento para se referir a aquisição de competências para fazer uso de práticas sociais da escrita, evidenciando os aspectos culturais de uma sociedade.

O Letramento é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo. A técnica de escrever pode levar um curto tempo para se adquirir já o letramento se faz durante toda a vida, como o ser humano aprende constantemente e as práticas sociais se diversificam nesse processo, o letramento não acontece para todos da mesma forma, está vinculado a formação ética e estética do educando.

A aprendizagem do indivíduo no uso das práticas sociais aumenta ao mesmo tempo que ele vai acumulando experiências e construindo seu próprio conhecimento. Suas necessidades são colocadas em evidência e todas as ferramentas que apreendeu durante toda a vida são usadas para resolver as situações em seu contexto.

Conhecer as letras é só um caminho para chegar ao letramento, que é o uso social da leitura e da escrita. Letrar significa colocar a criança no mundo letrado, trabalhando com os distintos usos de escrita.

O letramento é complexo e se encontra em processo de formação, podendo ser ampliado mediante novas práticas que envolvam a leitura e a escrita, em interação ou não com a oralidade, que advém das constantes mudanças sócio históricas e culturais pelas quais perpassam as sociedades de cultura escrita.

## 2.2. Letramento digital

Compreendemos que alfabetizar-se é um processo continuo, determinados por momentos de construções e reconstruções. Atualmente, percebemos que a alfabetização dedica-se não apenas sobre propriedade da leitura e da escrita, "é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente" (SOARES, 2009, p.20) Neste sentido, que ocorre o letramento na alfabetização.

A educação começa dessa perspectiva, um novo meio de aprendizagem no código alfabético, procurando compreende os significados e funções que a língua demonstra socialmente, isto é, "de fazer uso real e adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também

como instrumento na luta pela conquista da cidadania" (SOARES, 1998, p.33).

Também, destaca Kleiman (2005,p. 21) "o letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas de escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas".

A definição de letramento surge no contexto educacional brasileiro desde da década de 1980. Os primeiros registros ocorrem com as autoras Mary Kato, Leda Verdiani Tfouni, em que as elas definem o termo e evidenciam a importância desta nova compreensão para o ensino/aprendizagem da leitura e escrita. Para Melo (2012), essas obras influenciaram e contribuíram para as discussões acerca do processo de alfabetização.

A expressão da palavra letramento vem da palavra em inglês literacy que quer dizer estado ou condição daquele que compreende o sistema alfabético (ler e escrever). Soares (2009, p.18) chama a atenção para a importância de refletir sobre esse conceito, pois ele carrega o significado que estas aprendizagens têm socialmente. Nessa direção, ressalta Xavier (2005, p.02), "a capacidade de enxergar além dos limites do código, fazer relações com informações fora do texto falado ou escrito e vinculá-las à sua realidade histórica, social e política são características de um indivíduo plenamente letrado".

O letramento, nessa perspectiva, se mostra com um conceito inseparável ao ensino de alfabetização , pois está de modo direto relacionada à aprendizagem da língua. Mas, Albuquerque (2005) assinala que o letramento não substitui, porém acrescenta o conceito de alfabetização, já que o letramento é responsável pela compreensão dos significados e funções da escrita na sociedade, e a alfabetização, o processo pelo qual a criança se apropria do sistema alfabético. Deste então,

> [...] a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita (SOARES, 2004, p.97).

Conforme mostrado, alfabetizar letrando é da permissão a aprendizagem da leitura e escrita, permitindo o entendimento dos significados que a língua apropria se na sociedade, auxiliando para a formação de alunos competentes como ao uso das habilidades linguísticas. Por tanto, é necessário considerar que a língua nos dias de hoje assume um papel diferente aquele que se compreendia nos década de 1980.

A partir desse cenário a escrita se mostra em um recente contexto social, principalmente, pela chegada das novas tecnologias digitais. Desta forma também são mostradas nas instituições escolares, mas "onde antes de esperava que a criança usasse lápis e papel para escrever de forma legível, hoje se espera que ela escreva coisas com sentido no caderno e no computador, e que use a internet" (KLEIMAN, 2005, p.20-21). Na presença, dessas novas estruturas, a escrita é transformada, como também o papel do letramento. A Tecnologia ajuda para o conhecimento de outras formas de leitura e escrita e induz as novas habilidades de letramento: o Letramento digital.

Segundo Soares (2002), é necessário reconhecer que a palavra letramento carrega um significado de pluralidade, pois ao considerar as diferentes tecnologias da escrita, compreende-se também que existem diversas formas de letramento, como destaca Xavier (2005, p.04) "os tipos de letramentos mudam porque são situados na história e acompanha a mudança de cada contexto tecnológico, social, político, econômico ou cultural em uma dada sociedade". Para Leandro (2010) discutir acerca do letramento digital significa pensar em práticas de ensino e aprendizagem diferenciada da forma tradicional de letramento.

Desta forma, letramento digital pode ser estabelecido como "certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela diferentes dos que exercem práticas leitura e de escrita no papel" (SOARES, 2008, p.151). Freitas (2010) conceitua o letramento digital como um conjunto de habilidades para que os sujeitos não só entendam, mas utilizem as informações de maneira crítica e estratégica, contextualizadas em diversos formatos e fontes, principalmente, digitais.

## 2.3. A tecnologia presente na sala de aula.

Será abordado nesse segundo capítulos como a tecnologia pode estar presente em sala de aula, sendo uma boa ferramenta para cotidiano escolar.

A educação estabelece a base de toda construção e organização humana. Os instrumentos usados em todo percurso neste processo são de grande importância para formação e representação da visão de mundo, para construção de pessoas verdadeiramente participativa e estimulada. Saindo deste ponto é perceptível a urgência de ajustes didáticas no ensino/aprendizagem que cheguem em tais expectativas, gerando condições que possibilitem interconexões com o processo pedagógico e o desenvolvimento de recursos

tecnológicos e conseguir um conhecimento diferenciado e significativo. Tecnologia vem facilitar o processo de construção ou desenvolvimento de algo ou algum produto.

[...] “Consideremos, então, que a tecnologia é a possibilidade de resolver problemas.” Como afirmou o cientista da informação Silvio Meira (Com Ciência, 2011)

Cada vez mais a tecnologia faz parte da vida cotidiana das pessoas, independente da sua idade. De crianças até idosos apresentam interesse em se interagir com o mundo digital e desta forma adquirir conhecimento e compreensão sobre a área. O uso dessa tecnologia na escola é fundamental para a atualização do sistema educacional, entretanto, devemos ficar alertas a outros aspectos do desenvolvimento das crianças, esse método não deve ser imposto ou exigido no ensino, já que nem todas as crianças aprendem no mesmo modo.

O interesse dos alunos pela utilização de aparelhos eletrônicos aumenta gradualmente, precisamos ficar vigilantes para que esse mundo tecnológico não impeça que as crianças cresçam nas suas aptidões sócias, ou suas experiências em viver o mundo atual. Em que o desejo em se relacionar com outros indivíduos e forma algo real dessas relações é importante que a criança se considere como um ser de convívio em aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

Segundo Vygotsky ( 1962 -1978), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de fora para dentro a sua interação com outros indivíduos e com o meio.

Ao acrescentar o uso de tecnologias na alfabetização muitos benefícios podem ser considerados, dessa maneira a criança percebe que a tecnologia pode ter vários papéis em sua vida, estimula que o aprendizado pode ser alcançado pelo meio de um computador, acrescentar a visão da criança em relação as tecnologias, não resumindo apenas ao divertimento.

“Formar crianças aptos a lidar com as novas exigências deste século é uma meta que só será alcançada com uma transformação sistêmica da

Educação, com intervenções no ambiente escolar e no currículo.” (MARTINA ROTH, mestra em Pedagogia Global, Nova Escola, 2011).

2.4. As tecnologias de ensino para uma melhor aprendizagem

No processo de aprendizagem, não importa qual método é utilizado, mas pode-se observar que é determinado por fatores relacionados à complexidade do problema e diferenças individuais, ou seja, todos possuem um grande volume de conhecimentos e habilidades adquiridos , Atitude e experiência. Desde a infância, esses fatores mudaram a forma como os indivíduos aprendem, o que pode ser comprovado nas seguintes situações que Gil propôs:

Depois de encontrar um problema de matemática na aula, alguns alunos tendem a concluí-lo mais rápido do que outros. Alguns alunos levantam a mão para responder às perguntas mais rápido, enquanto outros são mais lentos. Alguns alunos podem se lembrar facilmente dos assuntos ensinados no dia anterior, enquanto outros esqueceram e precisam se lembrar.

(GIL, 2005, p. 58)

A contribuição na utilização das ferramentas tecnológicas dentro da sala de aula, com bons resultados obtidos durante o processo de alfabetização.

“Formar crianças aptos a lidar com as novas exigências deste século é uma meta que só será alcançada com uma transformação sistêmica da

Educação, com intervenções no ambiente escolar e no currículo.” (MARTINA ROTH, mestra em Pedagogia Global, Nova Escola, 2011).

Contempla-se uma época caracterizada pelos avanços das tecnologias e pelo surgimento de novo paradigmas de aprendizagem, cabendo à escola desenvolver as habilidades que as crianças precisarão para enfrentar os desafios. Capacitando as crianças para que tenham um pensamento crítico, capacidade para solucionar problemas e tomar decisões, disposição para trabalho colaborativo além de boa comunicação, dando acesso ao ensino e à tecnologia a todos os alunos das redes públicas e privadas (MARTINA ROTH, 2011)

A tecnologia permite que o aluno desenvolva trabalhos individuais ou coletivos, mesma estando em casa, possibilitando se comunicar com o grupo, realizar atividades de casa online, permite que este aluno tenha contato com o conteúdo aprendido em sala também fora da escola, além de dar a possibilidade aos pais de acompanharem os avanços dos filhos pelo mesmo sistema.

“[...] O objetivo da educação não é ensinar coisas, porque as coisas já estão na internet, estão por todos os lugares. [...] Rubem Alves, Escola Ideal – Portal Brasil 2011.

A fala de Rubem Alves da sustentação a este capítulo, questionar os rumos da

educação e o apodera mento das tecnologias neste contexto, direcionando o aprendizado para o que é essencial ao ambiente onde à criança está inserido, no entanto, a figura do professor como orientado, ou figura de quem auxilia no processo de descobrimento, ensino-aprendizado.

A seguir será interpelado o papel do professor no conceito de aprendizado e sua interferência através das tecnologias.

2.5. A tecnologia e o acesso a sociedade

A tecnologia inicialmente era considera artigo de luxo, em uma escala de valores absurdos onde apenas as pessoas com grades posses ou de uma vida mais privilegiada conseguiria ter acesso, e sempre se reinventando aos pouco com o surgimento de novos aparelhos e aprimoramentos de outros a sociedade aos poucos foi se adaptando ao ponto de trabalhar e batalhar até conseguir ter acesso ao tal aparelho de luxo, no decorrer das décadas a evolução já estava em tudo quanto é lugar, melhorias foram feitas. Obviamente ouve então uma alta na procura de informação sobre a tecnológica, a demanda de pessoas querendo obter tais aparelhos resultou na demanda de investimentos. Tal investimento que hoje em dia se mostra eficaz e a cada dia se é deparado com um novo aparelho tecnológico, o que antes para alguns poderia ser impossível agora se vê em todos os lugares.

Por mais acessível que se faz a tecnologia nos dias atuais, nem todos conseguiram evoluir com elas, para quem nasceu nas décadas de 50,60,70, acompanhar esses avanços não tem sido fácil. Professores e mestres são seres que sempre procura buscar conhecimento e estar sempre atualizado porem tais avanços aconteceram muito rápido, mal pode se adaptar com um, e já e lançado algo mais atual.

Segundo Kenski (2012) justifica que a tecnologia: a está em todo lugar, já faz parte das nossas vidas. As nossas atividades cotidianas mais comuns – como dormir, comer, trabalhar, nos deslocarmos para diferentes lugares, ler, conversar e nos divertimos – são possíveis graças às tecnologias a que temos acesso. As tecnologias estão tão próximas e presentes que nem percebemos mais que são coisas naturais. Tecnologias que resultaram, por exemplo, em lápis, cadernos, canetas, lousas, giz e muitos outros produtos, equipamentos e processos que foram planejados e construídos para que possamos ler, escrever, ensinar e aprender. (KENSKI, 2012, p.24)

Com a avanço surge também a dependência, com a introdução de novas ferramentas facilitadoras do trabalho e do lazer humano, a tecnologia se fez um elemento crucial para a vivencia humana. Os benefícios que as novas tecnologias geram são inúmeros e se estendem a cada um dos setores sociais, desde a área empresarial até a da saúde.

3. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO UTILIZANDO COMO

FERRAMENTA: AS TECNOLOGIAS DIGITAIS.

O uso de novas tecnologias vem adquirindo cada vez mais relevância no cenário educacional. Sua utilização como instrumento para a aprendizagem aumenta de maneira muito rápida e, por consequência, o processo de escolarização vem sendo pressionado em realizar mudanças estruturais e organizacionais (CAMPOS, 2009).

Cabe lembrar que a introdução da informática, ou seja, dos computadores, na educação brasileira se deu por volta da década de 1970 e, a princípio, iniciou-se lentamente.

Sabe-se que no passado as crianças brincavam de maneira tradicional, isto é, utilizavam os saberes que lhes eram passados de geração para geração.

Os brinquedos eram confeccionados artesanalmente com materiais que estavam à disposição como couro, madeira, palha, sementes, e eram manufaturados, por mães, avós e tios.

Com o passar do tempo e as mudanças que ocorreram ano após ano, também o modo de brincar foi mudando a confecção do brinquedo, os materiais utilizados e a inclusão de algumas propostas pedagógicas foram agregados aos brinquedos da atualidade, a indústria fabrica brinquedos em grande escala e munidos de tecnologia de ponta, praticamente a interação com o brinquedo está no apertar de um botão. A criatividade ficou em segundo plano.

Claro que há brinquedos pensados por profissionais da educação para desenvolver ainda mais o intelecto e outras capacidades da criança em sua faixa etária.

Diante do domínio da indústria e da tecnologia, cabe ao profissional ao escolher um brinquedo para seus alunos, escolher o mais adequado à sua proposta da unidade escolar apesar de nem sempre ser o objeto (brinquedo) propriamente dito que irá definir uma brincadeira. Brincar é uma forma de linguagem onde a criança integre consigo, com seu mundo, com outras pessoas e com o meio ao qual ela está inserida. O RCNEI (BRASIL, 1998, p. 58) destaca a importância de se valorizar atividades lúdicas na Educação Infantil, visto que

"as crianças podem incorporar em suas brincadeiras conhecimentos que foram construindo".

A contribuição na utilização das ferramentas tecnológicas dentro da sala de aula, com bons resultados obtidos durante o processo de alfabetização.

"Formar crianças aptos a lidar com as novas exigências deste século é uma meta que só será alcançada com uma transformação sistêmica da

Educação, com intervenções no ambiente escolar e no currículo." (MARTINA ROTH, mestra em Pedagogia Global, Nova Escola, 2011).

Contempla-se uma época caracterizada pelos avanços das tecnologias e pelo surgimento de novo paradigmas de aprendizagem, cabendo à escola desenvolver as habilidades que as crianças precisarão para enfrentar os desafios. Capacitando as crianças para que tenham um pensamento crítico, capacidade para solucionar problemas e tomar decisões, disposição para trabalho colaborativo além de boa comunicação, dando acesso ao ensino e à tecnologia à todos os alunos das redes públicas e privadas (MARTINA ROTH, 2011)

A tecnologia permite que o aluno desenvolva trabalhos individuais ou coletivos, mesma estando em casa, possibilitando se comunicar com o grupo, realizar atividades de casa online, permite que este aluno tenha contato com o conteúdo aprendido em sala também fora da escola, além de dar a possibilidade aos pais de acompanharem os avanços dos filhos pelo mesmo sistema.

A fala de Rubem Alves da sustentação a este capítulo, questionar os rumos da educação e o apodera mento das tecnologias neste contexto, direcionando o aprendizado para o que é essencial ao ambiente onde à criança está inserido, no entanto, a figura do professor como orientado, ou figura de quem auxilia no processo de descobrimento, ensino-aprendizado.

3.1. O processo de alfabetização utilizando como ferramenta: a Socialização

As interações sociais construtivas e cooperativas têm o potencial de promover a aprendizagem eficiente de habilidades e conteúdo, assim como a empatia e o respeito mútuo, fundamentais ao desenvolvimento moral. A definição da socialização é o ato ou efeito de socializar, ou seja, de tornar social, de reunir em sociedade. É a extensão de vantagens particulares, por meio de leis e decretos, à sociedade inteira. É o processo de integração dos indivíduos em um grupo. Quando falamos de interagir com pessoas aprendemos a lidar com o mundo, respeitando as opiniões, as culturas, conquistando a partir do relacionamento com as pessoas que conseguimos nos virar sozinhos e melhorar a nossa comunicação e até mesmo nos posicionar diante de vários problemas do dia-a-dia.

Um dos benefícios de permitir que as crianças se relacionem com Professores é que a criança vai aprender a se comunicar com estranhos, se tornando menos tímida durante o seu crescimento.

Por meio das brincadeiras para socialização, conseguimos resgatar a cultura, ter o conhecimento prévio da criança. Colocamos as crianças para movimentar se exercitam e assim melhoram suas condições físicas, motoras e cognitivas. Melhorando as habilidades a serem desenvolvidas nessas fase. E com as histórias temos a construção de vocabulários das crianças e de conhecimento de mundo.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa acadêmica, é possível observar a presença das tecnologias na educação, suas contribuições e ainda os desafios encontrados por educadores, gestores e alunos na implantação deste sistema dentro da escola e das salas de aulas. Mostrando que é possível e necessário à utilização das ferramentas tecnológicas durante o processo de alfabetização, apesar de encontrar desafios e rejeições durante a pesquisa, foi observado resultados efetivos e favoráveis. A utilização das tecnologias no processo de alfabetização é um assunto atual, importante e deve estar no planejamento escolar. As crianças e sua relação atual com as tecnologias, uma vez que elas têm acesso desde muito pequenas.

Levando em consideração sua inserção da tecnologia na educação e sua contribuição durante todo o processo de alfabetização e ao longo de toda jornada escolar. A formação e adaptação dos professores e gestores para contribuírem neste progresso da educação. Sendo possível destacar escolas e professores no Brasil que são exemplos bem-sucedidos na utilização da tecnologia. Os benefícios dos recursos tecnológicos que foi apresentado e com exemplos reais que confirmam que é possível utilizar as ferramentas tecnológicas de forma efetiva.

O presente trabalho realizado, buscamos métodos para atingir os objetivos reais, com a produção de conhecimento efetivo,

que possa ser aplicado e principalmente propagado, de forma ágil e eficiente. E também o professor deve sempre estar em constante formação, buscando novas possibilidades e novos recursos e principalmente estar aberto a aprender sempre.

Levando estas tecnologias cada vez mais a realidade das salas de aula, ao cotidiano educacional e contribuindo para o bom uso das ferramentas no processo de alfabetização nas escolas públicas e privadas. Portanto o professor deve ser o porto seguro dessas empreitadas infantis, que devem ser feitas com alguma orientação, mas sempre com muita liberdade na transposição de barreiras na alfabetização.

No mundo contemporâneo a tecnologia tem influenciado no ensino aprendizagem das crianças. O professor tem usado essas mídias educacionais para estimular ainda mais no desenvolvimento da leitura e escrita em alunos com dificuldades, além de dinamizar as aulas e elevar os índices da educação. Uso da tecnologia em sala de aula auxilia as crianças na assimilação dos conteúdos e possibilita que tenham acesso ao mundo da cultura digital. Com a inserção dos computadores na rotina escolar das crianças o professor ganha um aliado para tornar suas aulas mais agradáveis e prazerosas.

A sala de informática é um ambiente pedagógico em que o professor e o aluno podem exercitar aprendizado, diminuindo as dificuldades do ensino aprendizagem das crianças quanto ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

O resultado da pesquisa foi satisfatório e exitosos haja vista que a educação é um processo e consiste na evolução do aprendizado, assim utilizar a tecnologia com crianças traz benefícios para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento e também pelo simples fato de ensinar aos alunos a utilizá-la para melhorar a vida.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS


ALMEIDA, Maria Elizabeth de; ProInfo: Informática e Formação de Professores

– Vol. 1; Brasília: MEC/ Secretaria de Educação à Distância –, 2000.

ALMEIDA Maria Elizabeth de, Informática e formação e professores. Vol. 2, Série de estudos, Educação a distância, Brasília, 2000.

BARROS, A. J. da S. LEHFELD, N. A. de S. Fundamentos de Metodologia. 2 ed.

São Paulo: Makron Books, 2000.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A.; CAFIERO, D. Alfabetização e Jogos Digitais em Ambientes Interativos Multimodais. In: 6º Conferencia Latinoamericana de

Objetos de Aprendizaje y Tecnologias para la Educación – LACLO,2011, Montevidéu, Uruguai: v. 1. p. 1-9. Anais..., Montevidéu, Uruguai,2011.

CHIAPINNI, L. A reinvenção da catedral. São Paulo: Cortez, 2005.

D'AMBRÓSIO, U. Educação Matemática: da Teoria a Pratica. Campinas: Papirus, 2001.

GASPARIN, J.L. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 4. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e ensino presencial e a distância. 9. ed. São Paulo: Papirus, 2012.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessário a educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 6ª Ed. São Paulo: Cortez Editora. DF: UNESCO, 2002.

NOVA ESCOLA, Alfabetização inicial: alfabetizar é todo dia. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/ acesso em 27/11/20 às 15h.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra, São Paulo, 2002.

PERRENOULD, Philippe. 10 novas competências para ensinar. Convite à viagem. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre, Artimed, 2000.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3.ed. Belo Horizonte Autêntica Editora, 2009.

# A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**SOLANGE RODRIGUES DA SILVA LEME**

RESUMO

O artigo tem como objetivo discutir a importância de brincar nas escolas de educação infantil, como atividade que contribui, significativamente, para a socialização e aprendizagem das crianças. O brincar faz parte da vida saudável e um melhor desenvolvimento infantil, nesse processo a criança inventa suas maneiras de brincar, onde o mundo do faz de conta torna-se um meio indispensável para aprendizagem. Para tanto, foram destacadas temáticas relativas à origem do brinquedo, o brincar, segundo proposições teóricas de Jean Piaget e Levy Vygotsky e o brinquedo como parte das propostas desenvolvidas na educação infantil, por meio do estudo bibliográfico, das concepções teóricas dos autores: ANTUNES (1998); CUNHA(1988); FERNANDEZ (1990); KISHIMOTO (1999), dentre outros. Durante o estudo foi possível identificar o quanto o brincar é importante para o desenvolvimento infantil, favorecendo a ampliação da imaginação e dos processos, lógicos, afetivos, psicomotores, sociais e linguísticos das crianças. Tendo como objetivo o foco do brincar de forma lúdica proporcionando o desenvolvimento infantil em um ambiente de acolhimento, encantamento, rico em investigações para a criança usufruir com autonomia.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; Educação Infantil; Brincadeiras e Brinquedos.

## INTRODUÇÃO

A escolha desse tema nasce do interesse em melhor compreender a concepção de educação infantil e criança, e como preparar um espaço privilegiado para a aprendizagem infantil, onde é possível assimilar o aprender com o brincar. As crianças a cada dia estão sendo privadas de um espaço próprio para desenvolver suas potencialidades. Os pais, por conta do trabalho, não dispõem de tempo para brincar com seus filhos. Por isso, as crianças passam a ocupar seu tempo assistindo a programas de televisão, que, muitas vezes, são inadequados para a faixa etária dessas ou brincam com jogos e brinquedos eletrônicos e acabam por desinteressar-se pelo modo de brincar não programado.

O brincar não programado caracteriza-se como o brincar livre, em que as crianças constroem seu próprio mundo e os brinquedos tornam-se as ferramentas que contribuem para esta construção. São com essas ferramentas que elas começam a desenvolver sua criatividade e sua habilidade, enriquecendo, desta forma, sua sociabilidade. Elas tornam indivíduos aptos a exercerem suas capacidades intelectuais e emocionais e a integrar-se ao ambiente social bem mais preparadas para os desafios da vida adulta.

O brincar é um elemento essencial na vida das crianças, pois é brincando que elas expressam sua imaginação e criatividade, possibilitando a recriação dos contextos por parte das crianças. Adultos e crianças como parceiros, brincam e aprendem, através das mediações com o outro que ensina e faz junto, numa construção de signos, significados, visões de mundo, apropriando-se e construindo ao mesmo tempo, os diversos bens culturais através de lembranças de adultos que brincaram quando crianças, novas brincadeiras relembradas, aprendidas e inventadas, demonstrando que elas são de todos aqueles que ousarem tornar-se crianças também.

O brinquedo estimula a inteligência provocando o desenvolvimento da criatividade, possibilitando o exercício de concentração, de atenção e de engajamento. É um convite à brincadeira, proporcionando desafios e motivação. O prazer proporcionado pelos brinquedos deverá ser transposto para a educação, mas calcado, principalmente, na atividade espontânea.

As crianças precisam superar obstáculos, precisam querer superá-los.

A ação de brincar é mais do que uma atividade sem consequência para as crianças.

Brincando, elas não apenas se divertem, mas recriam e interpretam o mundo em que vivem e interagem com este mundo, brincando, a criança aprende. Por isso, cada vez mais se recomenda que os jogos e brincadeiras ocupem um lugar de destaque no programa escolar desde a educação infantil.

Assim, explorar os significados dos brinquedos, tanto os lógicos como os afetivos, integrá-los com outras formas de atividade simbólica, principalmente, a linguagem formal, constitui-se um desafio e que desejo conquistar com a realização desse estudo.

## 1. A ORIGEM DO BRINQUEDO

Desde os tempos remotos, o brinquedo faz parte da história do homem e, segundo CUNHA (1988), os mais antigos brinquedos, como: a bola, a pipa, o arco, a roda de penas as bolas foram 'impostos' às crianças como objetos de culto, e somente mais tarde,

devido à força de imaginação das crianças, transformados em brinquedos.

Inicialmente, esses objetos não eram invenções de fabricantes especializados, pois esses objetos eram produzidos pelas próprias famílias ou, em oficinas de artesãos - marceneiro, caldeireiro, fabricantes de vela, dentre outros.

Assim, a origem dos brinquedos está relacionada às transformações históricas e sociais, como também às modificações dos instrumentos de trabalho, ao longo da evolução do processo produtivo, passando a exigir do homem, o manuseio diversificado e detalhado desses objetos, contribuindo assim, para a ampliação de suas capacidades, por meio de técnicas, cada vez mais aprimoradas.

Os primeiros brinquedos datam de 6500 anos atrás – as bolas de fibra de bambu usadas pelas crianças do Continente Africano. Na Grécia Antiga e no Império Romano, os brinquedos mais comuns eram os barquinhos e as espadas de madeira, utilizados pelos meninos e as bonecas, pelas meninas. Durante a Idade Média, os fantoches eram brinquedos bastante usados, porem, de forma mais específica, uma pequena parcela da sociedade – a nobreza.

Com o advento do capitalismo comercial ou mercantil (século XVIII), o brinquedo passou a ser comercializado com fins lucrativos. A partir daí, esses objetivos começam a se afastar da sua origem. A fabricação de brinquedos em série provocou um aumento significativo desses objetos, tornando possível a sua aquisição por um número maior de pessoas.

Na atualidade, a criança tem à sua disposição, uma grande quantidade de brinquedos, das mais variadas formas e tamanhos. No entanto, ainda existem aqueles que defendem a necessidade do resgate dos brinquedos tradicionais – bolas de meias e de gude, bonecas de pano e de papel, pois, "[...] além de fazerem parte da cultura da infância, podem estimular a criatividade, a coordenação motora, a imaginação, a percepção visual, auditiva e tátil e a concentração". (MOURA, 2008, p. 01).

Tais elementos consistem em aspectos essenciais aos processos de socialização e de aprendizagem da criança e, segundo as perspectivas pedagógicas atuais que é durante uma brincadeira, que a criança, ao mesmo tempo em que se diverte, aprende e amplia as suas relações sociais.

Essas ações são mais significativas quando mediadas pelos adultos (pais e professores) que direcionam suas intervenções para esses fins, com vistas à "[...] integrar lazer e aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento simbólico, a imaginação, o criatividade, o raciocínio lógico e a autoestima da criança." (OLIVEIRA, 1990, p. 15).

Dessa forma, o prazer proporcionado pelos brinquedos nas atividades escolares deve estar calcado, inicialmente, nas atividades que suscitem a construção e aquisição desses atributos psicossociais e sensório motores, a partir da valorização das ações espontâneas da criança e da relação dialógica que estabelece com os seus pares, vivenciando situações adversas e superando obstáculos, de maneira mais segura e criativa, como afirma Fernandez (1990) que é brincando, que se descobre a riqueza da linguagem e se aprende.

## 2. O BRINQUEDO NA VISÃO DE VYGOSTSKY E DE PIAGET

O ato de brincar - a brincadeira não é um mero entretenimento, pois esta contribui, significativamente para o desenvolvimento social e cognitivo da criança. Dessa forma, brincar é mais do que uma atividade sem consequência para a criança, pois, brincando, ela não apenas se diverte, mas recria e interpreta o mundo em que vive e interage com o mesmo.

Vygotsky, (1986) e Piaget (1976) afirmam que as atividades lúdicas têm fundamental importância na educação, principalmente na educação infantil. Assim, o brincar desempenha uma função muito importante para a criança em formação e no entendimento ou compreensão do mundo e do seu desenvolvimento, contribuindo para que essa possa assimilar comportamentos que irão vivenciar na vida adulta.

Vygotsky (1986), a partir da concepção sócio-histórica relativa do processo de desenvolvimento humano considera que esse processo ocorre ao longo da vida e que, as funções psicológicas superiores: "[...] controle consciente do comportamento, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento, etc." (REGO, 2001, p. 02), cujo sujeito é um interativo, por meio das interações sociais que, por sua vez, se constituem as formas privilegiadas de acesso as mais variadas informações.

Segundo essa concepção, o ato brincar consiste em uma atividade social, específica da infância, em que a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos, por meio do faz- de-conta. É uma atividade humana criadora na qual, a imaginação, a fantasia e a realidade interagem, na produção de novas interpretações, de expressão e de ação, pelas crianças, como também, de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. Para este autor,

[...] a situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um

jogo com regras formais estabelecidas a priori. A criança imagina-se como mãe da boneca e a boneca como criança e, dessa forma, deve obedecer às regras do comportamento maternal. (VYGOTSKY, 1989, p. 124).

Vygotsky (1986) destaca também que, uma das funções básicas do brincar é permitir que a criança aprenda a elaborar e resolver situações conflitantes que vivencia no seu cotidiano. Para tanto, a criança deverá usar, continuamente, a observação, a imitação e a imaginação, como práticas preponderantes ao seu desenvolvimento físico e mental da criança, pois: " [...] é brincando, ela experimenta, descobre, inventa, aprende e adquire habilidades." (REGO, 2001, p.06), que se constituem em ações que contribuem para que a construção e/ou ampliação da curiosidade, da autoconfiança, da autonomia, da linguagem, da concentração e da atenção da criança.

Vygotsky, citado por Rego (2001), classifica o brincar em três fases. Na primeira fase, a criança começa a se distanciar de seu primeiro meio social, representado pela mãe, começa a falar, andar e movimentar-se em volta das coisas, cujo ambiente a alcança por meio do adulto e pode-se dizer que a fase estende-se até em torno dos sete anos. A segunda fase é caracterizada pela imitação, a criança copia os modelos dos adultos. À terceira fase é marcada pelas convenções que surgem de regras e convenções a elas associadas. Essas fases de desenvolvimento oferecem um suporte determinado para o desenvolvimento da criança, produzindo um novo significado à brincadeira, de cunho significativo e simbólico.

O jogo infantil é considerado por Vigotsky (1988), uma forma de atuar sobre a zona de desenvolvimento proximal, pois através do mesmo, a criança consegue desempenhar funções que ainda não domina na sua vida concreta. A brincadeira, mesmo sem a manipulação do objeto - brinquedo é um momento de apropriação pela criança do mundo adulto e que pode ser realizado como qualquer outra prática social. É brincando que a criança desenvolve sua inteligência e sua sensibilidade. As situações-problema contidas na manipulação dos brinquedos fazem a criança crescer por meio da procura de soluções e de alternativas para os conflitos existentes.

Vale ressaltar que a brincadeira pode se tornar satisfatória quando o uso dos brinquedos busca as tendências imaginárias. A criança se socializa através da integração com o objeto e o ambiente cultural que a rodeia, assimilando os seus códigos. O brinquedo torna- se o objeto mediador da comunicação entre a sociedade e a criança. O apoio também do brinquedo e brincadeiras é importante e favorece a construção dos valores de formação do indivíduo, pois, ao mesmo tempo em que brinca, a criança está aprendendo de maneira prazerosa e significativa, propiciando meios que venham ajudá-lo psicologicamente.

A criança se socializa através da integração com o objeto e o ambiente cultural que a rodeia, assimilando os seus códigos. O brinquedo torna-se o objeto mediador da comunicação entre a sociedade e a criança.

Piaget (1996) afirma que o desenvolvimento da criança acontece, a partir das atividades lúdicas Para ele, a criança precisa brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilibração com o mundo, contribuindo para que seja possível identificar à sua maneira de assimilar (transformar o meio para que este se adapte às suas necessidades) e acomodar (mudar a si mesmas para adaptar-se com o meio), deverão ser sempre através do jogo.

Piaget (1996) acreditando que o brincar é essencial na vida da criança, destaca que tem-se o jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado seus efeitos, porque:

[...] o brincar oferece à criança a oportunidade de assimilar o mundo exterior às suas próprias necessidades, sem precisar muito de acomodar realidades externas". O autor considera o jogo como um fator de grande importância no desenvolvimento cognitivo. (1978, p.63).

O estudioso acredita também que o processo de desenvolvimento do sujeito ocorre ao longo de sua vida e que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo desta vida e que, a criança usa as interações sociais como formas privilegiadas de acesso a informações: aprende no brincar com as regras do jogo.

Nessa atividade, o conhecimento não deriva da representação de fenômenos externos, mas sim, da interação da criança com o meio ambiente. O processo de acomodação e de assimilação é meio pelo qual a realidade é transformada em conhecimento.

Piaget (1996) fala do jogo simbólico, momento em que a criança recria a realidade - atividade social, com contexto cultural e social. Ao ver o brinquedo, a criança é tocada pela sua proposta, reconhece algumas coisas, descobrem outras, experimenta e reinventa, analisa, compara e cria. Sua imaginação se desenvolve e sua habilidade também, enriquecendo seu mundo interior, tem mais coisas a comunicar e cada vez mais pode participar do mundo que a cerca, suavizando o impacto provocado pelo tamanho e pela força dos adultos, diminuindo o sentimento de impotência da criança.

Piaget considera que o desenvolvimento humano se processa, em quatro períodos que se caracterizam por "aquilo que o

indivíduo consegue fazer melhor, no decorrer das diversas faixas etárias ao longo do seu processo de desenvolvimento". (FURTADO, 1999, p. 27). Esses períodos se referem à evolução humana referente às ações Sensório-motoras (período sensório-motor - 0 a 2 anos); pré-operacionais (período pré-operacional- 2 a 7 anos); operações concretas ( 7 a 11/12 anos) e operações formais (11/12 anos em diante)

No Período Sensório-motor, a atividade cognitiva baseia-se, principalmente, na experiência imediata através dos sentidos em que há interação com o meio, esta é uma atividade prática. Na ausência de linguagem para designar as experiências e assim recordar os acontecimentos e ideias, as crianças ficam limitadas à experiência imediata, significando que quase não existe nada entre a criança e o meio, pois a sua organização mental está em estado bruto.

Durante o Período Pré-operacional, a criança já é capaz de representar as suas vivências e a sua realidade, através de diferentes significantes, dentre esses, os jogos e brincadeiras, onde o que predomina é a assimilação, consistindo no estágio em que se reorganiza verdadeiramente o pensamento do sujeito.

No Período das Operações Concretas, o desenvolvimento emerge do pensamento prélógico para as soluções lógicas de problemas concretos vivenciados pela criança. As transformações consistem em operações que conduzem às transformações reversíveis para que, posteriormente, se revertam em imersões, se constituindo em uma fase de transição entre as ações e as estruturas lógicas mais gerais.

É no Período Operatório Formal que a criança realiza raciocínios abstratos, não recorrendo ao contacto com a realidade e, a criança deixa o domínio do concreto para passar às representações abstratas. Nesse estágio, a criança desenvolve a sua própria identidade, podendo haver, neste período problemas existências e dúvidas entre o certo e o errado, como também manifesta outros interesses e ideais que defende segundo os seus próprios valores e naquilo que acredita. Essas fases de desenvolvimento destacam as formas diferenciadas da organização mental que possibilitam as diferentes maneiras do indivíduo relacionar-se com a realidade em que vive.

## 3. O BRINQUEDO NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O lúdico tem grande importância para o desenvolvimento integral da criança, constantes estudos defendem sua aplicação e seu vínculo ao processo educativo pode ser verificado ao longo dos registros de nossa história. Diversos são os autores que desde a antiguidade ressaltam as qualidades educativas que o brincar, por seus atributos, tem a propriedade de alcançar, os PCN's faz o seguinte enfoque.

Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta. A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o não-brincar. (1998, p.13)

Vive-se, na atualidade, em uma sociedade em que; o brincar das crianças não é o que existe de mais importante no elenco de preocupações que os adultos têm com relação a elas, ou de expectativas que criam acerca de suas vivências escolares, na educação infantil, em alguns casos, os pais são os primeiros a expressar insatisfação quando percebem que a criança tenha brincado durante o período de aula.

Eles expressam uma satisfação maior com as tarefas e os trabalhos que possam ser desenvolvidos pelas crianças do que com as manifestações advindas dos brinquedos, ou das atividades nas quais as manifestações lúdicas se encontram mais presentes, uma vez que, de certa maneira, situações permeadas de ludicidade não lhes soam como produtivas, tampouco como ferramenta de preparação de seus filhos para o futuro. A partir dessa forma de compreensão, o brincar é compreendido, na sociedade, como perda de tempo.

Para esses pais o aprendizado assim como o desenvolvimento das crianças deve estar vinculado a um fazer incessante, por meio do qual a criança execute intermináveis tarefas, tendo o caderno repleto de exercícios e atividades, o que lhes proporciona, de certa forma, uma sensação de tranquilidade com relação à formação educacional dos filhos. Tudo isso por não ter conhecimento do verdadeiro emprego do lúdico no cotidiano escolar da educação infantil

Os PCNs ressaltam como lúdico contribui com o aprendizado, assim conceitua o termo:

Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação

e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. (1998, p. 14)

Observa-se que o lúdico deve ter caráter espontâneo e desvinculado de um fazer produtivo. O brinquedo propõe, além do mais, um mundo imaginário da criança e do adulto, criador do objeto lúdico. O brinquedo, sendo representado por um material, é sempre objeto suporte de uma brincadeira, exercendo a função de estimulante para fazer fluir o imaginário infantil. Nesse sentido, não tem o brinquedo a necessidade da industrialização, uma vez que, para a criatividade da criança, brincadeira representa a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica e, Brincar e uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. [...] amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papeis sociais. RCNEI, 1998, vol. 2, p.22)

A ludicidade tem importância, pois aqui percebemos que a ela facilita à aprendizagem, o desenvolvimento pessoal e social, a construção do conhecimento, a comunicação e a expressão, sendo ela uma necessidade do ser humano que não deve ser observada simplesmente como uma brincadeira ou diversão qualquer.

É na sala de aula que as crianças constroem a aprendizagem através do brincar, criando e imaginando situações de representações simbólicas entre o mundo real e o mundo a ser construído, como também, é através da atividade lúdica que a criança se prepara para a realidade em que esta inserida.

Dessa forma, cabe aos educadores oportunizar o crescimento da criança de acordo com seu nível de desenvolvimento, oferecendo um ambiente que estimule as interações sociais e a imaginação, onde a criança possa atuar de forma autônoma e ativa.

Quando brinca, a criança cria uma situação imaginária. A situação imaginária pode ser considerada como uma característica definidora do brinquedo em geral, pois ela já contém regras de comportamento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo oportunizou a compreender que é necessário garantir o direito da criança de brincar identificando que o professor promova um espaço acolhedor que garanta essas interações e investigações de maneira planejada e que o brincar contribua de forma significativa para o desenvolvimento socioafetivo e cognitivo da criança, pois, quando estão desenvolvendo essa atividade, a criança expressa sentimentos de formas variadas, por meio de desenhos, modelagens, falas, músicas e do brincar livre. O professor, ao observar as crianças brincando, também aprende que brincar é um recurso pedagógico que contribui para o desenvolvimento físico, afetivo e intelectual das crianças.

A ludicidade pode ser um caminho para se resgatar a socialização e a integração da criança com o seu contexto, sua afetividade e sua cognição, pois, quando as crianças têm oportunidade de brincar, individualmente ou em grupos, elas vivem uma experiência única brincando, elas negam o empirismo tão presente e tão comum nos adultos.

## REFERÊNCIAS


ANTUNES, Celso. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. Petrópolis:

Vozes, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil : conhecimento de mundo, volume 3. Brasília : MEC/ SEF, 1996 .

. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 1998

CUNHA, Nylse Helena da Silva. Brinquedo, desafio e descoberta: subsídios para utilização e confecção de brinquedos. Rio de Janeiro: FAE, 1988.

ENCICLOPÉDIA WIDIPÉDIA. Disponível em http//www.enciclopédia com.br. Acesso em 07 de abril de 2009.

FERNANDEZ,Alicia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FURTADO, Odair et al. Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia. 13.ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

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

LEONTIEV, Alexis N. A brincadeira é a atividade principal da criança pequena.

Fundação Roberto Marinho. Professor da Pré-Escola. Rio de Janeiro: FAE, 1988.

MACEDO, Lino. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MOURA, Selma. O resgate de brinquedos tradicionais da infância. In: Revista Paulista de Educação Física, março-2008. Disponível em http://www.usp.br/eef/rpef/. Acesso em 10/04/2009.

OLIVEIRA, Paulo Sales. O que é brinquedo. São Paulo: Brasiliense. 1990.

PIAGET, Jean. Psicologia e Pedagogia. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIAGET, Jean. A Psicologia da Criança. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. 12 ed.

Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

ROCHA, M. Sílvia P. M. L.. O real e o imaginário no faz-de-conta: questões sobre o brincar no contexto da pré-escola. In GOES, M.C.R., SMOLKA, A.L.B. A significação nos espaços educacionais - interação social e subjetivação. Campinas- S.P.: Papirus, 1997

SANTOS, S. Santa Marli Pires (Org.). Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

VIGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

# “ VOLTANDO NOSSO OLHAR PARA OS POVOS INDÍGENAS”

**SUELI A. SCARPARO MALVONE**

RESUMO:

O Brasil é composto por povos e culturas diversas. O povo originário, que é o berço da nossa cultura, os indígenas, tem tido suas tradições apagadas, esquecidas e devemos levar à reflexão sobre a importância destes povos. A população indígena é vítima da violência contra seus povos, sofreu e ainda sofre um apagamento histórico dos seus valores culturais e convive diariamente com a dificuldade de acesso aos seus direitos, apesar destes direitos constarem na Constituição Brasileira. Alguns descendentes de indígenas buscam ocultar suas origens, não assumindo sua descendência, com medo da discriminação e desrespeito gerado pela ignorância. É preciso voltar nosso olhar aos direitos negados a esse povo. Muitos indígenas estão conquistando autonomia produzindo seus próprios filmes, documentários e áudios visuais que retratam sua vida, da forma como desejam ser vistos, com a finalidade de preservação da memória e da cultura. A educação deve ser o caminho divulgador da realidade vivida pelos povos indígenas e sua transformação no tempo, bem como sua contribuição à nossa sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: povo originário; discriminação; memória; cultura; contribuição.

## A REPRESENTATIVIDADE INDÍGENA NAS ESCOLAS

Desde muito pequenos, quando adentramos à vida escolar, aprendemos que no dia 19 de abril comemora-se o “dia do índio”. Primeira imagem que nos vêm à mente é o de fazer o som característico do grito dos índios (o que não corresponde à realidade), batendo com as mãos na boca. Desde 1943, o então Presidente do Brasil Getúlio Vargas, decretou a data dessa festividade e comemoramos em nossas escolas em um único dia, com a confecção de cocares, petecas, pinturas e/ou desenhos de indígenas nus recebendo amorosamente aos portugueses, entre outras. Em um único dia (ou em alguns estabelecimentos de ensino em uma semana) voltamos nosso olhar ou damos algum prestígio a este povo que é a base da nossa cultura e os verdadeiros donos dessa terra.

A UNESCO instituiu o Dia Internacional dos Povos Indígenas que é celebrado em 09 de agosto de cada ano e nem sequer celebramos esta data nas escolas. Vim a saber da instituição desta data há muito pouco tempo e não me recordo de vê-la sendo celebrada na mídia televisiva.

Algumas escolas desenvolvem projetos para o “agosto indígena”, mas falta uma maior divulgação da data e conscientização sobre o tema.

Temos na Constituição Federal de 1988, um Capítulo para tratar dos direitos dos índios nos artigos 231 e 232. No artigo 231 está determinado que ” São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, língua, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar os seus bens”. No entanto, tantos anos após promulgada essa lei, o povo indígena se vê ainda tão distante de ter seus direitos preservados e respeitados.

A Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, porém não prevê a sua obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino superior para os cursos de formação de professores (licenciaturas). Professores que atuam na formação de crianças e adolescentes, não têm em sua carga horária de formação acadêmica, o estudo da história da origem de seu povo, sua cultura.

É de tal importância debater este tema que no ano anterior foi escolhido para ser o tema da redação do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) 2022: "Desafios para a valorização de comunidades e povos tradicionais no Brasil".

Este tema é fundamental para colocar em evidencia e levar à reflexão a discussão sobre a importância dos povos originários, que não se limita apenas ao indígena. De acordo com o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) Povos e Comunidades Tradicionais (PCTs) são definidos como: “grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição”. Entre os PCTs do Brasil, estão os povos indígenas, os quilombolas, as comunidades tradicionais de matriz africana ou de terreiro, os extrativistas, os ribeirinhos, os caboclos, os pescadores artesanais, os pomeranos, entre outros.

MAS AFINAL, QUEM SÃO OS INDÍGENAS?

A palavra "indígena" tem origem no latim e, em tradução livre, significa "gerado no lugar em que vive".

A colonização portuguesa exterminou milhões de indígenas. Estima-se que quando Pedro Álvares Cabral atracou as caravelas nas margens brasileiras existiam cerca de dois a cinco milhões de indígenas no Brasil. Após serem dizimados de seu próprio território, atualmente, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE, há cerca de 800 mil indígenas no Brasil, com 305 etnias e 274 línguas diferentes. Boa parte desses grupos estão isolados na Amazônia, incluindo algumas tribos que vivem totalmente reclusas, sem contato com as demais civilizações.

Ao contrário da concepção de muitos, que reconhecem o indígena como os povos que vivem nas florestas, atualmente, mais de um terço deles, vivem em áreas urbanas, segundo os dados do IBGE do censo de 2010.

" Há muito tempo, a Floresta Amazônica deixou de ser o lar de milhares de indígenas. A escassez de alimentos, o desmatamento e o avanço das cidades sobre as matas são alguns fatores que motivaram povos tradicionais a migrar para áreas urbanas" (PAIVA e HEINEN, 2017). Em algumas grandes cidades como Manaus, Campo Grande, Porto Alegre, entre outras, existem bairros com predominância indígena.

Os mesmos não vivem pelados, não utilizam o arco e flecha, não são guerreiros e não vivem apenas da pesca e da caça. Essa imagem não mais condiz com os indígenas da atualidade. Ao contrário, buscam melhores condições de vida nas cidades, frequentam universidades, são lideranças importantes, ocupam cargos diversos, sendo professores, agrônomos, historiadores, cientistas, entre tantas outras profissões, dirigem veículos, utilizam tecnologias. Infelizmente, um número expressivo destes vive em situação de pobreza, encontram dificuldade de colocação profissional que lhes traga remuneração adequada, tendo como principal geração de renda, o artesanato. Geralmente, as comunidades estão localizadas em áreas de risco, em regiões periféricas das cidades. Convivem com o desemprego e o salário inferior aos demais que ocupam a mesma posição.

Sua origem não deve ser apagada e sim, transmitidas às novas gerações, para que se orgulhem dela e a perpetuem, pois faz parte da sua identidade cultural.

A DISCRIMINAÇÃO AO POVOS INDÍGENAS

Da mesma forma que acontece quando se discrimina a população negra, discriminar um indígena por sua etnia, traços físicos, cor da pele e de seus costumes e crenças também é considerado racismo. Esse tipo de discriminação também é crime previsto em lei e passível de punição com multa e prisão de até cinco anos.

A Lei Federal 7.716/89, prevê que "serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional", o que inclui os indígenas.

O defensor público Roger Moreira, da Defensoria Pública do Estado do Amazonas, que atua no Núcleo de Direitos Humanos, explica que, apesar de a Constituição Federal e o Estatuto do Índio (Lei 6.001/1973) estabelecerem a tutela da União para garantia de direitos dos indígenas, como questões de terras, de saúde, educação, etc., o caso de indígena que sofre injúria racial ou racismo deve ser tratado na esfera estadual.

É preciso atuar para garantir à pessoa que se identifica como sendo indígena a sua dignidade, o direito de ser quem é, de professar os seus credos, de manter a sua tradição, a sua cultura, de respeitar as manifestações linguísticas. Então, quando há uma atitude desrespeitosa, ofensiva em relação ao indígena, isso dado o seu caráter de vulnerabilidade, atrai a competência, portanto, da Defensoria Pública. (GUIMARÃES, 2022)

Quando uma ofensa é dirigida a um indivíduo, à dignidade de alguém, com base em elementos referentes à sua raça, cor, etnia, religião, idade ou deficiência, é chamada de injúria racial. Já quando a ofensa é contra uma coletividade, por exemplo, a uma raça, é chamada de racismo. A pena para injúria racial está inserida no Código Penal no capítulo de crimes contra a honra, previsto no parágrafo 3º do artigo 140, podendo ser de 1 a 3 anos de reclusão.

A injúria racial pode estar contida nas palavras que usamos desqualificando uma pessoa, ofendendo lhe a dignidade ou o decoro. Comumente presenciamos isso ao ouvirmos adjetivos conferidos ao indígena como selvagem, canibal, preguiçoso, bugre, sujo, incapaz, entre outros. Muito se ouve dizer que os índios são pobres porque não gostam de trabalhar. Ainda temos em nossa sociedade um preconceito bastante forte no que tange ao povo indígena.

O especialista em Educação, Antônio Olímpio de Sant'Ana (SANT'ANA, 2005), elucida que "O racismo é a pior forma de discriminação porque o discriminado não pode mudar as características raciais que a natureza lhe deu".

O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA PRESERVAÇÃO DA CULTURA INDÍGENA

É preciso que toda a sociedade se engaje em divulgar a realidade vivida pelos indígenas e povos originários, principalmente através da educação e conscientização. A escola tem um papel fundamental na promoção e no respeito à diversidade, na valorização da história, do conhecimento e da cultura, como agente no combate aos preconceitos e estereótipos da população indígena. Precisamos aproximar os estudantes das comunidades indígenas, levando-os a conhecer esta população e reconhecê-los como povos originários.

No Currículo da Cidade de São Paulo (2022), material utilizado nas escolas da Prefeitura Municipal de Ensino da cidade de São Paulo, esclarece que, atualmente, "parte do movimento indígena reivindica que a categoria "pardo" contemple também os indígenas que não estão aldeados e que sofreram um processo de apagamento de suas identidades".

Precisamos garantir uma educação escolar indígena de qualidade, com a produção de materiais didáticos que contemplem uma visão real e não romantizada ou depreciativa dos povos indígenas brasileiros, que tragam informações atuais, relevantes, sobre a sua cultura e seu pensar sobre a vida e a natureza.

Não podemos nos esquecer da enorme influência indígena em nossa vida. Herdamos uma herança peculiar do comportamento social do povo indígena, como festejar cantando, brincadeiras de roda, dançar, andar descalço, utilizar-se da rede para descansar e/ou dormir, a pesca, entre outros. O que dizer, então, sobre a herança na nossa alimentação, como a mandioca, batata-doce, o milho, a banana, o caju, entre muitos. Grande também é a influência no uso e manipulação de ervas medicinais, para a manutenção da saúde. Até hoje, utilizamos muitos itens artesanais que já eram confeccionados pelos indígenas, como cestas de palha e folhas de plantas, cerâmicas, bijuterias feitas a partir de caroços de frutas e grãos, canoas, etc.

Nosso vocabulário utiliza palavras de diversas etnias indígenas, como toró, pipoca, aipim, mingau, paçoca, moqueca, arapuca, capim e muitas outras que utilizamos sem saber qual a verdadeira origem. Os nomes próprios que se referem a lugares estão espalhados por todo Brasil: Goiás, Paraná, Pará, Ibirapuera, Morumbi, Tatuapé, Jaçanã, Ceará, Pernambuco, Sergipe, Amapá, Paraíba. Muitos rios recebem o nome original, dado pelos indígenas, como é o caso do Rio Tietê, Rio Paranapanema, Rio Araguaia. Grande também é a herança indígena nos nomes de pessoas: Tainá, Iracema, Yara, Kauê, Janaina, Kaíque, Moacir, Maiara e muitos mais.

Devemos também a esse povo que contribuiu muitíssimo com a defesa do território nacional e ainda contribuem, nos ensinando a necessidade de preservar a natureza, a fauna e a flora.

Com tanto que devemos a esse povo originário de contribuição ímpar à nossa cultura, é urgente que efetuemos debates, estudos, reflexões acerca da população indígena, para combater e desmistificar o preconceito enfrentado diariamente por eles.

A historiadora Ana Paula da Silva, doutora em memória social e pesquisadora do Programa de Estudos dos Povos Indígenas (Pro Índio) da UERJ, destaca a importância de um movimento revisionista da história indígena:

Eles são parte da nossa história, da nossa cultura e foram fundamentais no processo de colonização e isso é algo que deve ser ensinado nas escolas, divulgado na mídia e, com certeza, a partir do momento que a sociedade brasileira entender que os indígenas são parte do Brasil, da nossa história, com certeza muitos preconceitos, muita discriminação com relação a essa população, será desconstruída. (SILVA, 2021)

O antropólogo João Pacheco de Oliveira, professor titular e curador das coleções etnográficas do Museu Nacional, destaca o enorme potencial dos povos indígenas nas universidades:

Desse grupo é que vão sair os cérebros do movimento: os advogados, os antropólogos, os médicos, e também os professores. O projeto dos índios em relação a ser cidadão brasileiro não é um projeto de se tornar simplesmente um repositório do passado. É de ter e conquistar cidadania, de serem pessoas proeminentes, de exercerem a ciência, de exercerem cargos públicos. (OLIVEIRA, 2021)

Oliveira relembra que "Os indígenas que vão para a cidade não viram brancos". Eles não perdem sua essência e "continuam a ser indígenas e vão ser importantíssimos para aqueles que estão dentro das aldeias e essa junção entre uma coisa e outra é essencial para o projeto indígena".

O professor, sociólogo, cientista político, escritor e ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, prefacia na segunda impressão do livro Superando o Racismo na Escola que " temos em nosso passado, episódios graves de violação dos direitos das comunidades indígenas", e afirma:

É indispensável que os currículos e livros escolares estejam isentos de qualquer conteúdo racista ou de intolerância. É in-

dispensável que reflitam, em sua plenitude, as contribuições dos diversos grupos étnicos para a formação da nação e da cultura brasileiras. Ignorar essas contribuições – ou não lhes dar o devido reconhecimento – é também uma forma de discriminação racial. (MUNANGA, 2005)

Kabengele Munanga, Professor do Departamento de Antropologia da USP ressalta que

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. (MUNANGA, 2005)

Segundo o autor, essa falta de preparo dos profissionais da educação, deve ser considerada como reflexo do nosso mito de democracia racial e ela compromete o objetivo fundamental no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã.

Sabemos que não existem leis que possam extinguir as atitudes preconceituosas, mas temos a educação como ferramenta transformadora de opiniões, formadora de conceitos.

Kabengele Munanga (2005), completa que " A educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados".

Os livros didáticos são o principal instrumento de trabalho dos professores em sala de aula, mas observamos que eles carregam conteúdos depreciativos e preconceituosos em relação aos povos indígenas. Ana Célia da Silva, Professora Assistente do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia – UNEB e Doutoranda em Educação da Universidade Federal da Bahia – UFBA, ressalta que, por vezes "esse livro constitui-se na única fonte de leitura para os alunos oriundos das classes populares". Reafirma que " para as crianças empobrecidas, esse livro ainda é, talvez, o único recurso de leitura na sua casa, onde não se compram jornais e revistas". (SILVA, 2005)

A autora acrescenta que "Os indígenas são representados, em grande parte, nos meios de comunicação e materiais pedagógicos, sob forma estereotipada e caricatural, despossuídos de humanidade e cidadania".

Como professores e participantes da formação das ideologias é importante ensinar que não há um único padrão de beleza. Ana Célia reforça que precisamos

[...] ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da autoestima, do autoconceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento dos valores das diversas culturas presentes na sociedade. (SILVA, 2005)

As escolas devem propiciar mais momentos de reflexões e de debates sobre a grande contribuição dos povos originários, para a construção do Brasil de hoje. Precisamos promover reflexão e propiciar diálogo sobre os direitos territoriais desse povo originário e preservação dessa cultura, que igualmente, como cidadãos, tem direito à saúde, respeito, dignidade e demais benefícios.

INDÍGENAS NAS PRODUÇÕES ÁUDIO-VISUAIS

Muitos indígenas estão conquistando autonomia produzindo filmes, documentários e áudios visuais que retratam sua vida, da forma como desejam ser vistos, com a finalidade de preservação da memória e da cultura. Participam de festivais onde suas produções são transmitidas a outros povos indígenas, além do público em geral. Estas produções nas aldeias costumam ser tão concorridas e assistidas quanto na exibição de muitos dos filmes das salas de cinema.

O professor Alberto Álvares, indígena da etnia Guarani no Mato Grosso, comenta sobre o quanto é negativo retratarem seu povo como se pertencessem ao passado, como se não conseguissem acompanhar o mundo moderno. (PIMENTEL, 2020)

O autor acrescenta ainda que estas produções criadas pelos próprios indígenas, têm fortalecido o movimento indígena, sendo difundindo através da internet e das diversas redes sociais, trazendo os desafios e dificuldades enfrentadas por eles na atualidade, assunto que tem despertado o interesse e atenção de muitas pessoas. "Quando invertemos o ponto de vista da câmera e produzimos nosso próprio registro, transmitimos ao mundo nosso olhar", deixamos de ser caça, e nos tornamos caçadores". (PIMENTEL, 2020)

Alberto Álvares é contra filmar os guaranis de cocar, tanga e corpo pintado, porque, desterritorializados, já não andam mais desse jeito, a não ser em ocasiões específicas, na casa de reza das aldeias. Gravá-los paramentados – e não com as roupas que usam no dia a dia – seria reforçar a imagem de que os indígenas pertencem ao passado histórico e, por consequência, por não se vestirem com a indumentária típica (aquela presente no imaginário dos brasileiros), não seriam mais indígenas, nem fariam jus aos direitos dos indígenas.

Acredito que esta visibilidade e conhe-

cimento difundidos pelas produções visuais indígenas, sejam um grande avanço para trazer à população brasileira o conhecimento da realidade vivida por estes povos originários, que merecem o respeito e a dignidade.

Podemos ver o resultado destas produções em muitos veículos de divulgação, principalmente pela Internet, que tem sido fundamental para a divulgação destes trabalhos e excelente parceiro.

Os uru-eu-wau-wau, tribo indígena da Amazônia, foi a responsável pelas filmagens e produção do documentário "The Territory", que estreou em agosto de 2022 na National Geographic, com a assessoria do diretor Alex Pritz. Esta tribo conta com menos de 200 membros atualmente e antes mesmo da chegada da equipe de produção, já eram adeptos da tecnologia, sendo usuários do Instagram. Utilizaram-se de drones nas gravações para denunciar o desmatamento da região e estes drones são dos próprios uru-eu-wau-wau.

O documentário foi fruto de um "modelo de coprodução", no qual um da tribo "ficou responsável pela direção do filme e a comunidade em geral assumiu a produção, com uma participação nos lucros e voz nas decisões comerciais sobre a distribuição do filme".(PRITZ, 2022)

Temos a Rádio Yandê, primeira rádio indígena on-line do Brasil, idealizada e conceituada por Anápuàka Muniz Tupinambá Hãhãhãe, que é o criador e gerador da aplicabilidade da linguagem comunicacional da etnomídia indígena nas bases territoriais dos povos originários. A rádio mantém programas informativos e educativos que trazem para o público um pouco da realidade indígena do Brasil. Busca desfazer antigos estereótipos e preconceitos ocasionados pela falta de informação.

O antropólogo, fotógrafo e cineasta franco-brasileiro Vincent Carelli deu início ao projeto Vídeo nas Aldeias (VNA), tendo como objetivo constituir um banco de informações sobre os indígenas do país. Iniciou a formação de cineastas indígenas, desenvolvendo cursos feitos na própria aldeia, que contavam com a elaboração de roteiro, captação de imagens e edição dos filmes. Com essa ação, os indígenas foram conquistando autonomia para produzir seus próprios filmes, passando sua mensagem da maneira como preferem ser vistos.

Numa destas oficinas realizadas na aldeia Kuikuro, em 2004, foi gravado um dos mais aclamados filmes indígenas. Ganhou, entre outros prêmios o de Melhor Vídeo (II Festival de Jovens Realizadores de Audiovisual do Mercosul) e de Melhor Documentário (Associação

Brasileira de Documentaristas), com o filme "O dia em que a lua menstruou", que foi dirigido por TaKumã e Mariká Kuikuro.

Além desta, outras iniciativas de capacitação dos indígenas na área de produção audiovisual começaram a surgir em pontos diferentes do país, principalmente nas universidades, dando maior abrangência a esta população.

No Museu da Língua Portuguesa em São Paulo/SP, aconteceu de 12/10/2022 a 23/04/2023, a exposição Nhe'ẽ Porã: Memória e Transformação, que contou com a participação de cerca de 50 profissionais indígenas – entre cineastas, pesquisadores, influenciadores digitais e artistas visuais.e teve curadoria de uma artista, ativista, educadora e comunicadora indígena. Foi mais uma grande oportunidade de vermos indígenas atuando na divulgação de sua cultura.

O nome da exposição veio da língua Guarani Mbya, e foi composto a partir de duas palavras: Nhe'ẽ que significa espírito, sopro, vida, palavra, fala; e porã quer dizer belo, bom.

Juntos, os dois vocábulos significam "belas palavras", "boas palavras". Uma exposição necessária na função de nos lembrar que falar de povos indígenas é falar de diversidade.

Nosso país é composto por mais de 150 idiomas falados no Brasil por tribos indígenas e estas línguas fazem parte de nossa cultura. Se não for cultuada esta diversidade linguística, teremos apagado toda tradição histórica que foi passada de geração a geração.

A exposição trouxe também à tona históricos de contato, violência e conflito decorrentes da invasão dos territórios indígenas desde o século 16 até os dias de hoje, problematizando o processo colonial que é chamado de "civilizatório".

Nesta exposição pode-se apreciar e conhecer outras formas de comunicação entre os povos indígenas, como o monumental "trocano" que é um tambor feito a partir de uma tora única e que foi comparada pela curadora da exposição como "o WhatsApp de antigamente". Este instrumento pertence aos povos do Alto Rio Negro. A exposição trouxe também outros objetos cerimoniais originários da mesma região, que teve sua língua e cultura afetada seriamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Preservar as línguas indígenas é preservar a nossa cultura enquanto brasileiros.

A educação é a base de uma sociedade. Não temos como apagar os erros cometidos no passado com a invasão e destituição de um povo, mas somos responsáveis por não deixar que esta cultura originária de nosso país, seja apagada, esquecida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:


ALENCAR, Irmã Veneranda. O Preconceito contra os povos indígenas é um dos grandes males. Pastoral da Criança. 03 mar. 2022. Disponível em:

<https://www.pastoraldacrianca.org.br/noticias2/5495-o-preconceito-contra-os--povosindigenas-e-um-dos-grandes-males>. Acesso em 18 nov. 2022

BRITTO, Débora Souza de. Dia dos Povos Indígenas: Educação contra preconceitos. CENPEC. 19 abr. 2022. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/noticias/dia--dos-povosindigenas-combater-retrocessos--preconceitos>. Acesso em 18 nov. 2022

CARVALHO, Leandro. Portugueses e indígenas: encontro ou desencontro de culturas?

Mundo Educação. Disponível em:

<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/portugueses-indigenas-encontro-oudesencontro-culturas.htm>. Acesso em 15 nov. 2022

ENCONTRO CIEE DA DIVERSIDADE E INCLUSÃO. O racismo conta os povos indígenas. CIEE Institucional. 27 jul. 2022. Disponível em:

<https://portal.ciee.org.br/institucional/o-racismo-contra-os-povos-indigenas/>. Acesso em 18 nov. 2022

GUIMARÃES, Márcia. Discriminação contra indígena por sua etnia ou cor também é racismo. Defensoria Pública do Estado do Amazonas. 31 jan. 2022. Disponível em: <https://www.defensoria.am.def.br/post/discrimina%C3%A7%C3%A3o-contraind%-C3%ADgena-por-sua-etnia-ou-cor-tamb%-C3%A9m-%C3%A9-racismo>. Acesso em 15 nov. 2022

LIMA, Arthur Candido. Disparidade racial e preconceito: População indígena, dados e análises. Brasil Escola. Disponível em:

<https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/atualidades/disparidade-racial-preconceitopopulacao-indigena-dados-analises.htm>. Acesso em 17 nov. 2022

MENDES, Karla. Indígenas denunciam preconceito nas cidades brasileiras. Mongabay Series: Conservação na Amazônia, Desmatamento ilegal na Amazônia, Indígenas nas cidades. 12 abr.

2021. Disponível em: <https://brasil.mongabay.com/2021/04/somos-invisibilizadosindigenas-denunciam-preconceito-nas--cidades-brasileiras/>. Acesso em 14 nov. 2022

MUNANGA, Kabengele. Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PAIVA, Bianca e HEINEN, Maíra. Indígenas na cidade: Pobreza e Preconceito marcam condição de vida. Agência Brasil, 19 abr. 2017. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-04/indigenas-na-cidadepobreza--e-preconceito-marcam-condicao-de-vida>. Acesso em 16 nov. 2022

PIMENTEL, Márcia. O cinema indígena no Brasil e as tensões entre passado e presente. MultiRio, 27 fev 2020. Disponível em: <https://www.multirio.rj.gov.br/index.php/reportagens/15557-cinemaind%C3%A-Dgena-no-brasil-e-as-tens%C3%B5es-entre--o-passado-e-o-presente> Acesso em 01 dez. 2022

PRITZ, Alex. Conheça o documentário produzido por tribo indígena da Amazônia. Revista Exame. 17 ago 2022. Disponível em https://exame.com/casual/conheca-o-documentarioproduzido-por-tribo-indigena-da--amazonia/ Acesso em 04 dez 2022

SANT'ANA, Antonio Olímpio de. Superando o Racismo na escola. História e Conceitos básicos sobre o Racismo e seus Derivados. 2ª edição revisada. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Orientações Pedagógicas: Povos afro-brasileiros. São Paulo: SME/COPED, 2022

SILVA, Ana Célia. Superando o Racismo na escola. A Desconstrução da Discriminação no livro didático. 2ª edição revisada. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

# O DESENHO COMO FORMA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MEDIAÇÕES PEDAGÓGICA

**TANIA CRISTINA DOS SANTOS**

RESUMO

Este estudo aborda teorias que desconsideram o desenho infantil como mera aquisição de técnicas e o defendem como um processo de expressão da criatividade, cercada por signos, influenciada por uma cultura e configurada como objeto singular no qual a criança experimenta e vivência suas marcas. O desenho é aqui entendido como apropriação de um sistema de representação. As artes representam uma forma de pensar e uma forma de saber, e tem um compromisso maior com a simbolização do que com o real. O simbólico não é o real, e o modo como cada um representa o real. Por isso, pode-se dizer que as artes são o espelho criativo da vida. Concluindo que a primeira comunicação da criança com o mundo é feita pelas suas garatujas onde expressa suas emoções. E quando ensaia a sua escrita, exercita a sua motricidade. Desenvolvendo a sua lateralidade, sua comunicação escrita, é quando exercita também a sua linguagem oral. Apresenta práticas cotidianas desenvolvidas por educadores atuantes nos Centros de Educação Infantil do município de São Paulo que atendem crianças de quatro anos e ações pedagógicas que visam o desenho cultivado como um dos possíveis instrumentos de mediação, assim como propostas de ampliação, curadoria e valorização da expressão infantil.

Palavras chave: Educação Infantil; Desenho; Linguagem e expressão.

## 1 INTRODUÇÃO

O desenho é considerado uma das múltiplas linguagens da criança e por se tratar de uma atividade clássica desenvolvida na educação infantil permite uma importante relação na aprendizagem. As crianças por sua vez, em toda sua plenitude e vigor apresentam suas marcas, suas manifestações expressivas por meio de desenhos, pinturas, esculturas, danças e tantas outras. Marcas essas que nem sempre são compreendidas e, muitas vezes, enfraquecidas devido à ausência de propostas que garantam um direcionamento adequado às produções infantis e a criação de contextos para exploração dos processos.

Nesta concepção e dentro da inquietação profissional, tratar dos desafios para a busca de um equilíbrio entre a iniciativa da criança e a intencionalidade do professor mapeia uma proposta significativa ao meio acadêmico com consequente relevância social. Isso porque, a criança pequena, hoje é reconhecida em sua plenitude e tem o direito de vivenciar experiências desencadeadoras e positivas ao seu desenvolvimento, alcançar mecanismos que a tornem posteriormente um cidadão participativo, da qual a tendência construtivista almeja e considera apoiada em teorias psicológicas e sociais essenciais à formação dos indivíduos.

Reconhecemos a existência de vários conceitos e estudos acerca do desenho infantil. Entre eles, os que embasam esse olhar a uma análise psicológica que relaciona a produção infantil à expressão de sentimentos e conflitos internos da criança; outros apresentam importantes contribuições a respeito do desenvolvimento de suas produções gráficas, qualificando-as como documento da personalidade infantil.

Entretanto, esta pesquisa tem como foco a relação existente entre o desenho – uma das linguagens infantis – e a atuação do professor na contribuição para os avanços dessa produção, sua intenção nos apontamentos e caminhos para o cultivo do desenho com consequente mediação de experiências transformadoras à criança. Assim, o Desenho como Instrumento de Mediação Pedagógica será o tema dessa discussão.

A problemática que envolve a pesquisa é direcionada a como o professor pode por meio do desenho atuar de modo a ampliar a capacidade de criação da criança de quatro anos que frequenta os Centros de Educação Infantil da Prefeitura do Município de São Paulo.

Esta pesquisa tem como objetivo identificar e analisar teorias de base e práticas pedagógicas que possam possibilitar a compreensão do desenho como instrumento de mediação pedagógica na educação infantil.

Acredita-se que entre as causas pelas quais o professor atuante na educação infantil não consiga mediar tal aprendizagem, seja entre outros aspectos, dada por uma formação acadêmica inadequada e insuficiente à compreensão sobre as múltiplas linguagens da criança e suas relações com o meio. Por outro viés, encontramos educadores que compreendem o desenho como rabiscos sem sentido e não atribuem a eles sua devida importância.

O desenho pode ter função terapêutica, sendo capaz de um resultado extraordinário. Pela vivência que se têm, pode-se comprovar que aquelas crianças que têm oportunidade de momentos de estímulos e apoio as suas manifestações artísticas, saem da apatia e isolamento, esquecendo por mo-

mentos o quadro que estão vivendo, manifestando melhoras significativas no seu estado geral. Isso evita que entrem em estado depressivo o que é muito comum nestes casos.

Nesta concepção passam a utilizar como recurso pedagógico em suas práticas cotidianas desenhos prontos, sem sentido real e estereotipados, com a intenção de direcionar os riscos da criança de modo mecanizado, o que impossibilita um desenvolvimento pleno da criatividade e expressividade da criança.

Assim, procurasse fundamentar junto às teorias existentes práticas pedagógicas que proponham e fomentem o desvelar, o descobrir, dar espaço à criança, o ampliar, o permitir a apropriação dos espaços, a sensibilização a respeito da importância da curadoria e valorização da expressão infantil.

De acordo com as concepções apresentadas, relevasse nesta pesquisa a importância transferida ao professor, no sentido de que disponha e desenvolva um olhar sensível e educativo ao analisar uma atividade artística produzida pela criança. A responsabilidade da orientação e valorização do desenho infantil nas práticas cotidianas, assim como suas intervenções possibilitam a criação de formas artísticas mais elaboradas e o desenvolvimento global do indivíduo.

## 2. O DESENHO COMO FORMA DE EXPRESSÃO DA CRIANÇA

O desenho é uma linguagem que faz parte do mundo infantil e um dos modos utilizados por educadores na ampliação da criatividade e construção do conhecimento de modo significativo. Segundo Gobbi (2002):

> (...) o desenho dos pequenos enquanto produção a ser analisada e percebida de forma séria e particular leva-nos, antes de tudo, a sublinhar que consideramos estas crianças como sujeitos singulares que são contextualizados, possuidores e criadores de história e de cultura (...)". (GOBBI, 2002, p.93)

Por meio de símbolos simples, a criança passa a desenvolvê-los no espaço bidimensional do papel, na areia, na parede ou em qualquer outra superfície, e observa, também, a forma nos desenhos presentes no meio ambiente e nos trabalhos aos quais ela tem acesso. Transferindo esse conhecimento em suas próprias produções, a criança observa que o desenho serve para expressar tudo o que ela entende sobre o mundo.

Pelo desenho, a criança cria e recria individualmente formas expressivas, integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade, que podem ser apropriadas pelas leituras simbólicas de outras crianças e adultos. O ato de imitar, utilizada no desenho pela criança desenvolve uma função importante no processo de aprendizagem. Ela expressa uma experiência pessoal, na apropriação de conteúdos, formas e de figuras a partir da representação. Gobbi ressalta essa função do desenho no mundo infantil: "Podemos entender o desenho como uma das formas que as crianças lançam mão para tentar organizar, realinhar o mundo do qual fazem parte". (Gobbi, 2002, p. 132)

A história da educação é regrada por influências de um ensino tradicional, centrada na figura do professor que apresentava práticas conservadoras, sobretudo em relação ao desenho na educação infantil. Segundo Iavelberg (2008, p.15) "Na escola tradicional, o meio ditava as regras de acomodação da criança a modelos para aprender a desenhar, por intermédio da repetição de exercícios de treino de habilidades (...)".

Para aprender a desenhar, era preciso seguir um modelo por meio de desenhos prontos, cópias, ou contorno de linhas pontilhadas. Acreditava-se que desta maneira era possível desenvolver habilidades gradativamente, até os traços se tornarem precisos, para isso o aluno deveria ter um modelo pronto a ser seguido, e só depois conseguiria ampliar sua criatividade. Entretanto, com a influência do movimento da Escola Nova e suas ideias inovadoras que rejeitam esse tipo de ensino tradicional e entendem o desenho como expressões, o ato de desenhar é defendido como livre, espontâneo e naturalmente criativo.

De acordo com Iavelberg: "Na escola renovada o desenho é compreendido como atividade expressiva, livre e natural da infância, com centro no individuo, na exploração livre de materiais e técnicas (com foco no processo, e não no produto) e no desenvolvimento do potencial criador". (Iavelberg, 2008, p. 15)

O movimento da Escola Renovada conta com alguns pesquisadores que estudaram de forma relevante o desenho infantil. Entre eles, estão os apontamentos de Luquet, Lowenfeld, Mèridieu, Kellog.

Luquet afirma que a criança desenha para brincar, e embora algumas de suas produções traduzam o realismo, tais apontamentos são feitos por que a criança quer brincar com o que imagina e vê, portanto a partir da brincadeira a criança passa por diversas fases da imitação até chegar à consolidação de sua realidade. "(...) Luquet (1913) opera dentro de uma perspectiva renovada e desenvolvimentista (...) observou muitos desenhos de crianças e delineou estágios descrevendo os procedimentos que os caracterizam. " (Iavelberg, 2008, p. 37)

Outro estudioso do desenho foi

Lowenfeld que defendia a ideia do desenho espontâneo no qual a criança desenha para desenvolver sua criatividade de forma integral. Iavelberg comenta (2008, p. 41) "Lowenfeld defende a ideia de autoexpressão. Valoriza mais a forma de expressão, que deve ser fruto único das intenções do sujeito, que o conteúdo pode ser imitado de outrem".

Tais apontamentos demonstram que Lowenfeld não acredita que a criança desenha por imitação, mas sim por submissão, e defende a prática educativa como incentivo para auxiliar o desenvolvimento artístico do aluno de forma livre e espontânea.

Na visão de Florence Mèridieu, as produções infantis denotam a importância na evolução gráfica e não da representação. Defende a ideia de que o desenho inicialmente é realizado como forma de exploração e brincadeira e também como inferência do meio. Iavelberg (2008, p. 44) "Observamos que a ação sobre o próprio desenho e os fatores de estrutura cognitiva têm dois aspectos, bastante significativos, envolvidos na construção da atividade gráfica".

A autora Rhoda Kellogg realizou pesquisas em mais de 300 mil desenhos infantis e acredita que este inicialmente é inato até que a criança abstraia o conhecimento e consiga situá-lo em suas produções gráficas. "(...) prevê a criança passando por estágios dos padrões (rabiscos básicos e padrões de disposição) (...) desenho (combinações e agregados – tipos de diagramas mandalas, sóis, e radiais)

(...) expressões pictorias (figuras humanas, casa, plantas, e outras temáticas) ". (Iavelberg, 2008, p. 49).

Para Iavelberg o desenho deve ser utilizado na prática educativa de forma cultivada. Nesta concepção o desenho cultivado é caracterizado por três momentos: ação, imaginação e apropriação. Iavelberg (2008, p. 66) afirma que "No desenho cultivado o conhecimento técnico e o fazer expressivo caminham lado a lado. Os desenhos iniciais são pré-simbólicos e progressivamente vão constituindo-se como símbolos".

De acordo com RCNEI o desenho se destaca por sua relevância no fazer artístico e no desenvolvimento das demais linguagens visuais. Assim, o progresso do desenho contempla mudanças significativas que abrangem desde a passagem dos rabiscos iniciais e da garatuja a construções cada vez mais elaboradas, dando origem aos primeiros símbolos. "O desenvolvimento progressivo do desenho implica mudanças significativas que, no início, dizem respeito á passagem dos rabiscos iniciais da garatuja para construções cada vez mais ordenadas, fazendo surgir os primeiros símbolos " (RCNEI,1998, p. 92)

O desenho é uma linguagem gráfica que tem como finalidade representar a criação infantil, é um produto do que a criança vê e vivencia, ele também é uma forma de representação, um signo. As operações com signos vão sendo construídas ao longo do tempo, por meio das relações sociais estabelecidas. Os gestos são inicialmente, o elo entre as garatujas produzidas pelas crianças e seu verdadeiro sentido, e só a partir de uma fala mais elaborada é que esta passa a ser um elo intermediário. Segundo Vygotsky (1998, p. 146) "Assim, um objeto adquire uma função de signo, com uma história própria ao longo do desenvolvimento, tornandose, nessa fase, independente dos gestos das crianças".

Vygotsky (1998, p. 224) afirma que "O caminho do objeto até a criança e

desta até o objeto passa por outra pessoa". Por isso, o conceito de aprendizagem mediada tem um papel privilegiado ao professor, pois ele é a figura essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente. Mediação se caracteriza na relação do homem com o mundo e com os outros. É por meio desse processo que as funções psicológicas superiores, especificamente humanas se desenvolvem.

## 2.1 O DESENHO COMO REPRESENTAÇÃO DE SIGNIFICADOS

Como foi apontada anteriormente sob a perspectiva histórico-cultural, a memória configura-se como uma capacidade fundamental, já que ela armazena as informações adquiridas pelo homem. Com isso, o desenho infantil torna-se uma representação dos elementos arquivados na memória da criança. "De acordo com Vygotsky, a memorização implica também significação já que a criança memoriza apenas o que faz sentido para ela" (MORASSUTTI, 2005, p. 50).

O processo de significação se dá em meio às interações sociais, modo como ocorrem as transmissões culturais. Os objetos, conforme a cultura, recebem uma compreensão diferente, interpretada de acordo com as formas de pensamento e comportamento estabelecidas em determinado lugar. Desse modo, primeiro a criança passa por objeto de interpretação do adulto, para depois, internalizar os significados dados aos seus movimentos e elementos externos.

Em seu desenvolvimento psicológico, o ser humano apropria-se de formas culturais de ação. A gênese social do desenvolvimento é marcada por movimentos do bebê que inicialmente são interpretados pelo adulto como ações intencionais. Vygotsky (1989) ilustra a dinâmica desse processo com o movimento de agarrar um objeto que é transformado em gesto de apontar devido à significação que o adulto dá a ação da criança.

Um simples movimento torna-se gesto a partir da relação estabelecida entre o bebê e o adulto. A ação que inicialmente tinha um significado compartilhado, torna-se uma ação do próprio sujeito (SILVA, 1993, p. 12).

Fica a encargo de a linguagem possibilitar a atribuição de significados aos desenhos, uma vez que é por meio da palavra que se nomeia o pensamento e, portanto, também a materialização destes, já que podemos conceber a produção gráfica da criança como uma projeção da realidade vivenciada por ela.

Pode-se assim afirmar que o desenho infantil é uma forma de materialização da imaginação da criança: desenhando a criança projeta na realidade construída seus próprios significados, ou seja, retrata a realidade conceituada. (MORASSUTTI, 2005, p. 50)

A linguagem, portanto, é a responsável pela troca objetiva de conhecimentos entre os indivíduos. Carregada de significados, ela contribui para a compreensão da realidade existente por meio da palavra. Está caracterizada como um signo possibilita a interpretação de sentidos, os quais transformam com o auxílio da imaginação, a realidade vivenciada, em realidade conceituada.

Com isso, em seus desenhos, a criança demonstra aquilo que sabe sobre o objeto, de acordo com a interpretação que desenvolveu, no decorrer de suas experiências, quanto a sua função e suas características atribuídas culturalmente.

A atribuição de sentidos e significados se dá, portanto, ao longo da existência humana, no decorrer de seu desenvolvimento, em meio às interações com outros seres humanos. As experiências e o saber acumulado por meio delas contribuem para a capacidade humana de combinar os conhecimentos adquiridos, de maneira a construir novas realidades, significando-as, transformando-as em realidades conceituadas.

Essa possibilidade de perceber o homem como um sujeito social e interativo em que ele próprio atua em seu desenvolvimento, porém não de modo isolado, mas em meio a outras pessoas, se configura como a característica principal porque adotamos a teoria histórico-cultural como referencial desse trabalho, pois como afirma Silva (1993):

A perspectiva histórico-cultural permite criticar e superar as concepções maturacionistas a respeito do grafismo, porque possibilita ver o desenho como um signo empregado pelo homem e constituído a partir das interações sociais. Será que uma criança que não tivesse qualquer contato com seres humanos chegaria a desenhar, ou desenharia da mesma forma que uma criança "civilizada"? O contato com os pares não é fundamental para aquisição de formas amadurecidas de atividade, como o desenho? Possuir um substrato biológico não parece ser a única (ou principal) condição para o desenvolvimento da atividade gráfica (SILVA, 1993, p. 11-12).

Dessa forma, embora as análises de Vygotsky não sejam muito aprofundadas quanto ao desenvolvimento do grafismo infantil, ela nos permite refletir sobre aspectos que não são apontados pela visão maturacionista, pois nessa concepção teórica, como vimos anteriormente, a "... produção é concebida como um processo desvinculado do meio social e da cultura" no qual "compulsoriamente a criança passa por determinadas fases ou etapas do desenho, independentemente do meio em que está inserida" (SILVA, 1993, p.4).

A importância do outro não aparece como fundamentalmente importante nas demais concepções abordadas nesse trabalho, como encontramos nos pensamentos de Vygotsky. Os conceitos que possibilitaram o caminhar dessa pesquisa, a mediação e a significação, são essencialmente Vygotskyanos e sem eles nos ficaria muito difícil procurar responder o que indagávamos: "Como se dá o processo de desenvolvimento do desenho infantil, com e sem intervenção? "

Assim sendo, discutimos o conceito de significação aqui porque este nos auxiliará, juntamente com os estudos sobre a imaginação e sobre o processo de evolução do grafismo na infância, nas análises das produções gráficas dos sujeitos. Produções estas tanto as que foram realizadas no período da pesquisa, como as que estavam armazenadas e foram entregues pelas mães dos participantes.

Para que o processo investigativo, bem como os procedimentos utilizados para a análise dos resultados sejam esclarecidos, no próximo capítulo discorreremos sobre a metodologia assumida para desenvolver esse trabalho. Com isso, nos foi preciso dispor algumas considerações sobre os instrumentos e os participantes envolvidos no experimento, além da perspectiva metodológica adotada pela pesquisa como meio de se atingir os objetivos definidos.

## 2.2 O TRABALHO PEDAGÓGICO E A INTERVENÇÃO NO DESENHO DA CRIANÇA

A educação infantil ao longo do tempo passou por diversas modificações com o objetivo de se alcançar o modelo mais justo

e igualitário possível, e nos dias atuais ainda podemos perceber que ainda assim carece de inúmeros ajustes que caminhem com a intenção de atender a todos os sujeitos que precisem do suporte educacional das instituições escolares.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), a função da Educação Infantil, no âmbito pedagógico, deve estar associada a padrões de qualidade que advém de concepções de desenvolvimento que considere as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes forneçam elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma.

Assim, o professor precisa considerar, no desenvolvimento das suas práxis, atividades educativas que abarquem essas três dimensões de forma interligada, dando suporte para que o educando aprimore suas percepções acerca do mundo a sua volta e se potencialize como sujeito construtor de saberes.

É de fundamental importância que o espaço educativo seja organizado em benefício às necessidades das crianças que o compõe, considerando-se as faixas etárias, e para isso ele precisa ser visto como parte integrante da ação pedagógica visando proporcionar a guarda, alimentação e cuidados essenciais com a saúde e a formação educativa, e não mais considerado como um depósito de crianças sem fins educativos, como eram vistos a priori.

Desta forma, faz-se necessário preparar profissionais competentes, habilitados ao eficiente desempenho de suas funções, com senso de responsabilidade e solidariedade. A Educação Infantil precisa estender à comunidade às atividades de ensino e pesquisa visando a elevação do nível de educação e cultura, promovendo assim o intercâmbio das escolas com outras instituições educacionais.

É indispensável que as atividades sejam organizadas no tempo e no espaço, isso inclui o horário da chegada, da alimentação, das brincadeiras, da higiene dentre outros. Esses aspectos devem ser considerados dentro do respeito às necessidades sociais e históricas referentes à cultura de cada criança, sua autonomia, incluindo seus ritmos específicos para a realização das atividades propostas pelo professor.

Os materiais pedagógicos devem ser acessíveis às crianças, obedecendo às características específicas de cada faixa etária. É indispensável que as atividades na educação infantil efetivem-se a partir da utilização das distintas linguagens: musical, corporal, artística etc. A Educação Infantil possui dois importantes aspectos que não devem ser dissociados jamais, o cuidar e o educar, de forma que não podem ser desconsideradas as particularidades desta etapa de desenvolvimento da criança.

Deste modo, as creches recentemente abandonaram o simples caráter assistencial e se transformam em instituições educacionais, visando dar atendimento a crianças de zero a cinco anos. A atuação do professor torna-se indispensável para que os alunos avancem, construam e desenvolvam suas competências, em situações didáticas projetadas, com finalidades previamente determinadas, em atividades que propõem desafios, com preparo das formas de trabalho, previsão do tempo a ser empregado e intervenções pedagógicas consistentes.

Ao detectar esta ausência a escola deve estar atenta para buscar maneiras de fazer com que este aluno transponha as barreiras colocadas em seu percurso escolar. As dificuldades de aprendizagem na escola podem ser consideradas uma das causas que podem conduzir o aluno ao fracasso escolar. Não podemos desconsiderar que o fracasso do aluno também pode ser entendido como um fracasso da escola por não saber lidar com a diversidade dos seus alunos.

É preciso que o professor atente para as diferentes formas de ensinar, pois, há muitas maneiras de aprender. O professor deve ter consciência da importância de criar vínculos com os seus alunos através das atividades cotidianas significativas, construindo e reconstruindo sempre novos vínculos, mais fortes e positivos.

Para Candau (2005), não existem procedimentos mágicos, nem receitas a serem adotadas para que os educadores possam garantir que seus alunos aprendam. Mas, existem alguns pressupostos imprescindíveis, que precisam ser considerados no processo de ensino e aprendizagem e que podem ajudar na reflexão sobre como proceder para que a aprendizagem aconteça.

Para tomar decisões didáticas e planejar as atividades para serem boas situações de aprendizagem, o professor deve considerar: o nível de desafio das atividades; as intervenções pedagógicas mais adequadas e a seleção dos materiais. O educador deve ter a preocupação em torno de como alcançar intervenções pedagógicas adequadas para que os alunos avancem em seus conhecimentos.

Deste modo, a compreensão e reflexão do educador sobre a sua prática é fundamental para que o mesmo avalie sua ação produzindo estratégias capazes de favorecer o aprendizado dos alunos. Assim, precisa estar atento a como os alunos estão respondendo às suas intervenções pedagógicas. Outro aspecto relevante de ser apontado é que, na maioria das vezes, o educador, ao não registra suas ações pedagógicas, fica impedido de refletir sobre a sua prática, deixando de com-

partilhar o que fez e como fez e seus efeitos sobre os alunos.

O professor precisa avivar em si mesmo o compromisso de uma constante busca do conhecimento como alimento para o seu crescimento pessoal e profissional. Isto poderá gerar-lhe segurança e confiabilidade na realização do seu trabalho docente. Esta busca poderá instrumentalizá-lo para assumir seus créditos, seus ideais, suas verdades, contribuindo para referendar um corpo teórico que dê sustentação para a realização de seu fazer. (OLIVEIRA, 1994, p.64).

A inquietação do educador no que diz respeito a sua prática deve ser em criar possibilidades para o desenvolvimento progressivo da autonomia do educando, oferecer-lhe atividades específicas para ampliação das capacidades de ordem física, cognitiva, ética, religiosa, afetiva, interpessoal e de inserção social. Ao proporcionar a interação entre os alunos e com o educador, as situações de aprendizagem proporcionam a troca de conhecimentos.

Segundo Luck e Carneiro (1983), nesta interação os alunos discutem e refletem possibilidades de respostas e de perguntas, questionam e explicam como estão pensando determinada questão e trocam opiniões. Nessas ocasiões os alunos, por terem conhecimentos diferenciados, podem entrar em contato com formas variadas de resolução ou obterem informações que sozinhos não teriam. Neste sentido, é importante pensar e escrever sobre intervenções pedagógicas já que exige uma reflexão sobre o processo de ensino e de aprendizagem pelos quais passam os sujeitos professor e aluno nos seus processos de ação no cotidiano escolar.

Consideramos que as mediações pedagógicas são propulsoras das aprendizagens, tanto para os que ensinam como para os que aprendem. É importante destacar, também, que o papel do professor é o de acompanhar o aluno na sua trajetória e levá-lo a superação de suas dificuldades, buscando sempre uma de prática pedagógica centrada na estimulação ou no desenvolvimento das habilidades das crianças.

Desta maneira, fica explícita a importância da participação efetiva dos pais no desempenho escolar das crianças, visto que esta união favorece significativamente o processo de aprendizagem das crianças. Este estudo apresenta um recorte no contexto da interação família/escola e está centrado na parceria que estas instituições podem estabelecer entre si e as implicações da ausência da família sobre o processo educativo das crianças.

Também, buscamos investigar como a professora observada lida com as tarefas escolares propostas que retornam à sala de aula completas e/ou incompletas ou ainda sem serem realizadas. No capítulo seguinte apresentamos a metodologia, descrevendo todos os caminhos adotados para tornar possível a pesquisa. Apresentamos o tipo de pesquisa realizada, os instrumentos utilizados para coleta de dados, a sua sequência e o porquê da escolha por estes métodos.

## 2.3 OS TEÓRICOS E AS IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA DO DESENHO INFANTIL

Muitos pesquisadores como Georges-Henri Luquet (1979), Viktor Lowenfeld (1977) e Florence de Méredieu (1974) desbravaram sobre as produções infantis, analisaram, organizaram em fases ou momentos conceituais, embora cada um com uma concepção diferente chegaram a diversas classificações sendo possível, porém estabelecer pontos comuns onde oferecem elementos para a compreensão dos desenhos das crianças.

Mais cedo ou mais tarde, todos os pequenos interessam em registrar no papel algo que seja reconhecido pelos outros. No começo é comum observar o que se convencionou chamar de boneco girino constituído de um círculo que sai um traço, representando um tronco, dois riscos para os braços e outros dois riscos para as pernas.

Depois esta figura incorpora cada vez mais detalhes, conforme a criança refina seu esquema corporal e ganha repertório imagético ao ver desenho de sua cultura e dos próprios colegas. Não sendo necessário que o professor "enlouqueça" ou se "desespere" nos primeiros desenhos de sua criança, pois com o passar do tempo automaticamente ela os aperfeiçoará.

à medida que a criança, já não se satisfaz com simples relação entre seu pensamento imagístico e o que desenha ou pinta quer agora estabelecer uma relação " verdadeira". "Veja, meu pai tem "uma cabeça e duas grandes pernas", portanto meu desenho é meu pai". Pela primeira vez consegue fixar uma analogia "real". (LOWENFELD, 1977, p.107)

Quando a arte é estudada clara e objetivamente pelo profissional que deverá ministrar, facilmente ele será capaz de interpretar o que é o desenho da criança; ela somente irá desenhar ou esboçar o que sente ou se passa naquele momento com ela, desenha o que está ao seu arredor, assim quando uma criança desenha outra criança batendo em um adulto, certamente um adulto a agrediu e sua vontade ela transcreve para o papel, uma vez que ela não poderá fazer o mesmo

naquele momento.

O papel, a tinta, o giz e o lápis, são grandes aliados do professor em sala de aula, em especial na Educação Infantil, uma vez que bem direcionado e sem intervenções, a criança falará tudo que o docente quer saber sobre ela, não sendo necessário o professor questionar muito a criança, porém observar e analisar o que o seu desenho diz.

Moreira (1993) destaca a importância da fase do desenho livre na Educação Infantil para a fase adulta criativa, e m seu estudo explica que toda criança desenha e passa primeiramente por esta fase para depois percorrer a fase da escrita. Esse é o seu modo de comunicar com o mundo. Através do desenho ela expressa seus sentimentos, seus medos, o que está vivenciando no presente da sua vida, é a fase do desenho como linguagem.

Gardner (apud MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998), o autor da teoria das inteligências múltiplas, vê, uma forma de conhecimento intuitivo, construída a partir da interação com o objeto físico e com outras pessoas, adquirida através do sistema de percepções sensoriais e interações motoras estimuladas pelo mundo externo, mesmo em crianças com dificuldades ou limitações físicas.

A criança passa a se comunicar através de seus desenhos, sendo uma forma de linguagem, ou seja, antecipa a escrita em forma de desenho. Em uma sala de aula existem diferentes tipos de crianças umas com mais habilidades no desenho ou pintura, embora o professor valorize e gratifique a criança com facilidades na escrita não poderá descartar que aquela criança com habilidades artísticas não seja uma criança de grande potencial intelectual. Assim, é necessário rever o conceito de "inteligência", pois para a grande maioria de nossos educadores, "inteligência" significa somente aquele educando com facilidade em aprender a ler e escrever, mesmo que seus desenhos sejam estereotipados.

Não se dá muito valor às crianças que fazem seus borrões ou linhas maltraçadas, elas comumente são "tachadas" como "sem capricho", "preguiçosos" e "maus alunos", é necessário valorizar as criações dos pequenos, apesar de nada significa para o professor, mas para eles há uma grande significação em seus maus desenhos, pois na Educação Infantil a criança começa a sua vida cívica, caso não respeite suas vontades quando adultos serão cidadãos sem personalidade. Disto resulta a necessidade dos educadores em respeitar e até elogiar suas obras mesmo que não seja de bom agrado aos olhos do professor, porém ela deve agradar ao seu criador.

Também Ferreira (2003, p.104), apoiada na psicologia histórico-cultural, afirma que "[...] a criança desenha para significar seu pensamento, sua imaginação, seu conhecimento, criando um modo simbólico de objetivação de seu pensamento".

Nesta perspectiva, não se pode caracterizar somente como conteúdos importantes os da escrita, pois o desenvolvimento da criança não está restrito somente a esta área.

Ferreira & Silva (2001) afirmam:

As impressões que as crianças têm da realidade experenciada não se amontoam, imóveis, em seu cérebro. Elas constituem processos móveis e transformadores, que possibilitam à criança agrupar os elementos que ela mesma selecionou e modificou e combiná-los pela imaginação.

O desenho que a criança desenvolve no contexto da escola é um produto de sua atividade mental e reflete sua cultura e seu desenvolvimento intelectual... (FERREIRA & SILVA, 2001, p.51).

Ignorar a contribuição do desenho para a aprendizagem é uma atitude contrária à própria evolução psicomotora da criança.

Quando ela encontra dificuldades em manusear um lápis, ou não possui coordenação motora, uma solução seria a pintura com os dedos utilizando areia, assim desenvolverá a coordenação motora fina.

Para tanto o professor deve disponibilizar diferentes recursos de artes, pois esta é um excelente recurso pedagógico para o desenvolvimento da criança, trazendo grandes benefícios ao crescimento de seu aprendizado e linguagem.

De acordo com Derdyk (1993) salienta o poder de evocação - e interpretação – da imagem visual. O desenho, forma de pensamento, propicia oportunidade de que o mundo interior se confronte com o exterior, a observação do real se depare com a imaginação e o desejo de significar. Assim, memória, imaginação e observação se encontram, passado e futuro convergindo para o registro da ação no presente. Como pensamento visual, o desenho é estímulo para exploração do universo imaginário.

As crianças ao serem expostas às diferentes linguagens expressivas em um ambiente enriquecido diariamente pela arte poderão ser melhores conhecedoras e apreciadoras das manifestações artísticas; pessoalmente acrescentamos que a criança que é constantemente exposta a esse tipo de ambiente certamente tornarse-á um adulto solidário, atento as necessidades das pessoas que estiverem ao seu arredor, mais criativo e coerente na exposição de suas ideias.

Sendo assim, evidencia-se a importância em colocar a criança em contato com a arte desde cedo. Disto resulta ser preciso fa-

zer uma leitura atenta enquanto o desenho é produzido. A relação entre a aquisição da escrita e a diminuição quando a criança se alfabetiza é algo a ser repensado em defesa de nossos desenhistas, para dessa forma cair por terra o mito de que ela se afasta dessa prática quando alfabetizada. Esta é uma das funções do professor, ou seja, deixar as crianças utilizarem sua imaginação através dos desenhos.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o ato de desenhar como resultado de um percurso criativo e necessário no processo de construção do conhecimento infantil e a atualização e

intervenção pedagógica imprescindíveis nessa concepção, elencamos propostas, meios e suportes alternativos para promoção e ampliação de aprendizagem por meio do desenho de forma significativa.

Dentro dessa perspectiva, e com objetivo no desenvolvimento da capacidade desenhista é necessário, entre outras ações, estimular e valorizar as criações infantis. Nessa relação, o ato de desenhar com frequência, a apreciação de outros desenhos (colegas, na comunidade e outros artistas) e o registro de desenhos favorece a aprendizagem.

O exercício de desenhar aperfeiçoa qualitativamente os movimentos motores, assim como a observação desvela possibilidades antes desconhecidas, além de ampliar o repertório infantil. Incorporar temas de interesse e curiosidade da criança estimula e significa o fazer artístico, para tanto, o educador deve ampliar sua visão e incluir em suas práticas propostas de iniciativa própria da criança.

No que se refere aos meios, materiais e suportes necessários para o efetivo desenvolvimento das habilidades infantis, sugere-se a introdução de variados materiais e superfícies. Assim, a intervenção do professor na apresentação desses diferentes e variados materiais didáticos ampliam as possibilidades de pesquisa e criação das crianças. Nesse sentido e a fim de criar contextos de exploração é recomendado que o educador ultrapasse em suas práticas a fronteira estabelecida pelo tradicional uso do giz de cera sobre uma folha de sulfite.

Combinar diferentes elementos, possibilitar a livre exploração, organizar os espaços, valorizar as criações e refletir sobre o equilíbrio entre a intencionalidade do professor e a criatividade da criança são saberes necessários para o alcance de objetivos que prezam essa atitude de construção.

O desenho é a sua primeira comunicação escrita, são os seus primeiros símbolos; manifestando aquilo que sente e não propriamente o que vê. Se desde cedo for estimulado a expressar os seus sentimentos, na sua maturidade, talvez possa ser uma pessoa mais confiante e feliz e isso poderá contribuir para melhorar um pouquinho o mundo.

Por tudo o que foi pesquisado e apresentado, conclui-se que a proposta da pesquisa é muito importante para a reflexão do educador e a construção de um mundo mais humano e mais feliz, contando com futuros cidadãos conscientes e realizados. O amor é a principal formula facilitadora do processo educativo e sem visão positiva é impossível fluir este sentimento.

## REFERÊNCIAS


BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Vol.3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDAU, Vera Maria (Org.). A Didática em Questão. 25ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: O desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1993.

FERREIRA, Sueli. Imaginação e linguagem no desenho da criança. 3ª ed. São Paulo: Papirus, 2003.

GOBBI, Márcia. O desenho da criança pequena: distintas abordagens na produção acadêmica em diálogo com a educação. Rio de janeiro: Ravil, 2002.

IAVELBERG, Rosa. O desenho cultivado da criança: Prática e educação de educadores. 2. Ed. Porto Alegre, RS: Zouk, 2008.

LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo, Editora Mestre Jou, 1977.

LUCK, Heloisa e CARNEIRO, Dorothy Gomes. Desenvolvimento afetivo na escola: Promoção, medida e avaliação. Ed Petrópolis-RJ. Editora Vozes Ltda.1983.

LUQUET, G. H. O desenho infantil. Porto: Civilização editora, 1969.

MORASSUTTI, Mara Silvia Aparecida

Nucci. A escola e a pré-escola no imaginário de crianças da educação infantil. São Carlos: UFSCar, 2005.

MOREIRA, Angélica Albano. O espaço do desenho: a educação do educador. 13ª ed. São Paulo: Editora Loyola, 1993.

OLIVEIRA, Vera Barros de; BOSSA, Nádia (orgs.) Avaliação Psicopedagógica da criança de zero a seis anos. Petrópolis: Rio de Janeiro, 1994.

SILVA, Silvia Maria Cintra da. Condições sociais da constituição do desenho infantil. Campinas: UNICAMP, 1993.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. Ed. São Paulo: M

# O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E OS DESAFIOS DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR

**THALITA LOPES DE ALMEIDA**

RESUMO

A prática de esportes não convencionais nas aulas regulares de Educação Física criou um desafio a ser oferecido e conquistar a confiança e curiosidade de todos os alunos, fazendo com que participassem das atividades através de seu próprio desejo, partindo do ponto onde se as atividades propostas não deveriam ser realizadas por obrigação, pela necessidade de notas dentro da média, ou apenas para não realizar relatórios escritos para entrega no final das aulas, uma prática comum nas aulas de Educação Física, mas a partir daquela proposta, fazer com que todos os alunos participantes de nossas atividades, se sentissem seguros para realizar qualquer exercício proposto, sem que se sentissem subjulgados, por sua condição física ou perfis pré estipulados pela comunidade escolar, esta proposta teria como objetivo igualar as habilidades, força, e raciocínio de todos. Leva-los a conhecer novas propostas, novas modalidades de esportes, pouco praticadas ou difundidas nas aulas de Educação Física, através de diferentes abordagens metodológicas e pedagógicas. Podemos afirmar que através de perguntas direcionadas e também perguntas abertas aos alunos, pode-se observar que existe o entendimento da importância das aulas de Educação Física, de seu fator de importância para a contribuição e desenvolvimento de seu desenvolvimento não só despontando para o esporte de competição, mas em sua formação como cidadãos.

Palavras-chave: Educação Física; Crianças; Inclusão; Jogos.

## INTRODUÇÃO

Esta proposta visa atender a todos os alunos do ensino fundamental II, publico alvo deste estudo, independente da condição física ou psíquica dos alunos.

Na esfera psíquica, podemos observar a melhora da autoestima, integração social, redução da agressividade, dentre outros benefícios. (Alencar, 1986; Souza, 1994; Give it a go, 2001).

Faz-se necessário refletir sobre sua abordagem nas aulas de Educação Física na escola. O esporte orientou e ainda orienta a prática profissional de muitos professores na escola, guiados especialmente pelo "quarteto fantástico" (futsal, basquetebol, handebol, e voleibol) (Silva, Sabrina Miguel da – rio Claro, 2020).

Sendo assim, levamos em consideração analisar, entender e propor novas práticas e possibilidades pedagógicas de esportes não convencionais no ambiente escolar. A parceria adota nas aulas entre os profissionais da área, levou a escolha das seguintes modalidades, após verificação de materiais disponíveis para sua realização. Escolheu-se as seguintes modalidades: Freesby, Bocha, voleibol sentado, e basquetebol em cadeiras de rodas ( nesta modalidade usou-se colchonetes substituídos as cadeiras, onde os alunos não poderiam utilizar os membros inferiores para locomoção).

A Sociedade Brasileira de Pediatria – SBP recomenda que crianças e adolescentes pratiquem pelo menos uma hora de atividade física diariamente, isso porque o esporte tem um papel fundamental na formação infanto/juvenil, já que auxilia no desenvolvimento físico, motor e cognitivo, além de trabalhar aspectos emocionais e sociais". (blog etapa.com.br, 2020).

A busca de soluções para que aquelas crianças que se recusavam diariamente a prática das atividades, e a sua criatividade nas justificativas com o objetivo de não participar das atividades nos levantou o questionamento, a cobrança de roupas adequadas, a orientação de participação destas atividades, e a escuta de muitos destes alunos, nos levou a perceber alguns dos reais motivos da recusa de grupos dentro das salas de aulas, nota-se que este relato aconteceu em todas as salas do ensino fundamental II de sexto ano até o nono ano do ensino regular na escola pública municipal da cidade de São Paulo.

A evasão nas aulas de Educação Física

Entende-se que as escolhas de conteúdo e as estratégias

adotadas são primordiais nesse processo. (MENEZES,2006).

A disciplina em sí engloba tanto a adaptação ao corpo quanto a uma reflexão de comportamento corporal. Logo ela não se limita somente ao desenvolvimento muscular, mas também ao entendimento da importância da forma, da dinâmica e do estilo do movimento. Assim, a Educação Física tem o intuito de levar o adolescente a um gasto de energia em atividades prazerosas e recreativas, permitindo que ele relaxe, perceba

seu corpo e saiba controla-lo, contribuindo para a convivência em grupo. A disciplina em questão permite ainda, a aprendizagem dos esportes, que lhe serão úteis inclusive na sua vida em sociedade, ajudando-o a descobrir a pluralidade e a riqueza de movimentos que o seu corpo lhe possibilita. por fim, ela deve unir e englobar o aspecto cognitivo ao afetivo-social, permitindo assim o desenvolvimento integral do adolescente (VIEIRA, 2002).

O olhar da equipe de professores ao longo de vários períodos lecionando nas escolas públicas municipais, é a de que o número de alunos que optam em não fazer as atividades oferecidas nas aulas de Educação Física, cada vez aumenta mais, e isto pode-se notar não só nas escolas públicas, mas também nas escolas da rede privada.

Segundo Neto (2010) é de fácil identificação o desinteresse dos alunos nas aulas de Educação Física, porque a matéria é pedagogicamente ministrada com a utilização do corpo para a realização das atividades, logo se existir a recusa o professor perceberá facilmente., diferente de uma lista de exercícios de outra disciplina qualquer, onde o aluno terá a opção de assinalar uma resposta qualquer e se livrar rapidamente da tarefa. E acrescenta ainda, que esta evasão está relacionada com a dificuldade financeira , que algumas famílias enfrentam, forçando as crianças a largarem a escola à procura de empregos para ajudar nas despesas de casa.

## APRENDIZADO

Nossa equipe de profissionais a serviço nos anos de 2018 e 2019, onde posso me incluir nesta unidade de referência, local do objeto de estudo e relato, éramos detentores de uma visão no mínimo diferenciada das aulas oferecida aos alunos, num primeiro momento romper a barreira criada pela cultura futebolística, que em determinadas regiões na cidade de São Paulo é dominante, e também mostrar a todo o restante que as aulas de Educação Física não tem o caráter apenas de distrair os alunos, promover diversão nos intervalos, ou na ausência do professor de qualquer outra disciplina. Mas o incentivo a prática correta desta disciplina é de extrema importância no termômetro emocional da escola. A sua prática como já dito anteriormente é importantíssima na vida pessoal de cada aluno. É fundamental que saibamos e deixemos claro exatamente quais seriam os tais benefícios da prática e da inclusão de esportes na vida escolar.

O esporte educativo acontece principalmente no ambiente escolar, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento integral da criança. Ele afirma-se como uma atividade cultural, favorecendo a formação fundamental e continua por meio do esporte. (Neto, 2010).

Os esportes praticados desde o mundo antigo, cultuavam a perfeição e a competição esportiva, era uma honra ser um atleta, e por conta disso são criadas as Olimpíadas, que no decorrer do tempo são adequadas a evolução da sociedade. Em decorrência disto o esporte ultrapassa o aspecto puramente físico, trata-se de atividades que integram corpo e alma, além do fator que nos interessa diretamente, formar noções de cidadania e o desenvolvimento de habilidades fundamentais a vida do ser humano.

Em nosso trabalho tivemos como objetivo transmitir aos alunos como um todo o benefícios da prática do esporte, que o desenvolvimento da autonomia de cada um poderia e pode ser trabalhado para que estes jovens trilhem seu próprios caminhos num futuro não muito distante, que possam enfrentar os desafios que virão pela frente com dignidade, respeito. Através da pratica esportiva, o auto conhecimento, levará os jovens a identificarem seus limites, virtudes e deficiências, fazendo com que trabalhem para encontrar o equilíbrio, através do desenvolvimento de seu raciocínio lógico.

## EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Uma educação física Inclusiva, na perspectiva inclusiva, procuraria trabalhar conhecimentos da cultura corporal e não o desenvolvimento das aptidões físicas ou das habilidades motoras. Essa modalidade dialoga com questões de direitos humanos, sendo orientada pela equiparação de oportunidades e respeito às diferenças. (diversa.org.br).

A consciência do profissional de Educação Física em atividade na escola deve estar voltada a garantir o desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor de todos os estudantes, não apenas daqueles que apresentarem alguma deficiência. Numa concepção mais antiga, todos nós olhávamos apenas para uma disciplina voltada apenas para a prática da ginástica, com a finalidade de deixar o corpo saudável, para a descoberta de novos talentos atléticos, deixando muitas vezes de olhar para os benefícios que a Educação Física, e agora Inclusiva pode proporcionar.

De acordo com o site “educamaisbrasil.com.br”, podemos citar tais benefícios:

- Desenvolvimento motor;
- Contribuição para a integração social;
- Colaboração no desenvolvimento e autoconfiança;
- Melhora na autoestima;
- Redução do estresse;

 Prevenção de doenças do coração e respiratórias.

Ainda de acordo com o site "educamaisbrasil.com.br" podemos dizer que não existem políticas públicas exclusivas para a Educação Física Inclusiva no Brasil. Porém, duas iniciativas governamentais visam assegurar e promover condições igualitárias aos deficientes no âmbito educacional, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e os parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

A LBI em seu capítulo IV – Do direito à educação diz que:

" Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar, acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar. (Art. 28, parágrafo XV)

Já a PCN, voltada para disciplina educação física diz que:

O princípio da inclusão do aluno é o eixo fundamental que norteia a concepção e a ação pedagógica da Educação física escolar, considerando todos os aspectos ou elementos, seja na sistematização de conteúdos e objetivos, seja no processo de ensino e aprendizagem, para evitar a exclusão ou alienação na relação com a cultura corporal de movimento. (PCN, 1998)

FOCO

"A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e darse tempo e espaço." (BONDIA, 2002, p. 20)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo identificar por quais motivos, diferentes perfis de alunos, nas aulas de Educação Física ministradas no ensino fundamental II, apesar de mudanças contínuas de estímulos, permaneciam alheios as atividades, isto nas atividades mais costumeiramente desenvolvidas nas aulas a esta faixa etária, onde as mais variadas justificativas eram apresentadas pelos jovens alunos para não participarem.

Após um período de observação, a decisão em conjunto em aplicar atividades onde as habilidades de determinados grupos de alunos, com um perfil atlético, aqueles que se apresentavam em qualquer das modalidades esportivas com destreza, participando e se destacando, inibindo na maioria das vezes os alunos mais tímidos, ou que apresentavam mais dificuldade, e evitando a participação para não serem apontados através de comentários, ou aquele que nunca seria escolhido para jogar, ou porque " o gordinho joga no gol", atitudes tão discutidas em busca de soluções nos dias de hoje.

A escolha de uma modalidade onde estas qualidades estivessem igualadas, nos levou ao ensino da BOCHA, estudamos e apresentamos de maneira teórica as regras, apresentando aos alunos do ensino fundamental II, do 6º aos 9º anos, atingindo cerca de 300 (trezentos) alunos.

O estabelecimento de ensino onde se aplicou o trabalho, possui um arsenal de materiais esportivos invejável, todos muito bem alocados, e em ótimo estado de conservação, a equipe gestora, participativa, e muito exigente no tocante a utilização e cuidados durante as aulas de educação física foi um fator importantíssimo para a realização do projeto.

Estes materiais esportivos, colchões, bolas de handebol, bolinhas de tênis, foram adaptados, para que os gestos, e a prática das regras da modalidade pudessem ser aplicados junto aos alunos.

Num primeiro momento, foram criadas as canchas com dimensões aproximadas das oficiais para se jogar o esporte, os alunos foram trazidos, apresentados ao local de jogo, pudemos também observar os comentários sobre a modalidade, "isto é jogo de velho", mas após iniciarmos o trabalho de ensino prático, suas opiniões começaram a mudar.

Neste feito foi observado a mudança dos perfis dos participantes, e o aumento de interesse de todos os alunos das diversas séries desde os sextos anos até os nonos anos do ensino fundamental, a partir do momento, que perceberam ser apenas necessário desenvolverem duas qualidades predominantes como concentração e sensibilidade, igualando assim suas chances de sucesso ou resultados sobre os ditos "atletas", aqueles alunos que se auto-excluiam das atividades esportivas, passaram a se integrar participando desta atividade entre outras que posteriormente foram aplicadas.

Observamos que diante deste novo desafio, alguns alunos se destacaram em sua realização, que foram: as meninas dos oitavos anos, e alguns alunos portadores de alguma necessidade especial, neste caso se destacaram acima da média, uma aluna de

sétimo ano portadora de deficiência auditiva, e um aluno de sexto ano autista, com relação a este último, só foi batido no torneio que foi realizado inter classes da modalidade na final, pois o mesmo precisava de alguns lances iniciais para conseguir o movimento perfeito, ou a concentração necessária para jogar. Chegamos então à conclusão, que o oferecimento de atividades adaptadas possibilitando a inclusão e participação de todos os alunos em condição de igualdade, podemos afirmar que a participação e o nível de interesse de todos os alunos, é certamente aceito por todos, por saberem não haver nenhum tipo de discriminação ou favorecimento.

## REFERÊNCIAS


BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução: João Wanderley Gerald. Revista Brasileira de Educação. n.19, jan./abr., 2002, p. 20-28.

BLOG ETAPA. https://blog.etapa.com.br/noticias/tag/institucional. Disponível em 30.08.2021.

MENEZES, R. A. Etnografia do ensino médico em Jogos. Interface, 9: 117-132, 2006.

NETO, Alexandre. Mercado Financeiro: exercícios e prática. 1ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: geografia / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998

VIEIRA, S. V.; XAVIER, R. F. Esportes coletivos: voleibol. ... In: TAVARES, F. Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar. 2002.

# A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

**THATIANI CHAVES CASATE**

RESUMO

O presente artigo dispõe-se a analisar a importância das brincadeiras durante o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil, como uma forma de educar. Para isso têm-se como objetivo reconhecer o seu significado e assim compreender seu universo lúdico, onde a criança faz comunicação consigo mesma e com o mundo, aceitando dessa forma a existência dos outros, estabelecendo relações sociais, construindo conhecimentos, e desenvolvendo-se integralmente. Para isso, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, fundamentada na reflexão de leitura de livros, artigos, revistas e sites, bem como pesquisa de autores referentes a este tema.

Palavras-chave: Brincadeira. Educação Infantil. Aprendizagem.

## 1 INTRODUÇÃO

A partir do nascimento de uma criança, a brincadeira torna-se uma linguagem natural de modo que esteja sempre presente na escola desde seu ingresso na Educação Infantil afim de que o aluno se coloque e se expresse através de atividades lúdicas – considerando-se assim como lúdicas as brincadeiras, os jogos, a música, a arte, a expressão corporal, ou seja, atividades que tornem espontâneas as atividades das crianças.

Assim, uma brincadeira pode desenvolver o raciocínio, a lógica, o emocional, o intelectual e o social especialmente através das atividades de aprendizagem.

As brincadeiras sempre foram utilizadas como a ferramenta mais prática e eficaz na arte de ensinar e educar. Na contemporaneidade, isso vem se perdendo, ainda mais com tanta tecnologia rodeando o cotidiano. Chega a ser irreal uma comparação entre as crianças de hoje com as de dez anos atrás. Mas, é válido afirmar que, passe o tempo que for brincar sempre será uma forma de educar (BARROS, 2000).

O motivo principal da interação que ocorre quando se brinca, é algo crucial para o desenvolvimento de qualquer criança. Afinal, quando se brinca, ocorre a interação com todos ao seu redor, fazendo com que o ato de brincar estimula sua imaginação e libere totalmente sua criatividade, facilitando assim sua reflexão e melhorando o seu desenvolvimento.

É através da brincadeira lúdica utilizada no aprender que leva o aluno a sensações e emoções principais para o seu desenvolvimento. Pois, brincando a criança acaba por formar sua personalidade e aprende a lidar com o mundo.

Diante disso, o lúdico é a forma utilizada pelos educadores afim de desenvolver a criatividade, os conhecimentos, o raciocínio de uma criança através de jogos, música, dança, mímica, etc. A finalidade é alfabetizar e ensinar com a maior interação e comprometimento com os outros. O brincar segue assim sendo considerado uma importante ferramenta de desenvolvimento e aprendizado que se caracteriza por ser espontâneo, funcional e satisfatório (NEGRINE, 1994).

Sem destacar qualquer época, cultura social etc., os jogos e os brinquedos estão sempre fazendo parte da vida da criança, pois isso explica através de sua vivência em um mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, onde realidade e faz-de-conta se confundem (KISHIMOTO, 2002).

A brincadeira infantil aliada às atividades de aprendizagem na Educação Infantil pode ser definida como a importância do brincar para o desenvolvimento integral do ser humano nos aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. Tudo isso se faz necessário ainda sobre a conscientização nos pais, educadores e sociedade em geral quanto à ludicidade que deve ser vivenciada na infância, ou seja, da extrema importância que o brincar tem em uma aprendizagem prazerosa não sendo somente lazer, mas sim, um ato com um fim em si mesmo. Nesse ponto de vista, o brincar na Educação Infantil, faz com que a criança estabeleça regras constituídas por si e em grupo, e contribui na integração do indivíduo na sociedade. Desta maneira, a criança resolverá conflitos e hipóteses de conhecimento e, ao mesmo tempo, podendo desenvolver a capacidade de compreensão sobre muitos pontos de vista diferentes, e ainda, fazendo-se entender e demonstrar sua opinião em relação aos outros. Também, é importante perceber e incentivar a capacidade criadora das crianças, pois esta se constitui numa das formas de relacionamento e recriação do mundo, na perspectiva da lógica infantil.

Diante de tais considerações, o objetivo central deste estudo é analisar a importância das brincadeiras durante o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil, como uma forma de educar, pois, segundo a bibliografia consultada e pertinente ao tema, este é um período escolar fundamental para a criança no que diz respeito ao seu desenvolvimento e aprendizagem de forma significativa.

A justificativa para a escolha do tema tratou de reconhecer o significado das brincadeiras, e assim compreender seu universo lúdico, onde a criança faz comunicação consigo mesma e com o mundo, aceitando dessa forma a existência dos outros, estabelecendo relações sociais, construindo conhecimentos, e desenvolvendo-se integralmente.

A metodologia aplicada foi a pesquisa bibliográfica que segundo Marconi e Lakatos (2013, p. 25) significa, "[...] um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema". Todo o trabalho encontra-se estruturado com base na fundamentação teórica e no levantamento das fontes informacionais sobre o componente em estudo, para posterior definição do tema, objetivando caracterizar a importância do uso de brincadeiras nas atividades de aprendizagem na Educação Infantil e dentro do contexto escolar.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL ATRAVÉS DO USO DAS BRINCADEIRAS

A concepção de brincadeira é uma noção historicamente construída. A partir de uma perspectiva sociocultural, compreende-se que a brincadeira constitui uma atividade social infantil, desenvolvida por crianças entendidas enquanto sujeitos históricos e sociais, marcados pelo meio social em que se desenvolvem, mas que também o marcam. Nessa perspectiva, a brincadeira é uma produção cultural da sociedade humana e não algo biologicamente determinado (WAJSKOP, 1995).

Educar uma criança, ensiná-la, evitando perturbações em seu comportamento, exige do adulto, além de amor e dedicação, o conhecimento das características infantis em cada fase do desenvolvimento: seus interesses, necessidades, motivações e possibilidades. Para instruir uma atividade em uma criança, precisa-se saber como ela é, se está madura para aquela atividade, como poderá ser motivada, quais os melhores meios de ensiná-la e de tornar duradoura a aprendizagem (BARROS, 2002).

As crianças de diferentes origens socioeconômicas divergem na formação da estrutura da personalidade, no comportamento e atitudes, podendo essas divergências ser imputáveis, em parte, às variações nas técnicas de educação. A primeira fase da aprendizagem social de uma criança ocorre no lar e suas primeiras experiências com a família, particularmente com a mãe, revestem-se da maior importância para determinar a atitude da criança em relação a outros indivíduos e ao que destes poderá esperar (BARROS, 2002).

A escola age então no processo de estimular a maturação para dar forma e conteúdo às condutas intelectuais e sociais da criança. A infância não é uma progressão fácil, contínua e regular, ela é constituída de uma série de conflitos e contradições em meio aos mais autênticos progressos. Por isso é na escola que a criança passa a se compreender como um ser que faz parte de um grupo, que exige dela determinados comportamentos. A criança passa a perceber que o mundo não gira ao seu redor e o egocentrismo, característico desta fase, começa a desmoronar.

Segundo Piaget (1974, p.82): "a adaptação do ser humano a seu meio social é um processo ativo de desenvolvimento ontogenético, baseado mais cultural que biologicamente".

As brincadeiras não têm sua significação apenas em recrear, é muito mais que isso, pois se caracteriza como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, através do desenvolvimento de trocas mútuas que se estabelecem durante toda sua vida. É através do ato de brincar que a criança desenvolve capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade (OLIVEIRA, 2000).

Partindo do princípio de que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades com características humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito, que rompe com a visão tradicional em que ela é colocada como uma atividade natural de satisfação de instintos infantis (VYGOTSKY, 1998). Este autor refere-se ainda à brincadeira como uma forma de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papeis dos adultos.

A escola é o local de encontro de "muitas culturas" é também o espaço das mediações que se dão por meio das trocas de saberes entre os pares, nos pátios, em jogos e brincadeiras e nas conversas informais. Na condição de educadores críticos, deve-se assumir a responsabilidade institucional da escola nessas mediações, ampliando as possibilidades de diálogo, debate e resposta sobre o que os alunos recebem diariamente da mídia.

Assim, através da teoria interacionista, os objetos e palavras formam uma única estrutura que compõe a mutabilidade em seu desenvolvimento singular (VIGOTSKY, 2001). Ao analisar as interações sociais, dentro do contexto específico do processo de ensino/aprendizagem, compreende-se que conhecer o desenvolvimento cognitivo e orgânico

das crianças permite uma melhor compreensão do sujeito na ação pedagógica.

Embora também reconhecendo a importância do apoio do adulto nas brincadeiras infantis, individuais ou em pequenos grupos, não se pode minimizar a relevância do brincar livre, espontâneo no desenvolvimento social, afetivo e cognitivo da criança. Assim, entende-se que tanto as brincadeiras livres ou espontâneas quanto aquelas apoiadas pelos adultos podem ter um efeito positivo no desenvolvimento infantil e devem estar presentes na educação de crianças pequenas.

Portanto, a brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança tem o poder de transformar e produzir novos significados. Todas as vezes em que a criança for bem estimulada, será possível observar um rompimento com a relação de subordinação ao objeto, atribuindo-lhe assim um novo significado, o que expressa seu caráter ativo, no curso de seu próprio desenvolvimento. E durante as atividades de alfabetização as brincadeiras estarão aliadas para um bom andamento do processo de ensino aprendizagem nessa fase.

2.2 AS BRINCADEIRAS NO CONTEXTO ESCOLAR

As brincadeiras acontecem em determinados momentos do cotidiano infantil, e neste contexto, Oliveira (2000) afirma que o ato de brincar, faz parte de um processo de humanização, no qual a criança aprende a conciliar a brincadeira de forma efetiva, e que cria assim vínculos mais duradouros. Ou seja, as crianças desenvolvem sua capacidade de raciocinar, de julgar, de argumentar, de como chegar a um consenso, e reconhece o quanto isto é importante para dar início à atividade em si.

Todas essas brincadeiras tornam-se fundamentais no desenvolvimento da criança de modo que elas e os jogos vão surgindo gradativamente na vida da criança desde os mais funcionais até os de regras. Assim são elementos elaborados que proporcionarão experiências, auxiliando na conquista e na formação da sua identidade. Os brinquedos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva. Deste modo, para uma aprendizagem eficaz, é necessário que o estudante construa o conhecimento e assimile os conteúdos. E daí o jogo torna-se um excelente recurso para facilitar a aprendizagem (CARVALHO et. al., 1992).

Todas as ações com o jogo precisam ser criadas e recriadas, afim de que sejam sempre uma nova descoberta e possam se transformar em um novo jogo, em uma nova forma de jogar. E a partir daí quando a criança brinca, fornece várias informações a seu respeito sem suspeitar de tal gesto, e, no entanto, o brincar pode ser de grande utilidade para estimular seu desenvolvimento integral, tanto no ambiente familiar quanto no ambiente escolar (CARVALHO et. al., 1992).

Também brincando a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. A ludicidade auxilia a criança que começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados compartilhando sua alegria de brincar. Em contrapartida, observando um ambiente sério e sem motivações, os alunos acabam se intimidando para expressar seus pensamentos e sentimentos e realizar qualquer outra atitude com medo de serem constrangidos. Zanluchi (2005, p.91) afirma que “A criança brinca daquilo que vive; extrai sua imaginação lúdica de seu dia a dia.”, pode-se concluir que, as crianças, tendo a oportunidade de brincar, estarão mais preparadas emocionalmente para controlar e vivenciar melhor suas atitudes e emoções dentro do contexto social, alcançando assim melhores resultados gerais no desenvolver de seu cotidiano.

Ainda utilizando o pensamento de Vygotsky, agora citado por Baquero (1998), a brincadeira e o jogo são atividades específicas da infância, na quais a criança recria a realidade utilizando-se dos sistemas simbólicos. Com efeito, torna-se uma atividade com contexto cultural e social. O autor relata ainda sobre a zona de desenvolvimento proximal que é 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.

Santos (2002, p. 90) afirma que “(...) os jogos simbólicos, também chamados brincadeira simbólica ou faz-de-conta, são jogos através dos quais a criança expressa capacidade de representar dramaticamente.” A criança vivencia diferentes papéis e funções sociais generalizadas a partir da observação do mundo dos adultos. Neste contexto do brincar a criança age em um mundo imaginário, regido por regras semelhantes ao mundo adulto real, sendo a submissão às regras de comportamento e normas sociais a razão do prazer que ela experimenta no brincar (SANTOS, 2002).

Ao repensar o papel do brinquedo, referindo-se especificamente à brincadeira de faz-de-conta, como por exemplo, brincar de casinha, brincar de escolinha, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo, é possível fazer referência a outros tipos de brinquedos, mas a brincadeira faz-de-conta é privilegiada em sua discussão sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento. Com o brinquedo, a criança acaba por se compor-

tar além do habitual, pois o mesmo contém todas as referências do desenvolvimento sob forma concisa, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998).

Com o pensamento categorial, a criança já é capaz de definir e classificar elementos, discernindo semelhanças e diferenças entre os objetos e pessoas. Na fase do pensamento categorial, a criança é capaz de fazer a representação das coisas e também já consegue explicar a realidade à sua volta, caminhando para uma lógica adulta de explicação do mundo (ALMEIDA; MAHONEY, 2003).

A escola é o local de encontro de "muitas culturas" é também o espaço das mediações que se dão por meio das trocas de saberes entre os pares, nos pátios, em jogos e brincadeiras e nas conversas informais. Na condição de educadores críticos, deve-se assumir a responsabilidade institucional da escola nessas mediações, ampliando as possibilidades de diálogo, debate e resposta sobre o que os alunos recebem diariamente da mídia.

Dessa forma, as brincadeiras estimulam uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e/ou adultos. Essa concepção se afasta da visão dominante da brincadeira como atividade restrita apenas à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, em que a função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e a sua integração à sociedade (VYGOTSKY, 1998).

Assim, através da teoria interacionista, os objetos e palavras formam uma única estrutura que compõe a mutabilidade em seu desenvolvimento singular (VIGOTSKY, 2001). Ao analisar as interações sociais, dentro do contexto específico do processo de ensino/aprendizagem, compreende-se que conhecer o desenvolvimento cognitivo e orgânico das crianças permite uma melhor compreensão do sujeito na ação pedagógica.

## 3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de pesquisa bibliográfica foi possível verificar o quanto a criança aprende enquanto brinca. Tais brincadeiras se fazem presentes e acrescentam elementos indispensáveis no relacionamento com outras pessoas e no processo de ensino aprendizagem e sua leitura com o mundo. A criança estabelece com as brincadeiras uma relação natural e consegue potencializar suas tristezas e alegrias, angústias, entusiasmos, passividades e agressividades.

Foi possível também analisar de que forma as brincadeiras tornam-se fundamentais como mecanismos que desenvolvem a memória, a linguagem, a atenção, a percepção, a criatividade e habilidade para melhor desenvolver a aprendizagem. A criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de concentrar-se, dentre outras habilidades. Assim pode-se afirmar que as brincadeiras, os brinquedos e os jogos tendem a contribuir significativamente para o importante e necessário desenvolvimento das estruturas psicológicas e cognitivas do aluno. É por meio da observação permanente do que as crianças fazem e das suas reações ao que lhe é proposto que se pode realmente avaliar quais estratégias de mediação se deve adotar, o que deve se propor e o que se deve deixar de realizar.

Também foi possível identificar, através da fundamentação teórica, que a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade, mas principalmente na infância, na qual ela deve ser vivenciada plenamente, não apenas como diversão, mas como objetivo de desenvolver as potencialidades da criança, visto que o conhecimento é construído pelas relações interpessoais e trocas mútuas que se estabelecem durante toda a formação integral da criança.

Portanto, introduzir atividades de aprendizagem na Educação Infantil por meio das brincadeiras no cotidiano escolar torna-se imprescindível devido à influência que eles exercem frente aos alunos, pois quando estes estão envolvidos emocionalmente na ação, torna-se mais fácil e dinâmico o processo de ensino e aprendizagem.

Conclui-se assim que o aspecto lúdico voltado para as crianças facilita não só a aprendizagem bem como o desenvolvimento integral nos aspectos físico, social, cultural, afetivo e cognitivo. Por fim, desenvolve o indivíduo como um todo, e, portanto, o processo de aprendizagem do aluno de Educação Infantil deve considerar o lúdico como um forte companheiro e empregá-lo largamente no que concerne a atuação de desenvolvimento e para a aprendizagem da criança.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA L. R.; MAHONEY A. O. Henri Wallon – Psicologia e Educação. 3ª edição.

São Paulo: Edições Loyola, 2003.

BAQUERO, R. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BARROS, M. E. B. A transformação do cotidiano: vias de formação do educador: a experiência da administração em Vitória/ES.

Edufes, 2000.

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

Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília:

MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2.

CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo:

Cortez, 2002. _____. O brincar e a linguagem. In: FARIA, A. L. G.; MELLO, S. A. (Orgs.) O mundo da escrita no universo da pequena infância. Campinas: Autores Associados, 2005.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de Pesquisa. São Paulo: Atlas, 2013.

MARTINS, M. S. C. Oralidade, escrita e papéis sociais na infância. Campinas:

Mercado das Letras, 2008.

NEGRINE, A. Aprendizagem e desenvolvimento infantil. Conteúdo: v. 1.

Simbolismo e jogo. Porto Alegre: Prodil, 1994.

OLIVEIRA, M. K. de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, V. B. de (Org). O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

RODRIGUES, T. M. de S. A compreensão de textos narrativos em crianças de 05 a 06 anos. Monografia de Especialização. Recife: FUNESO, 1999.

SANTOS, S. M. P. dos. O lúdico na formação do educador. 5 ed. Vozes, Petrópolis, 2002.

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. 6ª ed. São Paulo, SP. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

VYGOTSKY, L.S; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

WAJSKOP, G. Brincar na pré-escola. São Paulo: Cortez, 1995.

ZANLUCHI, F. B. O brincar e o criar: as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e Educação. Londrina: O autor, 2005.

# A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**VANESSA REIS MENEZES**

RESUMO

A infância é uma fase crucial para o desenvolvimento psicomotor da criança, e a ludicidade desempenha um papel importante nesse processo. Por isso, o tema deste trabalho é a musicalização no ensino, que se destaca pela ampla variedade de significados atribuídos à música. A música é uma ferramenta poderosa para o processo de ensino aprendizagem, e sua utilização nesse contexto é justificada pela sua capacidade de contribuir para a formação do professor e para a eficácia da musicalização. Este trabalho visa aprofundar a compreensão das múltiplas variáveis que compõem esse processo.

Para implementar a musicalização na educação infantil, é importante contar com profissionais qualificados e recursos adequados, como instrumentos musicais, materiais audiovisuais e bibliografia especializada. É fundamental que as atividades sejam adaptadas às características e necessidades de cada grupo de crianças, respeitando sua individualidade e promovendo a inclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Musicalização. BNCC. Ensino Infantil.

## INTRODUÇÃO

A música pode ser uma excelente ferramenta para integrar diferentes disciplinas dentro do projeto pedagógico de uma instituição de ensino infantil. Isso possibilita que os alunos expandam seu conhecimento ao relacionar os assuntos abordados em sala de aula com situações cotidianas.

No entanto, há um problema que precisa ser abordado: muitos profissionais da Educação Infantil não têm a formação adequada para utilizar a música de forma eficaz na sala de aula, com propósitos pedagógicos claros.

Por isso, o objetivo deste trabalho é analisar a importância da musicalização e como ela pode contribuir para a construção de um ensino significativo. Além disso, é importante avaliar como os documentos referenciais, como a BNCC, podem auxiliar os professores na construção de um ensino crítico e significativo, que utilize a música de forma intencional.

## 1-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA A MÚSICA NA ESCOLA

A presença da música no ensino remonta a muitos séculos atrás, quando a música era vista como uma parte essencial da educação. Na Grécia Antiga, por exemplo, a música era considerada uma disciplina obrigatória para a formação dos indivíduos.

A música sempre esteve presente na vida das pessoas e, por isso, também esteve presente nos processos de ensino ao longo da história. A energia da música e do som é capaz de estimular o movimento interno e externo no ser humano, promovendo diferentes condutas e qualidades de ação. Gainza (1988, p.22) aponta que: “A música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo no homem; impulsionam-no

“à ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes qualidade e grau”.

A música é capaz de expressar emoções e experiências de vida, tornando-se um elemento de grande importância na construção de uma relação saudável entre professor e aluno no ambiente escolar. É preciso respeitar o entendimento do aluno na recepção da letra da música, permitindo que a escola se torne um lugar de construção sensível e crítica. Conforme Martins, Picos que é Guerra (1998, p.43), a linguagem da arte propõe um diálogo de sensibilidades, promovendo uma conversa prazerosa entre o indivíduo e as formas de imaginação e sentimentos que ela desperta.

O termo música tem origem no grego musiké, que significa "arte feita para as musas". Na antiguidade, a música já fazia parte da vida das pessoas e era importante para a identidade cultural de cada povo ou país. Atualmente, a música ainda é um elemento presente na vida do ser humano, seja através de músicas folclóricas, canções religiosas ou produções da indústria musical. As crianças também são influenciadas pela música, mas de maneiras distintas dos adultos, pois interagem com o mundo de forma particular.

No contexto brasileiro, a presença da música no ensino remonta à época da colonização, quando os Jesuítas chegaram ao país com a missão de catequizar os índios. A música indígena, parte da cultura das tribos, já se encontrava em diálogo com as músicas de louvor trazidas pelos missionários. Com o uso da mão de obra escrava na colônia, várias populações africanas foram trazidas para o Brasil, carregando consigo sua cultura rica em música, dança e ritmos. No entanto, apesar de terem uma história e cultura próprias, os aspectos culturais dos povos africanos não eram valorizados na época da escravidão. Com o tempo, esses aspectos foram sendo incorporados na cultura brasileira, e muitos instrumentos de percussão e danças

foram introduzidos nesse processo, como o agogô, o berimbau, o maracatu e o cateretê, entre outros.

Na primeira metade do século XX, graças a influência do modo como a corte

portuguesa estruturou o ensino de música "inicia-se o gradativo processo de

desligamento da prática musical na escola regular, passando isto a acontecer nos conservatórios e academias, visando mais o aprendizado técnico da música" (PINTO, 1998, p.14). Nas escolas, ensinos primários e secundários, o ensino de música se reteve apenas aspectos técnicos da música, não levando os aspectos lúdicos da música, eram ensinados apenas reproduções de padrões existentes (PINTO, 1998).

Em 1942 cria-se o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, com a intenção de formar professor em nível de segundo grau, estes acabariam por serem os responsáveis pelo ensino de música na escola.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1961, o ensino de música transformou o Canto Orfeônico em Educação Musical. Na LDB de 1961 a Educação Musical passou a ter um enfoque diferente: a música deveria ser sentida, tocada, dançada, além de cantada. Sugeria-se a utilização de jogos, instrumentos de percussão, rodas e brincadeiras, com a finalidade de promover e desenvolvimento auditivo e rítmico, além da expressão corporal e a socialização das crianças, que deveriam ser estimuladas a experimentar, improvisar e criar (CHIOCHETA; REIS 2016 p 4)

Em 1971, com o Brasil já na ditadura militar, a LDB 5.692, extingue o ensino de música como parte específica, neste momento, o ensino de música é incorporado à Educação

Artística, "Essa medida resultou no quase desaparecimento das atividades musicais na escola, devido à formação precária do educador que não dispunha de um amplo conhecimento dessa linguagem" (CHIOCHETA; REIS 2016 p 4).

A partir dos 1980 instaura-se o movimento Arte-Educação, que tinha como missão conscientizar e organizar a arte no contexto da educação, em ambientes formais, quanto informais da educação. Este movimento teve a função de pensar as problemáticas de seu tempo dado a quantidade de reformas recentes, além de outras influências da ditadura militar (CHIOCHETA; REIS, 2016).

Em 2008, foi sancionada a lei n. 11.769, estabelecendo o ensino obrigatório de música em escolas de Educação Infantil, representando uma mudança no panorama que estava estabelecido.

Neste sentido, observa-se que o ensino de música, mesmo que obrigatório como parte do currículo, não se enquadra como disciplina exclusiva. Os aspectos contemporâneos da musicalização serão contemplados no tópico 3 deste trabalho, onde será feita análise de documento referencial da área (BNCC).

## 2-MÚSICA NO PROCESSO ENSINO--APRENDIZAGEM

Ao afirmar que algo é arte, não apenas o consideramos como um objeto artístico, mas também como representante de um tempo, espaço e cultura. A arte pode ser um valioso recurso para o pedagogo no processo de construção do conhecimento, especialmente porque as crianças possuem uma natureza singular que as faz perceber e interpretar o mundo de uma maneira muito particular (BRASIL, 1998). As práticas envolvendo linguagens artísticas podem, portanto, ser muito frutíferas e contribuir para tornar o aprendizado em sala de aula mais atraente e significativo.

As várias formas de linguagem artística (teatro, dança, literatura, cinema, fotografia, música, manifestações populares, etc.) representam o mundo de forma estética, e são feitas a partir da sensibilidade do artista para com o mundo, neste sentido, o objeto artístico se tornam um fenômeno dialético, ou seja, (re)cria um diálogo com o mundo, possibilitado pela característica essencial da arte: o diálogo (FREIRE, 2001).

O diálogo é uma prática social. Por isto, precisa se dar dentro de condições sociais. Para uma descrição didática, vamos abordar aqui dois tipos de "condições": aquelas que dependem diretamente dos fatores sociais e institucionais e aquelas que estão mais ligados à postura que os próprios sujeitos assumem na relação de comunicação. Somos mais livres para expressar a nossa opinião e discutir as nossas ideias quando não tememos represálias externas. Mas também é importante ser reconhecidos pelos nossos parceiros de diálogo, ou seja, não temer perder a nossa identidade e/ou os nossos laços afetivos quando expressamos nossos pensamentos.... Assim, tanto a nossa postura diante do outro quanto a postura do outro diante da gente são fundamentais para se estabelecer um diálogo (AFONSO & ABADE, 2008, p 42).

O termo "Ludicidade" é amplamente utilizado no contexto educacional, especialmente por pesquisadores e professores da Educação Infantil. Trata-se de atividades li-

vres, que a criança escolhe participar ou não, e que são realizadas de maneira divertida e prazerosa, seja em grupo ou individualmente. É importante ressaltar que a Ludicidade não se limita aos jogos, brincadeiras e brinquedos, mas sim a todas as atividades que oferecem essa experiência.

A escola tem a função de apresentar e criar um senso estético e crítico em relação às diversas formas de arte, sejam elas materiais ou imateriais, como a música, o teatro, a dança, a pintura e a escultura. O ensino lúdico contribui para a integralização do conteúdo e para a interdisciplinaridade com outras áreas do currículo escolar. A música, por exemplo, pode ser utilizada como uma forma de auxiliar no processo de aprendizagem, permitindo que o aluno associe o aprendizado teórico com a prática vivenciada no seu cotidiano.

Paulo Freire destaca em sua Pedagogia da Autonomia a importância de possibilitar que o aluno se torne crítico a partir da reflexão sobre a prática. Assim, é fundamental que a escola adote práticas lúdicas que estimulem a curiosidade e a reflexão crítica sobre o mundo. A atividade lúdica, portanto, é uma forma de o indivíduo se relacionar consigo mesmo e com a coletividade, além de contribuir significativamente para o processo de aprendizagem.

A musicalização é o nome que se dá para uma construção de conhecimento, que tem como premissa o desenvolvimento musical, visto que este pode favorecer o senso rítmico, a imaginação, a memória, a concentração, atenção e autodisciplina. CHIARELLI (2005) demonstra que a musicalização contribui com o desenvolvimento cognitivo, linguístico e psicomotor da criança Enquanto linguagem universal, a música pode contribuir para assimilação de conteúdo, além de servir para a formação identitária e histórica dos alunos, visto que "sendo um dos instrumentos imprescindíveis para a compreensão da evolução das sociedades" (BARRO; MARQUES; TAVARES, 2018, p. 2).

A criança, por meio da brincadeira, relaciona-se com o mundo que descobre a cada dia e é dessa forma que faz música: brincando. Sempre receptiva e curiosa, ela pesquisa materiais sonoros, inventa melodias e ouve com prazer a música de diferentes povos e lugares.

(JOLY, 2003, p 116 apud COSTA e FERREIRA, 2016).

A educação e o processo de ensino-aprendizagem formam a escola como um lugar dialético, o que significa dizer que diversos discursos convivem ao mesmo tempo, criando-se e recriando, neste sentido a escola como lugar onde os conhecimentos da humanidade são apreendidos. Para isto acontecer de forma efetiva, a musicalização pode contribuir para um aprendizado de qualidade, pois

Tendo uma importância social marcante e sendo entendida como uma

Ciência da Arte por conter aspectos ligados à Matemática, à Física, às Humanidades e Arte especificamente, está presente nas vivências cotidianas, transmitindo mensagens, ou até mesmo expressando ideias individuais ou coletivas, que por sua vez podem representar o pensamento hegemônico de um determinado recorte histórico, ou ainda um contraponto no sentido de favorecer a luta por um ideal de liberdade, como por exemplo, as diversas fases sociopolíticas e econômicas do Estado Brasileiro, que foram e são retratadas no panorama musical do país, constituindo-se em um instrumento poderoso, se bem utilizado, para compreensão interdisciplinar dos conteúdos apresentados no currículo da Educação Básica (BARRO;

MARQUES; TAVARES, 2018, p 2)

## 3-MÚSICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Refletir sobre a prática pedagógica e a dinâmica da sala de aula é essencial para que o professor possa construir um ensino mais efetivo e significativo para seus alunos. É necessário considerar as subjetividades e contextos sociais dos estudantes, criando um ambiente de diálogo e respeito mútuo, onde o aprendizado seja uma construção coletiva e democrática.

Para isso, o professor deve estar sempre em constante aprendizado, buscando atualizar seus conhecimentos e se adaptando às novas realidades e demandas educacionais. É importante que ele esteja aberto ao diálogo com os alunos, escutando suas dúvidas e sugestões, e buscando formas de tornar o conteúdo mais acessível e interessante para todos.

Nesse sentido, a pedagogia de Paulo Freire é muito importante, pois ela propõe um ensino que parte das experiências e vivências dos alunos, tornando-os sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Segundo Freire, o professor deve atuar como um facilitador, auxiliando o aluno a explorar suas potencialidades e a construir seu próprio conhecimento de forma crítica e reflexiva.

Assim, a reflexão sobre a práxis docente e a busca por uma educação mais democrática e participativa são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Considerando os inúmeros currículos para a realização da prática cotidiana em sala de aula, surge a necessidade de se pensar uma base curricular que possa abarcar todas essas peculiaridades. Já na Constituição Federal de 1988 indicava-se a necessidade de se criar "conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira que assegurasse a formação básica comum" (BRASIL, 1988). Tal expectativa foi confirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos documentos oficiais que seguiram a LDB, tais como Parâmetros

Curriculares (PCN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (AGUIAR; DOURADO, 2018). A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) começou a ser pensada a partir da consolidação de metas do Plano Nacional de Educação (PNE), realizado em 2014, tendo a finalidade de estabelecer quais são os conteúdos entendidos como fundamentais, de crianças e adolescentes (de 0 a 14 anos) de todo o Brasil. Depois de muito debate e articulação, em 20 de dezembro de 2017 foi homologada, sendo que deve ser implementada em todo território nacional no prazo máximo de dois anos (AGUIAR; DOURADO, 2018).

A temática Base Nacional Comum não é um assunto novo. Está prevista na Constituição de 1988 para o Ensino Fundamental, e foi ampliada para o Ensino Médio com a aprovação do Plano Nacional de

Educação (PNE), a partir da Lei 13.005/2014, em consonância com a

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB, que define as

Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (AGUIAR; DOURADO, 2018, P 15)

A BNCC é um documento, com 472 páginas, que possui um conjunto de aprendizagens essenciais, todas as escolas do país, privadas ou públicas, possuem uma referência obrigatória para construção de suas práticas de ensino-aprendizagem, cerca de 36 milhões de alunos e 2 milhões de professores são atingidos pela criação do referido documento (AGUIAR; DOURADO, 2018). Assim como a arte auxilia na construção do conhecimento valorizando a natureza singular de cada criança, a música entra como ferramenta fundamental, auxilia na comunicação, desperta a curiosidade e a sensibilidade do aluno, possibilita expressar pensamentos, opiniões e até mesmo cultura, a música transforma o ambiente que o aluno está inserido e dá a liberdade do mesmo se posicionar, e assim se torna um indivíduo mais crítico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, é possível afirmar que a inclusão da música no contexto escolar pode trazer inúmeros benefícios para o processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção de uma sociedade mais crítica e sensível. Além disso, a BNCC reconhece a importância da música como componente curricular, o que reforça ainda mais a necessidade de sua valorização e implementação nas escolas de todo o país. Cabe aos professores e gestores escolares buscar formas de incluir a música de forma criativa e significativa em suas práticas pedagógicas, tornando-a uma ferramenta de transformação social e cultural.

O uso da musicalização como ferramenta no ambiente educacional é um tema importante e que deve ser abordado de forma mais efetiva na formação dos profissionais da educação. Apesar da falta de uma disciplina específica sobre o assunto no ensino superior, é necessário que os profissionais busquem se adaptar e compreender a importância da música de forma intencional na sala de aula. A formação continuada é essencial para que o profissional possa atuar de forma mais efetiva, considerando os conhecimentos adquiridos e

as rápidas e diversas mudanças no contexto educacional. É fundamental que esse trabalho seja continuado e aprofundado, visando melhorar a educação e compreender as necessidades dos alunos de forma mais completa.

## BIBLIOGRAFIA

AFONSO, M. L. M.; ABADE, F.L..Para reinventar as rodas. Belo Horizonte, 2008. AGUIAR, Márcia Angela da. DOURADO, Luiz Fernandes. A Bncc na Contramão do PNE 2014-2024: Avaliação E Perspectivas. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

AMARILHA, M. Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis:

Editora Vozes.

BARROS, Rosa Maria Rodrigues. MARQUES, Letícia Coleoni. TAVARES, Luíza Sharith Pereira. A importância da música para o ensino-aprendizagem na educação infantil: reflexões à luz da psicologia histórico-cultural. IVCOLBEDUCA e II CIEE 24 e 25 de Janeiro de 2018, Braga e Paredes de Coura, Portugal.

BORGES, Liliam Faria Porto. Educa-

ção, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács.

Natal: Revista Educação em Questão, Natal, v. 55, n. 45, p. 101-126, jul./set. 2017. BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 2017.

CAMELO, Marco Antônio da Costa. A literatura infantil e infanto-juvenil em sala de aula e as questões curriculares. Revista Cocar, v.3, n.6, p.77-86, 2009.

CHIOCHETA, Lucilene Fagundes. REIS, Marcos Adelmo dos. Música na Educação Infantil.

2016 Disponível em

http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wcontent/uploads/2016/03/TCCLucilene-FagundesChiochetta.pdf

COELHO, Raquel. Música. São Paulo: Formato, 2006. COSTA, Lúcia Regina Baptista.

FERREIRA, Simônica da Costa. A Música na Educação Infantil.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GAINZA, Violeta Hemsy de. Estudos de Psicopedagogia Musical. 3. ed. São Paulo:

Summus, 1988.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. Revista Brasileira de Educação, vol. 13, núm. 37, enero-abril, 2008, pp. 57- 70. Disponível em: http://ref.scielo.org/gsy9pd

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HERNÁNDEZ, Fernando.

A Cultura Visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos.

Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011. HUIZINGA, J. H. L. Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996, 236p.

LIMA, Solyane Silveira. TELES, Tamires Santos. Música de ver Deus: A música como instrumento jesuítico de educação e conversão indígena na América portuguesa (séculos XVI e XVII), 2016.

LOPES, V. G., Linguagem do Corpo e Movimento. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a Pedagogia Moderna. Trad. Newton Ramos-de Oliveira. São Paulo: Cortez, 1991

MARTINS, M. C. F. D; PICOSQUE, G. GUERRA, M. Didática no ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 19

# GESTOR OU EDUCADOR

**VIVIANE CARLA CREPALDI**

RESUMO

O objetivo deste artigo é estimular a reflexão sobre a função social da escola e, em particular, do líder como educador e líder reflexivo. Nessa perspectiva de discussão, a escola é compreendida como um espaço institucional fundamental para promover a inclusão ou diminuir a exclusão social por meio da formação cidadã e, por isso, diversos desafios emergem tanto para a escola quanto para o gestor que deve rever seu papel na sociedade e seu modo de ser atuando como educador/gestor.

Palavras-Chave: Gestor. Educador. Perfil. Competências.

## 1. INTRODUÇÃO

Os temas aqui delineados são relevantes como pauta para compreender como a organização produtiva e o impacto da notável inovação tecnológica e do desenvolvimento acelerado do conhecimento afetam os perfis dos dirigentes escolares, o que exige dele qualificações adicionais. É uma questão que determina a estrutura do trabalho, ensino de administração e economia. A gestão escolar pode ser um incentivo para o desenvolvimento de sujeitos coletivos, desde que invista na construção de um projeto escolar. O diretor pode contribuir para o fortalecimento das identidades locais e comunitárias, coordenando significados sobre a importância da escola na vida das pessoas que a frequentam. A gestão escolar envolve considerar o contexto mais amplo que molda as realidades do dia a dia da escola.

## 2. A FUNÇÃO DA ESCOLA NO CENÁRIO ATUAL

O debate sobre gestão escolar no Brasil tornou-se importante na década de 1980, em meio ao debate sobre a função social da escola contra as lutas sociais pela democratização da sociedade brasileira, que no campo da educação é a luta pela democratização do acesso ao conhecimento. Esse processo ficou mais claro com a primeira eleição do governo estadual, que a maioria dos partidos de oposição aplica a um governo estabelecido.

Segundo Aranha (1996) é nesse contexto que, na década de 1980, diversos Estados empreendem movimentos educacionais para apostar na reforma e viabilizar o compromisso social que a escola deve ter. Apesar dos empenhos as mudanças introduzidas na gestão escolar não têm sido capazes de garantir a melhoria da qualidade do ensino e favorecer o acesso e permanência dos alunos nas escolas públicas.

Argumenta-se que as propostas dos governos estaduais e municipais desenvolvidas nas décadas de 1980 e 1990 estão relacionadas às tendências educacionais que precisam ser revisitadas e vencidas. Entre eles estão a crítica de conteúdo tradicional, aperfeiçoamento, libertação e sociedade. Assim, a necessidade de superar essas tendências associou-se à impossibilidade de resolver os problemas de organização do ensino nas escolas frente às exigências do mundo moderno. As mudanças ocorridas na gestão escolar, propostas com base nas atuais diretrizes governamentais, têm suas raízes nos processos de mudança ocorridos na década de 1980. Esse processo foi liderado pelos Estados das regiões Sudeste e Sul, que havia eleito governos em oposição ao regime militar. A marca do discurso neste novo momento político, foi a defesa da conduta democrática em relação aos destinos do país e à definição e implementação de políticas públicas.

Nas palavras de Aranha (1996) nesse período, que ficou conhecido como transição democrática, houve ampla mobilização da sociedade civil e debate político sobre os mais diversos temas, destacando-se, entre eles, o importante papel atribuído à escola e ao gestor, como promotores dos direitos sociais. Mais uma vez, os traços distintivos deste debate são os aspectos descentralizados de políticas públicas voltadas para a recuperação da importância do Estado e do poder local no cenário nacional, e as consequências naturais desse processo. Trata-se de participação democrática que é vista como, todos tem poder. Nesse contexto, foi reafirmada a necessidade pesquisar a possibilidade de ampliação do exercício da cidadania e os marcos que devem redefinir as regras do jogo democrático na sociedade legitimam a criação do papel institucional como canais por meio dos quais as demandas dos movimentos populares e de outros segmentos sociais seriam expressas e consolidadas. Desse ponto de vista, pretendeu-se chamar a atenção para a natureza social do processo de produção do conhecimento para o qual a sociedade como um todo contribui, e chamar a atenção para o fato de muito poucos o possuírem. Segundo as formulações da pedagogia do conteúdo crítico social figurada no Brasil principalmente por Dermeval Saviani e José Carlos

Libâneo, a escola deve buscar internamente soluções pedagógicas que atendam às características e necessidades dos alunos que visam garantir condições para todos. A escola deve ser tratada como o local privilegiado de transmissão de saberes a segmentos da maioria, saberes com valor social, que de outra forma seriam inacessíveis. Isso exige políticas de cidadania para escolas com professores dedicados, qualificados e satisfeitos, escolas com estrutura adequada e alunos interessados. Novos processos de produção e competição exigem dos gestores formas de colaboração, criatividade, iniciativa e conhecimento, que sustentam maiores níveis de educação em escala global, necessários para moldar um ambiente integrado na vida cotidiana.

## 2.1 O PEDAGOGO ALÉM DOS MUROS ESCOLARES

Podemos perceber que atualmente o pedagogo tornou-se um profissional com diversas atuações podemos citar: escolas, organizações não governamentais, empresas, hospitais etc.

Percebe-se então que a educação vai além da escola por vivermos em sociedade em que as práticas educativas são uma constante que visam uma atuação intencional que gerará a produção do conhecimento. E assim constatamos que a formação efetiva e contínua se faz necessária perante as exigências das diversas funções que se pode vir a exercer.

Segundo Libâneo (2004):

Tendo em vista que a Pedagogia é a ciência da educação e ocorre em todos os espaços, pois é fruto da socialização, a cada dia mais a educação tem se tornado pauta em diversas discussões. Pensa-se educação como um processo de construção que integra, simultaneamente, diversos conhecimentos e promove o desenvolvimento intelectual e moral do indivíduo, sendo construído, culturalmente, a partir do contexto familiar e social. (LIBÂNEO, 2004, p. 26)

Em nossas legislações vigentes discorremos da nossa Constituição brasileira de 1988, que universaliza a educação garantindo o acesso de todos. E a contemplação da Lei de diretrizes e bases da educação nacional Lei nº 9.394/96 (LDB), que estabelece normas e diretrizes para o sistema de ensino no Brasil.

Encontramos na LDB o artigo 62 menciona o pedagogo como formação mínima para o exercício do magistério nas séries iniciais do ensino fundamental, o que fundamenta a atuação junto ao ambiente escolar. E o artigo 64 para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional ou pós-graduação garantindo a formação base comum.

Além dos muros da escola, mencionamos os hospitais onde deverá haver acompanhamento pedagógico educacional de crianças e jovens durante o período de internação. Nas empresas verificamos que a ascendência desse profissional pelo reconhecimento que o desenvolvimento da potencialidade do capital humano como de grande importância na superação de metas e resultados estabelecidos favoráveis.

Nas organizações não governamentais (ONGS), a abrangência do trabalho social em diversos campos que necessitam de uma intervenção seja centros de atendimentos de adolescentes, crianças, asilos, famílias enfim onde haja a necessidade da promoção humana em conflito com o meio social. A educação se faz em toda sociedade, por meio de diferentes espaços social, e,

[...] à medida que a sociedade se tornou complexa, há que se expandir a intencionalidade educativa para diversos outros contextos, abrangendo diferentes tipos de formação necessários ao exercício pleno da cidadania; portanto as referências e reflexões sobre as diversas formas e meios de ação educativa na sociedade deverão também constar no rol de atribuições de um pedagogo e, mais que isto, referendar seu papel social transformador. (FRANCO, 2011, p.110).

Podemos observar que na atualidade o pedagogo vislumbra várias possibilidades de atuação, podendo escolher onde desenvolver suas potencialidades. São vários os desafios enfrentados por esse profissional, na área da educação, saúde, assistência social, entre outros.

Diante disso, o profissional dessa área deve buscar uma formação continuada, para atender melhor sua proposta de trabalho. No desenvolvimento do seu trabalho, o pedagogo deve buscar gerir suas funções voltadas para a coletividade, buscando a interação com o grupo, transformando a realidade, identificando meios para solucionar os problemas que possam surgir.

Contudo, se percebe a relevância desta profissão que está sendo vislumbrada por todos nós, e que tem entre seus objetivos: planejar, organizar, dirigir e orientar. Buscando sempre alcançar oportunidades de crescimento e cumprir metas estabelecidas, juntamente com a comunidade na instituição em que trabalha.

## 2.2 - O GESTOR EDUCADOR

Em uma de suas obras, Paro (2016) tem bem definido os objetivos da escola. “Ela tem o papel de fazer crianças e adolescentes

se apropriarem daquilo que o homem produziu historicamente, ou seja, ela tem um compromisso com a formação desse ser humano histórico".

Na obra "Diretor Escolar: educador ou gerente?", o autor se debruça sobre a prática do principal dirigente escolar, buscando examinar como a sua atuação técnica e política pode ser promotora de uma educação de qualidade.

Paro reconhece que o diretor é um administrador, uma vez que precisa gerir recursos para alcançar um fim educacional. No entanto, reforça que essa atuação em nada tem a ver com pensar a escola dentro de uma lógica empresarial. Pelo contrário, o diretor será capaz de gerir melhor os seus recursos à medida em que for um bom educador.

Tal abordagem difere, por exemplo, do modelo taylorista, que apenas determina as tarefas e seus respectivos prazos. O gestor educador parte de um princípio ligado ao "gestor inovador" (FLEURY, 1999), o qual acrescenta os papéis de professor e o de guia potencializador à função de designer. Assume, portanto, a responsabilidade de não só definir o conjunto de tarefas (estrategista), mas de participar das conquistas e das dificuldades individuais dos integrantes da equipe de trabalho. Essa concepção de gestor educador permite pensar, no entanto, que a sua inserção no campo das ações requer que se pondere sobre alguns desafios, que frequentemente perpassam os processos seletivos, os programas de treinamento e desenvolvimento, as ferramentas de avaliação de desempenho e de remuneração de pessoal. Entende-se que tais desafios devem fazer parte do pensamento crítico do gestor educador.

Segundo Teixeira e Mink (2000) do ponto de vista histórico, a gerência tem sua origem no "chefe", que foi inventado para garantir o lucro do patrão, ou seja, muito mais para assegurar resultados do que para promover resultados.

Com o tempo, os empresários perceberam que esse sistema não permitia progressos, e a função gerencial assumiu outro significado.

Atualmente, a gestão equilibra o potencial de resultados, pessoas e inovação da organização. O gestor é o elo entre a empresa e as pessoas que nela trabalham, sendo responsável pela formação de forças e interesses (Boog, 1991).

No caso da gestão acadêmica considera todas as funções que normalmente são realizadas pelos professores, tanto tático quanto estratégico. Eles incluem desde cargos de supervisão, coordenadores até a gestão de instituições de ensino. Muitas vezes, os professores são nomeados para cargos de gestão sem formação adequada na área e assumem novos desafios fora da sala de aula que colocam à prova as suas incompetências de gestão. Isso geralmente inclui habilidades de liderança, que é um pré-requisito para a implementação de funções de gerenciamento. Os gestores requerem trabalho em equipe, gestão de dados, melhor manejo com ferramentas e de novas formas de lidar com problemas e crises, com visão e adaptação às novas realidades de mercado em constante mudança. O professor já possui as habilidades de liderança necessárias em sala de aula para que possa garantir o bom andamento do trabalho. No entanto, a liderança nas atividades gerenciais é ainda mais intrincada, pois muitos fatores estão envolvidos: interferência do mercado e do ambiente externo, objetivos e políticas organizacionais, perfis de alunos diferentes de turmas, maior necessidade de planejamento, organização e visão global. Os professores geralmente possuem formações e estilos de vida diferentes.

Há alguns anos, quase todos os gerentes tinham uma ideia clara do que era exigido deles. Uma função gerencial pode ser representada por uma curva de aprendizado em que o gestor começava a subir a partir de sua nomeação e, quando chegava ao topo podia ficar lá por muito tempo e logo se tornava experiente. Hoje, devido à mudança contínua, assim que um gerente vê o topo de um aprendizado que está sendo escalado, uma nova aparece; o trabalho gerencial se amplia. Portanto, apresenta-se a proposta do gestor-educador, que se refere, neste caso, ao profissional que atua tanto como docente, líder em sala de aula, quanto como gestor em instituições de educação, ou seja, líder na manutenção e no desenvolvimento de organizações educacionais.

## 2.3 O GESTOR COMO ADMINISTRADOR

Os pesquisadores explicam que gestão é o uso racional de recursos para atingir um objetivo específico. Isso também se aplica às escolas. Porque o objetivo de uma instituição de ensino deve ser educacional e garantir o direito dos alunos de acessar vários tipos de conteúdo educacional.

Paro (2016), em sua análise, no contexto educacional, afirma que os recursos que o diretor deve administrar são classificados em objetivos e subjetivos. As metas referem-se aos principais elementos do fluxo de trabalho, como prédios escolares, móveis, material escolar, livros, entre outros elementos.

Os subjetivos, por sua vez, referem-se à força de trabalho, à energia daqueles que trabalham dentro da escola. Aqui, são colocados os diversos atores escolares – coordenadores, professores, demais funcionários e os próprios estudantes, "já que eles também de-

positam nesse ambiente sua personalidade, seus conhecimentos, habilidades e desejos

Não há uma diferença conceitual entre os termos administração escolar e gestão escolar, embora reconheça que existam correntes que defendem uma ou outra nomenclatura. Segundo Paro (2016) "se pode falar em administração ou gestão escolar, desde que se entenda que ambas pressupõem uma mediação".

Em relação ao termo administração, no entanto, Paro (2016) reforça que é necessário compreendê-lo para além do senso comum e de seu uso empresarial, que veem o ato de administrar como uma prática centralizadora e de mando. "Nesse caso, o que se tem é uma confusão entre o caráter técnico, de utilizar os recursos da maneira mais adequada, com o político, que se refere ao poder de fazer com que os outros ajam sob a sua vontade.

Segundo Paro (2016), para o gestor chegar a determinados fins, precisa lançar mão de alguns meios, o que ele chama de trabalho de mediação. "Em uma empresa, por exemplo, a mediação também está presente, pois é o meio que essa companhia vai encontrar para chegar ao seu objetivo final, no caso, obter lucro".

Ainda, segundo Paro (2016) "Na escola é diferente", avalia, já que o objetivo dela é garantir o pleno desenvolvimento dos estudantes, formando cidadãos críticos capazes de atuar na nossa sociedade. É essa tarefa de gerir uma escola na qual no centro de tudo estão os estudantes é que faz do diretor um educador.

"A criança só aprende se ela quiser", atesta Vitor Paro (2016). Por isso, o processo de aprendizagem só se efetiva quando a criança ou o jovem é cativado. "O que só é possível por meio do diálogo, democraticamente".

Paro (2016) afirma que é impossível alcançar uma educação significativa se utilizando do controle. "Não à toa, os métodos educativos mais revolucionários da história são os democráticos, desde Comenius, passando por Jean-Jacques Rousseau, Anton Makarenko, Pistrak e Paulo Freire."

## 2.4 PERFIL E COMPETÊNCIAS DO GESTOR EDUCADOR

O conceito de perfil também se confunde com habilidades de gestão. Para diferenciar neste artigo, um perfil gerencial é considerado como uma percepção geral, de origem teórica ou não, sobre como um gerente deve ser e agir. Um perfil gerencial pode incluir várias habilidades gerenciais. A palavra competência, no final da velhice Média, era associada à linguagem jurídica e se referia à capacidade imputada a alguém ou a uma instituição para avaliar e julgar determinadas questões. Por extensão, o termo passou a referir-se ao reconhecimento social da capacidade de alguém se pronunciar sobre determinado assunto e, posteriormente, passou a ser utilizado para designar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho.

A conotação atual do termo competência na administração tem sua origem na educação. Henri Pestalozzi, pedagogo suíço, idealizou a educação como desenvolvimento natural, espontâneo e harmônico das capacidades humanas que se revelam na tríplice atividade da cabeça, das mãos e do coração, ou seja, na vida intelectual, técnica e moral da pessoa.

Segundo Neri (1999):

O conceito de competências trouxe uma nova forma de administrar pessoas, pois é uma "junção da vertente educacional, voltada para o aprimoramento das pessoas, e da vertente estratégica, calcada na identificação e no desenvolvimento das competências organizacionais a fim de que as empresas obtenham competitividade." (Neri, 1999, p. 19).

Swieringa e Wierdsma (1995) apresentam o aprendizado como uma competência, o "aprender a aprender", e a mudança como uma demonstração do aprendizado. O educador, muitas vezes, volta-se para o incentivo a ambientes criativos de aprendizagem, o que é muito favorável neste sentido. Vale destacar a importância do domínio pessoal, da autodisciplina, o exemplo da criatividade e aprendizagem com planejamento e organização, capaz de gerar autonomia e resultados efetivos.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gestor acadêmico representa um diferencial de vital importância nas organizações atuais, pois está inserido em um contexto de mudança, que exige competência e posicionamento.

Os gestores académicos são modelos para os formandos e é muito importante que tenham a oportunidade de desenvolver competências de gestão. O conceito de competências de gestão inclui conhecimentos, aptidões e atitudes / atributos, ou seja, conhecimentos, saber fazer e aptidões / agir para a vida.

Novas elaborações sobre competências gerenciais, focadas na mobilização de recursos e competências para um desempenho efetivo, lançam luz sobre este tema. Abre-se espaço para reflexão sobre as possibilidades de um desenvolvimento mais completo e efetivo desses profissionais, realizado de

forma harmoniosa, com o objetivo principal de tornar as pessoas mais competentes e realizadas, em sua vida profissional e pessoal. Os conceitos aqui apresentados constituem possíveis contribuições para apoiar futuros projetos de desenvolvimento gerencial, principalmente em estabelecimentos de ensino.

REFERÊNCIAS


ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1996.

_____. Filosofia da educação. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1990.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: MEC, 2014.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1888.

CASAS, Alexandre Las (Coord.). Novos rumos da administração. Petrópolis: Vozes, 1999.

CASASSUS, J. Tarefas da educação. Campinas: Autores Associados, 1995.

DOWBOR, L. Reordenamento do poder e políticas neoliberais. In: Globalização, metropolização e políticas neoliberais, R. M. A Fonseca Gadelha (Org.) São Paulo: Educ., 1997.

FÉLIX, M. F. C. Administração escolar: um problema educativo ou empresarial? 4. ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1989.

FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A. Gestão da educação: Impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação: um estudo introdutório. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1983. HORA, D. L. Gestão democrática na escola. Campinas: Papirus, 1994.

KUENZER, A. A teoria da administração: Ciência e Ideologia. Caderno de Pesquisas: n. 48, p. 39-46, 1984.

LIBÂNEO, J. C. Democracia na escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985. _____. Organização e gestão escolar: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

MINAYO, Maria Cecília. Pesquisa social. Petrópolis: Vozes, 1994. LUDKE, Menga (Coord.). O professor e a pesquisa. Campinas: Papirus, 2001 – (Série Prática Pedagógica).

MARE. Plano diretor da reforma do Estado. Brasília, 1995.

NAGLE, J. Os Estudos de administração escolar no Brasil: proposta de reformulação. Didática, São Paulo, 1982.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Educação e Planejamento: a escola como núcleo da gestão. In: OLIVEIRA. D,A. (Org.). Gestão democrática da escola: desafios contemporâneos. 2. ed. Petrópolis, 1997.

_____. ROSAR, Maria de Fatima Felix. Política e gestão da educação. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010

PARO, Vitor Henrique. Administração de escolas de 1o e 2o graus e a natureza do processo de produção pedagógica. In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 59, p. 27-31. nov. 1986.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Cortez. . Acesso em: 01 maio 2023

PARO, V. H. Diretor escolar: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, V. H. Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

# A IMPORTÂNCIA DO ENSINO AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**VIVIANE DA SILVA TAVARES**

RESUMO

O presente trabalho buscará por meio da pesquisa de campo, bem como das referências bibliográficas levantadas ao longo da trajetória que nos levou ao cabo desse distinto e modesto projeto desenvolver uma reflexão acerca da importância do ensino africanidades na educação infantil no âmbito escolar, bem como da participação da família como um todo. Entendemos a educação como um campo de inigualável singularidade na qual repousa a preparação dos educandos para a vida e o mundo do trabalho. Dessa forma em igual importância devemos nos voltar para a participação da família ao longo de todo o processo acadêmico. O trabalho escolar em conjunto com a família requer atenção e rezo e por essa razão o cuidado com as múltiplas realidades da comunidade a qual circunda a escola precisa ter como prerrogativa básica a família. A escola se tornou um ambiente multifacetado no que concerne as novas realidades impostas pelo cenário atual imposto por causas externa ao domínio da ação humana, isso representa uma necessidade constante de adequação e reflexão sobre as prerrogativas educacionais cotidianas. O ensino vem passando por situação de transformação e as habilidades e competências buscadas em sala de aula passam por inúmeras reformulações em sua aplicabilidade o que desemboca em situações que contingenciam as estruturas envolvidas, família, escola, fatores econômicos e formação.

Palavras chave: Educação; Antirracista ; Africanidades ; Professores; .

ABSTRACT

The present work will search through field research, as well as bibliographical references raised along the trajectory that led us to carry out this distinguished and modest project. We understand education as a field of unparalleled singularity in which students are prepared for life and the world of work. Thus, in equal importance, we must turn to family participation throughout the entire academic process. School work together with the family requires attention and prayer and for this reason, care for the multiple realities of the community that surrounds the school needs to have the family as its basic prerogative. The school has become a multifaceted environment with regard to the new realities imposed by the current scenario imposed by causes outside the domain of human action, this represents a constant need for adaptation and reflection on everyday educational prerogatives. Teaching has been going through a situation of transformation and the skills and competences sought in the classroom undergo numerous reformulations in their applicability, which leads to situations that affect the structures involved, family, school, economic factors and training.

Keywords: Education; anti-racist ; Africanities; teacher.

## INTRODUÇÃO

O ensino de Africanidades na educação infantil é um tema importante e relevante, pois visa promover o reconhecimento e a valorização da cultura africana e afro-brasileira desde a infância, combatendo o racismo e a distinção racial.

É importante que a educação infantil seja pautada na diversidade cultural e no respeito à identidade de cada criança, para que elas possam compreender e acompanhar as diferenças desde cedo. Nesse sentido, é fundamental que a cultura africana seja construída ao currículo escolar, de forma a enriquecer as experiências das crianças e promover o reconhecimento da diversidade étnica e cultural presente na sociedade brasileira. Algumas estratégias que podem ser utilizadas para promover as africanidades na educação infantil incluem a utilização de materiais pedagógicos que representam a cultura africana e afro-brasileira, a realização de atividades lúdicas que valorizam a diversidade, o incentivo à leitura de obras literárias que retratam a cultura africana e afro-brasileira, e realizações de eventos e celebrações que valorizam essa cultura. É importante também que os profissionais da educação estejam preparados para trabalhar com a temática das africanidades na educação infantil, a fim de garantir que as atividades propostas sejam adequadas à idade e ao desenvolvimento das crianças, e que contribuam efetivamente para o combate ao racismo e à racial.

## METODOLOGIA

As metodologias de ensino de africanidades na educação infantil devem ser voltadas para a promoção de uma educação antirracista, que valorize e respeite a cultura e a história do povo africano e afro-brasileiro. Algumas abordagens e práticas que podem ser utilizadas são:

Contação de histórias: a partir de livros infantis que abordam personagens e temáticas africanas ou afro-brasileiras, é possível promover a identificação e o respeito às diferenças culturais.

Músicas e danças: incluir ritmos e movimentos .

intercultural: A abordagem intercultural deve ser a base da metodologia, promovendo uma reflexão e diálogo sobre a diversidade cultural e étnica presente na sociedade brasileira. É importante que as crianças aprendam desde cedo a enfrentar a diversidade e acompanhar as diferenças.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Fundamentação teórica no ensino de africanidades na educação infantil é baseada em diversos estudos e teorias que abordam a questão da diversidade cultural e a importância de defender a cultura e a história do povo africano e afro-brasileiro. Alguns exemplos de fundamentação teórica são:

Teoria Crítica da Educação: Esta teoria enfatiza a importância da educação como um instrumento de transformação social e da valorização da diversidade cultural. Nesse sentido, o ensino de africanidades na educação infantil pode ser visto como uma forma de combate ao racismo estrutural na sociedade.

É importante que a educação para as relações étnico-raciais aconteça nas diversas, áreas e perpasse todo o cotidiano educacional, não para convencer os sujeitos de sua condição de negritude, mas para trazer narrativas, representações e práticas que reconheçam o protagonismo da população africana e afro-brasileira na construção da sociedade e valorizem seus saberes. Durante sua trajetória escolar, espera-se que os estudantes compreendam o seu pertencimento racial e as implicações dele. Por essa razão, o(a) educador(a) deve estar sempre atento(a) ao quanto reforça o racismo ou se propõe práticas que constroem aprendizados e formas de convívio que apontam para a possibilidade de que cada pessoa encontre o seu lugar no mundo e possa imaginar modos diversos de ser e de viver.

(Currículo da cidade Educação antirracista) pag. 62

Diante do exposto a escola tem que se planejar, para poder proporcionar as crianças  uma estrutura como eles merece como está no  Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007 – Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana escola tem a obrigação de introduzir conteúdos referente a esses temas.

Segundo Silvio Almeida, filósofo, advogado e professor universitário, é o atual ministro de Estado dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil.

O Racismo estrutural é quando o preconceito e a discriminação racial estão consolidados na organização da sociedade, privilegiando determinada raça ou etnia em detrimento de outra.

Racismo é uma das decorrências mais claras da estrutura social sobre a qual a sociedade brasileira foi construída.

“Compreender o significado de “raça” e coloca que não é um termo estagnado, mas dinâmico, cujo “sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas”. Assim, vemos que “a história da construção política e econômica das sociedades contemporâneas” está diretamente relacionada com a história da raça (p. 24)

O autor do livro Racismo Estrutural, teve como iniciativa deste trabalho a percepção que tivemos no estágio de como é importante sabermos a temática ,porém ele tem um olhar a que se refere racismo estrutural :

Racismo individual: se refere a atitudes de discriminação e preconceitos raciais praticadas por indivíduos contra indivíduos.

Racismo institucional: acontece quando as instituições públicas ou privadas agem de maneira racista, concedendo privilégios a determinados grupos sociais e desvantagens para outros.

Racismo estrutural: acontece quando a discriminação racial é normalizada e faz parte das estruturas da sociedade, nas relações sociais, econômicas, culturais e políticas. Nesses casos, mesmo que pessoas ou instituições sejam punidas por atos racistas, a responsabilização não reduz as desigualdades.

“Almeida enfatiza que “do ponto de vista teórico é que o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática” (p. 51).

“Aproximar os pais da escola é, sem dúvida, uma das principais saídas para enfrentar os desafios a que estamos expostos na área educacional. Realizar uma reunião de pais tem como principal objetivo beneficiar o aluno, a família, o professor e a escola” (Proposta para Reunião de Pais Estratégias e relatos de casos Pag.15)

Na leitura do livro observamos várias formas  de racismo estrutural e começamos a pensar em cada detalhe que é importante para um desenvolvimento da criança.

Todos em uma só ação poderão proporcionar a essas crianças o tratamento que elas merecem, pois nós a sociedade somos responsáveis pelo seu desenvolvimento, e com uma proposta bem elaborada aproximando o conhecimento a respeito do racis-

mo estrutural com as famílias e a escola para fazer dessa criança um sujeito capaz de transformar nossa sociedade em que estamos inseridas, com mais igualdade e equidade.

## CONCEITOS DE AFRICANIDADES E EDUCAÇÃO INFANTIL

O conceito de africanidades na educação infantil se refere ao reconhecimento, valorização e inclusão da cultura e história dos povos africanos e afro-brasileiros nas práticas pedagógicas e na formação das crianças desde a mais tenra idade. Isso implica em compreender que a África é um continente diverso e plural, com uma rica história, cultura e tradições, que influenciaram e continuam a influenciar a formação da sociedade brasileira.

História e cultura africanas: conhecimentos sobre a história e a cultura dos diversos povos africanos, suas tradições, crenças, rituais, música, dança e culinária. Além disso, reconhece-se a importância da luta e resistência dos povos negros no país, que tiveram que enfrentar a escravidão, o racismo e outras formas de opressão para conquistar seus direitos e afirmar sua identidade cultural.

Na prática, isso significa que a educação infantil deve promover uma abordagem intercultural, que reconheça e valorize as diferentes culturas presentes na sociedade brasileira, com destaque para as africanas e afro-brasileiras. Isso pode ser feito por meio de atividades que estimulem o conhecimento da história e cultura africana, o contato com a literatura afro-brasileira, a valorização da música, dança e outras expressões artísticas afrodescendentes, entre outras estratégias.

Além disso, é importante que as crianças tenham contato com a diversidade étnico-racial desde cedo, para que aprendam a confrontar a diferença e a competir a igualdade entre os seres humanos. Isso implica em trabalhar a autoestima e o empoderamento das crianças negras, promovendo uma educação antirracista que reconhece e combate ao racismo e outras formas de discriminação presentes na sociedade.

A ludicidade é um conceito central na educação infantil, pois é por meio do brincar que as crianças desenvolvem sua criatividade, imaginação, sociabilidade, linguagem e outras habilidades. Assim, a educação infantil deve oferecer um ambiente lúdico, com materiais e espaços que estimulem o brincar livre e espontâneo das crianças.

Educação Infantil é essencial para que a criança tenha um convívio social além do núcleo familiar. Ou seja, é um momento importante para que o indivíduo aprenda a se relacionar e viver em sociedade, desenvolvendo habilidades fundamentais à formação humana, além das capacidades cognitivas e motoras.

Logo, as atividades para Educação Infantil de acordo com a BNCC, trabalham, de forma lúdica, as motricidades fina e ampla, a percepção e a capacidade de foco e concentração, bem como proporciona a ampliação das interações sociais, das capacidades linguísticas e do senso moral, além de outras características importantes, como a autoestima.

Dessa forma, a Educação Infantil não é apenas uma solução para os pais que trabalham e não conseguem cuidar dos filhos em algum período do dia, afinal, trata-se, na Educação Infantil no Brasil, de um importante meio de desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, aprimorando suas habilidades cognitivas, sociais e motoras.

## HISTÓRIA E CULTURA AFRICANAS E AFRO - BRASILEIRAS

A história e a cultura africanas e afro-brasileiras são muito ricas e diversas, e abrangem um vasto território geográfico e temporal. Vou tentar fornecer uma visão geral desses temas.

História Africana: A África é o berço da humanidade, e sua história remonta há milhares de anos, quando nasceu as primeiras civilizações. A história do continente é marcada por uma grande diversidade étnica, cultural e linguística, e por movimentos de migração e comércio que estabeleceram relações entre diferentes regiões.

Durante a era colonial, a África foi dividida e conquistada por potências europeias, que atribuiu seus valores e instituições aos povos africanos. Isso levou a uma série de conflitos, lutas pela independência e movimentos de resistência que moldaram a história do continente até os dias de hoje.

Cultura Africana: A cultura africana é extremamente rica e diversa, com uma ampla gama de tradições artísticas, literárias, musicais e religiosas. A arte africana é conhecida por suas esculturas em madeira, máscaras, tecidos e cerâmica, que refletem a visão de mundo e os valores culturais dos diferentes povos.

A música africana é igualmente diversa, com estilos que divergem de acordo com as regiões e tradições culturais. O jazz, o blues e o rock, por exemplo, têm raízes profundas na música africana.

Religião e crenças espirituais também desempenham um papel importante na cultura africana, com tradições como o animismo, o cristianismo, o islamismo e o judaísmo coexistindo em muitas regiões.

História e Cultura Afro-Brasileiras: A história e a cultura afro-brasileiras são o resultado da interação entre as culturas africanas trazidas pelos escravos e a cultura brasileira. A escravidão no Brasil durou mais de três séculos e envolveu milhões de africanos, que foram forçados a trabalhar em condições desumanas nas fazendas e nas cidades.

Durante esse período, os africanos e seus descendentes desenvolveram suas próprias tradições culturais, que foram transmitidas de geração em geração. Isso incluía a música, a dança, a culinária, a religião e a língua, que deram origem ao que é conhecida como a cultura afro-brasileira.

A cultura afro-brasileira é uma das mais vibrantes e influentes do Brasil, e pode ser vista em muitas manifestações culturais, como o samba, o maracatu, a capoeira, a culinária baiana e as religiões da matriz africana, como o candomblé e a umbanda.

Ao longo da história, os afro-brasileiros lutaram contra o racismo e a distinção, e reivindicaram seu lugar na sociedade brasileira.

Literatura infantil Africana e Afro – Brasileira

A literatura infantil africana e afro-brasileira é composta por obras literárias destinadas a crianças e jovens que abordam temas relacionados à cultura, história e identidade afrodescendente.

A literatura infantil africana se originou de uma tradição oral, em que histórias, lendas e mitos foram transmitidas de geração em geração através da palavra falada. Com o tempo, essas histórias foram sendo registradas por escrito e transformadas em livros para crianças.

As obras de literatura infantil africana frequentemente apresentam personagens que vivenciam desafios e situações do cotidiano, como o medo, a amizade, a solidariedade, a família e a natureza. Essas histórias buscam transmitir valores, tradições e ensinamentos culturais, além de estimular a imaginação e a criatividade das crianças.

Já a literatura infantil afro-brasileira se relaciona com a história dos negros no Brasil e com as influências das culturas africanas na cultura brasileira. Essas obras trazem personagens negros e abordam temas como a escravidão, o racismo, a caracterizam e a luta por direitos e igualdade.

A literatura infantil afro-brasileira também busca valorizar a cultura e as tradições afrodescendentes, apresentando histórias e lendas que têm origem nas tradições africanas. Além disso, as obras de literatura infantil afro-brasileira são importantes para que as crianças negras possam se reconhecer nas histórias e personagens e se sentir representadas na literatura infantil brasileira.

Sugestões de livros:

Cada um tem seu jeito e cada jeito é de um.(Autor: Lucimar Rosa Dias)

Betina.(Autor:Nina Lino Gomes)

Bucala:A princesa do Cabula (Autor: Davi Nunes)

Os nove pentes d'ÁfricaOs nove pentes d'África.(Autor: Cidinha da Silva)

IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DAS AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A africanidades é uma temática fundamental na educação infantil, pois contribui para o reconhecimento e valorização da cultura africana e afro-brasileira. Ela permite que as crianças tenham acesso a uma visão mais ampla e plural da história e da sociedade brasileira, garantida para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes.

A presença da cultura africana no Brasil é bastante significativa, tendo influenciado nossa música, dança, culinária, religião, entre outros aspectos culturais. No entanto, durante muito tempo, essa influência foi negada e mesmo silenciada em nosso país até. Por isso, é fundamental que as crianças tenham a oportunidade de conhecer e exaltar essa riqueza cultural desde cedo.

Além disso, a inclusão das africanidades na educação infantil contribui para a promoção da igualdade racial, ao valorizar a diversidade étnico-racial e combater o racismo e a distinção. Ao conhecer a história e a cultura africana e afro-brasileira, as crianças aprendem a aprender e a respeitar as diferenças, a desejar a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Portanto, a africanidades é fundamental na educação infantil, não só para a valorização da cultura afro-brasileira, mas também para a formação de cidadãos mais críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Práticas pedagógicas das Africanidades na educação infantil

As práticas pedagógicas das africanidades na educação infantil são aquelas que buscam se confrontar e reconhecer a história, a cultura e a diversidade das populações africanas e afrodescendentes. Essas práticas têm como objetivo promover uma educação que respeite as diferenças culturais e raciais, e que possibilite a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Algumas das práticas pedagógicas das Africanidades na Educação Infantil incluem:

Valorização da história e cultura africana: A partir de histórias, lendas, mitos e contos africanos, as crianças são adquiridas à riqueza cultural e histórica dos povos afri-

canos. Essa valorização permite o desenvolvimento da autoestima das crianças afrodescendentes e de outras culturas que estão presentes no ambiente escolar.

## PRECONCEITOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os preconceitos e discriminações das Africanidades na educação infantil são resultado de um longo processo histórico de exclusão e marginalização das culturas e povos africanos e afrodescendentes. Esses preconceitos e discriminações se manifestam de várias maneiras na educação infantil, tanto no currículo quanto nas relações sociais e pedagógicas dentro da escola.

Um dos principais preconceitos é a invisibilidade das contribuições e da cultura africana e afrodescendente na sociedade brasileira. Isso se reflete na ausência de conteúdos e referências culturais que valorizem e representem as Africanidades no currículo escolar, levando ao reforço de estereótipos e preconceitos raciais.

Além disso, a falta de representatividade de professores negros e negras também contribui para a perpetuação desses preconceitos e discriminações. As crianças negras e afrodescendentes não têm a oportunidade de se identificar com modelos de referência que se assemelhem a elas e, assim, não se veem representadas e valorizadas na escola.

Outro preconceito presente na educação infantil é o racismo linguístico, que se manifesta na desvalorização da linguagem e dos dialetos afro-brasileiros. Esse preconceito pode levar ao reforço da ideia de que a língua e a cultura de origem africana são inferiores, contribuindo para a desvalorização da identidade cultural das crianças afrodescendentes.

Por fim, a falta de políticas públicas efetivas para a promoção da equidade racial na educação infantil também é um fator que contribui para a perpetuação dos preconceitos e discriminações. É necessário que haja investimentos em formação de professores e professoras, materiais didáticos que valorizem as Africanidades, bem como a implementação de medidas que garantam a inclusão e a representatividade dos povos africanos e afrodescendentes na educação infantil.

Conclusão:

As africanidades na educação infantil referem-se à inclusão de elementos da cultura africana e afrodescendente no processo educativo das crianças desde cedo. A incorporação desses elementos na educação infantil é importante porque ajuda a promover a valorização e o respeito pela diversidade cultural, além de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Dessa forma, a inclusão das africanidades na educação infantil ajuda a promover uma educação antirracista, que busca combater o racismo e as desigualdades sociais. É fundamental que a escola promova a diversidade cultural como um valor positivo, e que sejam trabalhadas questões relacionadas à história e cultura africanas, como a religião, a música, a dança, a culinária, a literatura, a arte e os esportes.

É importante lembrar que as africanidades não se limitam apenas ao continente africano, mas também incluem as culturas e manifestações afrodescendentes presentes em outros lugares do mundo, como o Brasil, por exemplo. Assim, uma educação infantil que aborda as africanidades deve levar em conta a diversidade presente na sociedade em que as crianças estão inseridas.

Portanto, a inclusão das africanidades na educação infantil é uma forma de garantir uma educação mais inclusiva e igualitária, que valorize a diversidade cultural e combata o racismo. Além disso, ajuda a promover uma formação mais completa e enriquecedora para as crianças, que podem se reconhecer e se identificar com elementos culturais que fazem parte de sua própria história e de sua identidade cultural.

## REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICAS


http://Acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br, acessado 07 maio 2023 http://Portal-mec.gov.br-acessado 08 maio 2023

https://confluentes.org.br/2023/01/31/racismo-estrutural-o-que-e-causas-econsequencias/amp/Acessado 09 maio 2023

https://visiteodavinci.saber.com.br/blog/educacao-infantil-e-sua-importancia-nodesenvolvimento-da-criancaAcessado 09 maio 2023

https://portal.aprendiz.uol.com.br/2017/11/17/5-livros-infantis-sobreancestralidade-cultura-e-identidade-negra/Acessado 10 maio 2023

# AS CONTRIBUIÇÕES DO JOGO MINECRAFT PARA A FORMAÇÃO DO SUJEITO ECOLÓGICO

**VIVIANE RIBEIRO LINGUITTE GADOTTI**

RESUMO

No âmbito escolar é importante e necessário que se reflita no processo educacional sobre formação do sujeito ecológico, principalmente diante da atual crise socioambiental e esta pesquisa investigou as potencialidades do jogo Minecraft como ferramenta pedagógica para a formação do sujeito ecológico, pois é preciso usar a escola como ferramenta para melhoria de uma sociedade justa e igualitária e para isso a proposta educativa deve ser marcada pela formação de um indivíduo apto para compreender seu ambiente, interpretar as relações, os conflitos e os problemas presentes. Estas descrições foram relacionadas com a proposta pedagógica de Vygotsky. Este estudo teve início a partir de uma breve revisão da literatura sobre as potencialidades do jogo no ensino, seguido da exploração dos espaços virtuais presentes no Minecraft com base na análise da existência dos quatro elementos, assistindo aos tutoriais disponíveis no Youtube e demais comunidades virtuais sobre o assunto. A pesquisa descreve as oportunidades deste jogo para o Ensino de Educação Ambiental com ênfase na formação do sujeito ecológico.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental; Sustentabilidade; Minecraft; Sujeito ecológico

## 1 INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho foi realizar um estudo de como o jogo Minecraft poderia ser utilizado para tratar de espaços sustentáveis de forma lúdica e prazerosa. Nesse contexto foram analisados os elementos: água, fogo, ar e terra na proposta do jogo. Vale lembrar, a importância dos recursos tecnológicos na vida atual, em especial de adolescentes e desta forma o aprendizado pode se tornar mais dinâmico e interativo. Para Moran (2007, p.22), o aprendizado deve "encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas". Neste processo, é essencial a interação entre alunos e professores no uso das tecnologias.

O emprego dos recursos tecnológicos deverá estar embasado em uma proposta pedagógica, que amplie a capacidade do aluno em adquirir competências digitais e que tenha conteúdos contextualizados e significativos. A incorporação de recursos tecnológicos na educação modifica não só a forma de aprender, mas também como o professor planeja as aulas e as atividades que serão realizadas pelos alunos. É um processo dinâmico, criativo e de pesquisa. O professor também aprende nesse processo. O emprego de "serious game" ou jogo sério, envolve conteúdos do currículo escolar, não se limitando apenas ao entretenimento.

De acordo com Mattar, Nesteriuk (2016, p. 95),

> ...os games são capazes de estimular atitudes, competências e habilidades cognitivas diversas, capacitando o jogador a lidar com problemas e situações dos mais variados tipos e complexidades. Acabam, assim, valorizando a experiência desse sujeito jogador e favorecendo sua independência no caminho de uma construção do conhecimento livre e autônoma.

Através do jogo, o aluno é estimulado a aprender, adquire iniciativa, autoconfiança e vivencia de situações reais. Para a elaboração deste trabalho, a cursista pesquisou os recursos do jogo Minecraft como usuário. Assistiu a vídeos tutoriais sobre o jogo no Youtube e teve orientação de seu filho, de 12 anos sobre os recursos disponíveis. O ambiente Minecraft possui biomas distintos, de tal forma que o usuário pode avaliar a sobrevivência e cuidados com a vida. É possível fazer um trabalho interdisciplinar (geografia, matemática, história, língua portuguesa e ciências) com a aplicação do jogo. O contato entre os usuários pode ocorrer através do chat, e redes sociais. Além disso, é possível solucionar dúvidas sobre os recursos do Minecraft através de vídeos disponibilizados na internet. O trabalho teve como base pedagógica a teoria construtivista de Vygotsky. Para Vigotsky (1998) existem dois níveis de desenvolvimento: o real e o potencial. O nível de desenvolvimento real é a capacidade das pessoas solucionarem os problemas sozinhos, ou seja, define as funções que amadureceram. O nível potencial é quando é possível solucionar os problemas com a orientação do professor ou grupo de colegas. Esse processo é possível porque no processo de desenvolvimento e aprendizagem existe a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que é:

> ... a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com acompanhantes mais capazes (VIGOTSKY, 1998, p.112).

Através do contato do aluno com o jogo, a interação e orientação do professor e o acesso à rede social, é possível ampliar o conhecimento sobre a importância de espaços sustentáveis, conscientizando e estimulando os alunos para a mudança de compor-

tamento em relação ao meio ambiente. Esta proposta tem grandes possibilidades de ser implementada, mas é necessário investimento em recursos tecnológicos e capacitação dos profissionais da educação. Este trabalho demonstra a importância dos cursos de Especialização como fonte de discussão, pesquisa e conhecimento para a elaboração de propostas interdisciplinares, que agreguem o uso das tecnologias como recursos educacionais, enfocando as práticas sustentáveis, elemento essencial para a busca pela cultura da sustentabilidade na Sociedade. Para isso os profissionais da educação precisam estar capacitados para integrar as tecnologias com o objetivo de tornar o aprendizado dinâmico, contextualizado, colaborando para uma mudança de atitude frente à Educação Ambiental.

## 2. DESENVOLVIMENTO

Utilizamos o videogame Xbox One da Microsoft para executar o jogo Minecraft Xbox One Edition e a versão 1.9 do Minecraft para computador. Para auxiliar no entendimento das funcionalidades do jogo acompanharemos os tutoriais do Youtube e demais comunidades virtuais sobre o Minecraft, atentando-se em relatar os recursos disponíveis para construção de espaços virtuais sustentáveis, verificamos a capacidade de estimular a reflexão crítica das ações do homem no ambiente e formação do sujeito ecológico. Descreveremos as potencialidades, relacionando com a proposta pedagógica de Vygotsky (1994), verificando a capacidade de:

- interação entre os jogadores para o apoio intelectual no aprendizado de

Educação Ambiental – ZDP;

- cognitiva no desenvolvimento da criança sobre as questões socioambientais;

- reproduzir situações reais para aquisição de um controle elementar do pensamento abstrato, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração;

- contribuir para reflexões e discussões sobre a interação humana no ambiente.

Utilizaremos os referenciais teóricos sobre as definições de espaços sustentáveis que foram ilustrados no livreto "Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças

socioambientais globais" (Brasil, 2012) para verificar a presença dos quatro elementos da natureza. A escolha desta perspectiva inicial para analisar o jogo se justifica, segundo Brasil (2012), pois a escola também está integrada à teia da vida planetária, a partir da interação entre os quatro elementos naturais (FOGO, TERRA, AR e ÁGUA) e por esta abordagem é possível desenvolver um trabalho na escola de forma integrada em diversas disciplinas e desta forma contribuir para formação de um espaço educador sustentável. Para analisar o Minecraft, com base nos quatro elementos e levando em consideração a forma como o jogo pode contribuir positivamente para produzir na escola saberes contextualizados, verificar o potencial na formação do sujeito ecológico e investigar o poder reflexivo na perspectiva da relação homem e

ambiente, adaptamos 30 questões, referenciadas em Brasil (2012):

1- Elemento Fogo: 1. Quais são as fontes de energia disponíveis?

2- Como as construções são iluminadas? 3. As fontes de energia disponíveis produzem impactos ambientais? 4. As fontes de energia do jogo são finitas? 5. Que ação pode ser feita para melhorar a eficiência energética? 6. Quais as possibilidades de construção para aproveitamento da energia do sol ou do vento? 7. Existem meios de transporte no jogo? 8. Os personagens sofrem com as temperaturas extremas? 2Elemento Terra: 9. Como é o terreno do jogo e as paisagens que a compõe? É

possível verificar a diversidade dos ecossistemas? 10. Quais são os tipos de materiais que existem no jogo. 11. Qual a diversidade de criaturas vivas no jogo? 12. Nos ecossistemas do jogo existem áreas de risco e vulnerabilidade ambiental? 13. O jogador precisa alimentar seu personagem? Qual a relação do alimento com a vida do personagem? 14. Que tipo de vegetação existe no jogo? As plantas são utilizadas para embelezar jardins, ruas e praças? 15. É possível desenvolver técnicas de agricultura? 16. Que riscos correm os personagens? 17. Existe criação animal? É possível domesticar os animais? 18. Existe interação entre os personagens do jogo?

3- Elemento AR: 19. É possível perceber a presença do ar? 20. Existem fontes de poluição do ar? Onde se situam? 21. É possível plantar árvores? 22. Quais são as condições de temperatura no ambiente virtual? 23. Nota-se a presença do vento? 24. Quais são as fontes de ruído existentes? 25. O ambiente virtual está em área com risco de vendavais e outros eventos climáticos extremos?

4- Elemento Água: 26. É possível verificar a existência do ciclo da água? 27. Existem cursos de água no ambiente virtual? 28. Observa-se ecossistemas marinhos? 29. Existe a possibilidade de criar um sistema hidráulico nas construções do Minecraft?

30. Existe equilíbrio entre área construída e área verde (ou não construída)?

As questões propostas nortearam o

foco da observação do jogo e desta forma, seria possível verificar as potencialidades educativas do Minecraft como uma nova proposta pedagógica para ser utilizada pelos professores, de diversas áreas do conhecimento, no ensino fundamental.

Analisando as respostas obtidas com a observação e a exploração do jogo observa-se claramente a presença dos quatro elementos (FOGO, TERRA, AR e ÁGUA) no Minecraft sendo possível, dentro desta perspectiva, pensar no ambiente virtual do Minecraft em construções sustentáveis que explorem:

Fogo: Origem da energia que abastece o jogo (energias limpas e renováveis,

eletricidade, calor); Eficiência no uso de energia; Iluminação;

Aquecimento/refrigeração; Mobilidade e meios de transporte;

Terra: Terreno do jogo e paisagem que a compõe (biomas e ecossistemas); Biodiversidade; Representações de patrimônio cultural e artístico; Uso de materiais de construção sustentáveis; Adequações para acessibilidade; Áreas verdes, de lazer e recreação; Alimentação;

Ar: Conforto acústico; Ventilação e qualidade do ar;

Água: Ciclo da água; Rios e oceanos; Utilização da água; Reutilização da água.

Por se tratar de um mapa aberto, o Minecraft permite liberdade para explorar,

experimentar, viver situações, errar, se aventurar e tomar decisões.

Estimula a criatividade diante da possibilidade de realizar diversas construções. É lúdico e atrativo pelo poder fantasioso com magias (poções), submundos e monstros. Permite a colaboração de terceiros (outros jogadores). Existe a interação entre os componentes vivos do jogo e com o ambiente físico. Se lida com situações de sobrevivência e com o cuidado com vida, pois o personagem tem predadores (mobs hostis). Relaciona-se com a natureza num aspecto extrativista (garimpo, desmatamento, agricultura), aspecto violento (luta com os inimigos; possibilidade de matar animais, destruição da natureza) e aspecto sustentável (ações conscientes e planejadas). Observam-se biomas distintos no jogo; Diante da necessidade de manejar matéria prima para produção de objetos o jogador adquire alguns conceitos, sobretudo da necessidade da natureza para o desenvolvimento humano. Estimula a orientação espacial, a memória visual e a habilidade de localização espacial/tridimensional através da manipulação dos blocos para efetuar as construções e pelo deslocamento do personagem do jogo pelos espaços virtuais. Claramente se observa conteúdos específicos das disciplinas da base nacional comum:

Ciências: biodiversidade, fauna e flora, relações ecológicas, biomas, meio ambiente, tipos de rochas, cadeia alimentar, ciclo da água, energia solar, energia térmica, reações físico-química, fermentação;

História: origem da agricultura e criação de animais, primeiras civilizações,

expansão territorial;

Geografia: plano cartesiano - localização e orientação espacial - biomas,

campos e cidades;

Matemática: gerenciamento de espaço, altura dos elementos, noção de área, teoremas matemáticos. Geometria espacial (cubos - sólidos geométricos), geometria analítica – estudo analítico dos pontos (plano cartesiano) e estudo analítico da reta (posições relativas entre retas, ângulo entre retas, paralelismo, perpendicularidade, distância entre ponto e reta).

Língua Portuguesa: Discurso oral, competência leitora e escritora, compreensão

oral e escrita.

Desta forma, existe no jogo a possibilidade de desenvolver na escola um trabalho interdisciplinar, capacidade de interação entre os jogadores para o apoio intelectual no aprendizado de Educação Ambiental (ZDP).

Quanto às potencialidades, relacionando com a proposta pedagógica de Vygotsky (1994), para verificar a capacidade de interação entre os jogadores para o apoio intelectual no aprendizado de Educação Ambiental (ZDP), através do estudo do programa foi observado mecanismos que permitem a comunicação entre os jogadores através de "Chat" (bate-papo). É possível interagir no mundo de outros jogadores, contribuindo para transformação do ambiente de forma coletiva, permitindo a aprendizagem pela troca de experiências que também ocorrem nas inúmeras narrativas disponíveis no "Youtube" (site de compartilhamento de vídeos enviados pelos usuários através da internet), em fóruns, nas redes sociais e comunidades sobre o Minecraft. Pode-se considerar como parte de diversão deste jogo a exequibilidade de partilhar suas experiências com os demais jogadores.

Também foi observado em ambos os mundos (criativo e sobrevivência) é que possível interagir com os "mobs passivos" (aldeões e animais) onde é permitido realizar escambos, plantar, colher, domesticar, alimentar e reproduzir animais e desta forma a realidade é retratada no ambiente virtual.

O poder inventivo do jogo é evidenciado, principalmente no mundo criativo pela falta de objetivos fixos, seu caráter não linear, sem histórias, sendo assim um espaço de

ampliação da criatividade contribuindo para formação de um jovem mais autônomo.

A interação homem e ambiente é vivenciada no jogo. O personagem pode

utilizar técnicas de agricultura, plantar e colher. Poções (medicamentos) podem ser produzidos a partir de vegetações específicas ou parte de animais que permitem curas e superpoderes.

Os personagens cuidam dos animais e até podem domesticá-los. A relação com os animais pode ser pacífica ou agressiva. O ser humano representado na figura do personagem possui predadores, que no caso são os inimigos (mobs hostis – zumbi, esqueleto, creeper, enderman, endermite, etc.). Existe a possibilidade de reproduzir alguns personagens animais e a versão humanoide chamada de Aldeão e para isto basta confiná-los com estímulo de oferta de alimento ou, no caso do Aldeão, realizar algum escambo.

É possível degradar o ambiente através de queimadas e desmatamento. Modificam-se paisagens para possibilitar as construções. Os volumes hídricos dos cursos de água podem ser alterados e inclusive eliminados. O que possibilita ao professor construir inúmeras questões e desafios no jogo.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Adotar uma ferramenta como o Minecraft na escola pode significar oportunidades de aulas mais contextualizadas, para aquisição do conhecimento, ampliando a capacidade cognitiva para o desenvolvimento da criança e inclusive sobre as questões socioambientais. O jogo oferece apoio intelectual na ZDP pelo poder de interação evidenciado pelos jogadores. Os jovens exercem o comando e se relacionam com os quatro elementos da natureza presentes, sendo um potente veículo para o desenvolvimento de ambientes virtuais ecologicamente mais corretos e um poderoso instrumento que possibilita a reflexão na perspectiva da interação homem e ambiente.

No jogo é possível vivenciar situações reais, interagir, permite o erro, oferecem desafios que fomentam a capacidade de solucionar problemas, estimulam a enfrentar conflitos semelhantes aos da vida real e assim, talvez, contribuir para serem capazes de enfrentar os conflitos sociais, éticos e estéticos da vida e estarem preparados para um projeto real de sustentabilidade comunitária e social.

O sujeito ecológico, neste sentido, também pode ser estimulado diante de uma conduta individual que contagia grupos e pessoas, nas suas conexões e na conexão do sujeito com a natureza, numa postura de proteção do meio e das pessoas que nele habitam. Formar um sujeito ecológico significa contribuir para formação de uma escola sustentável. O Minecraft pode ser um coadjuvante no processo educativo de reflexão e ação e auxiliar no currículo, porém é imprescindível a mediação do professor. Neste caso, o docente pode abordar em sala de aula, dentro de um processo educativo dialógico e problematizador, momentos de reflexão sobre as interações do homem com o ambiente, estimulando uma ação consciente que promova a transformação social e neste ângulo também contribuir com a transformação da escola em espaço educador sustentável, a partir do apoio oferecido pelo jogo para formação do sujeito ecológico.

Este trabalho é apenas um ponto de partida para efetivação das ações em Educação Ambiental. Como está situado apenas no campo teórico existe a necessidade de adentrar no ambiente escolar para serem analisadas outras variáveis, porém projetos de sucesso como Block by block (2016), e o projeto "Mina

Kavter" - Mojang (2011), já são realidades no campo de Ensino da Educação Ambiental e em escolas aqui no Brasil como relata Sawada (2016), ratificando as possibilidades deste jogo. É de conhecimento público a falta de recursos tecnológicos e de acesso à internet em nossas escolas, sobretudo no ensino público o que dificultaria a concretização desta proposta, porém diante dos resultados apresentados nesta pesquisa e da atual situação do ensino em nosso país, é necessário gerar mudanças para alterar este cenário crítico e talvez o recurso pedagógico aqui apresentado fosse contribuir para o ensino da Educação Ambiental.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, José. Brasil, o País dos desperdícios, somos um dos campeões mundiais em perdas de alimentos. Auriverde Inovações, 2005.

AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA - ANVISA. Gerência de Inspeção e Controle de Riscos de Alimentos. BRASIL, Ministério da educação e cultura. É hora da merenda. Brasília: FNDE, 2001.

ALMEIDA, Geraldo Peçanha. Teoria e prática em Psicomotricidade jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis, 4ªEd, Rio de Janeiro, 2008.

BARBIERI, José Carlos. Desenvolvimento e meio ambiente: as estratégias de mudanças da agenda 21 – 6ª ed. - Petrópolis: Vozes, 1997.

BECQUEREL, E. Mémoire sur les effets électriques produits sous l'influence des rayons solaires. Comptes Rendus. 9: 561–567, 1839.

BLOCK BY BLOCK. Apresenta informa-

ções sobre o Projeto Block by Block. 2016.

Disponível em: http://blockbyblock.org/about.

BORDINI, M. da G. Praticando a arte da docência, Proleitura, UNESP, n.19, abril/1998. In: RAUEN, R.J. O jornal escolar como estratégia à produção de textos na escola e não para ela: uma prática possível. Anais do 5º Encontro do Celsul, Curitiba-PR, 2003.

Disponível em:

<file:///C:/Users/Visitante/Downloads/arq-RAUEN-R-o-jornal-escolar-como-estrategia-a -producao-de-textos-na-escola-e-nao--para-ela.pdf.

BRANCO, Samuel Murgel. O Meio Ambiente em Debate. 3. Ed. Edição reformulada, 45ª impressão. São Paulo: Moderna, 2004.

BRASIL. Instituto De Pesquisas Tecnológicas Do Estado De São Paulo (IPT). Lixo Municipal: manual de gerenciamento integrado. São Paulo: IPT/CEMPRE. 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Escolas sustentáveis e Com-Vida: processos formativos em educação ambiental. Ouro Preto: UFOP, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 9795 de Abril de 1999. Manual: Escolas Sustentáveis - Resolução CD/FNDE no 18, de 21 de maio de 2013.

BRASIL. Ministério Do Meio Ambiente. Projeto De Lei 1991/2007.

Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos e dá outras providências. Congresso Nacional. Assinado por Marina Silva.

BRÜSEKE, Franz Josef. O Problema do Desenvolvimento Sustentável. In: VIOLA, Eduardo et al. (Org.) Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania: desafios para as ciências sociais. Santa Catarina: Cortez Editora, 1995.

CONSTRUÇÃO d e uma célula fotoeletroquímica. Disponível em: http://www.olharnano.com/artigos/1003/9003>.FERREIRA, Aurora. A criança e a Arte. 3ª Ed. Rio de Janeiro, 2008.

FRANCISCO, G.A.; DIAS, S.L.F.G.; CARVALHO, T.C.M.B. A cadeia reversa do calçado: uma revisão da literatura com foco no resíduo. Anais. SIMPOI, 2013.

FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. Campinas: Autores associados; São Paulo: Cortez, 1988.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO SAI DO BRASIL. Palavras de Sathya Sai. Rio de Janeiro: Fundação Sai do Brasil. 2014. GUARANI, Mbya. Nhandekuery Mbya Rekoa. Aldeias Guarani na Cidade de São Paulo, Nossa Tribo e Studio R, com o patrocínio da Nossa Caixa e o apoio institucional da Prefeitura do Município de São Paulo, 2006.

JAREONSETTASIN,T. Fundação Sai do Brasil. Educação Sathya Sai: Filosofia e prática. Rio de Janeiro: Fundação Sai. 2a ed. 2008.

LAKATOS E. M.; MARCONI M. A. Fundamentos de Metodologia Científica. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MATOS, Richer de Andrade; ROVELLA, Syane Brandão Caribé. Do crescimento econômico ao Desenvolvimento Sustentável: Conceitos em evolução. Revista Administração e ciências contábeis n. 3, ano 2010.

MATTAR, J. NESTERIUK, S. Estratégias do Design de Games que podem ser incorporadas à Educação a Distância. In: RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (2016),19(2), pp. 91- 106. Disponível em: http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/15680/14277.

MESQUITA, M. F. N. Valores Humanos na Educação: Uma nova prática na sala de aula. São Paulo, SP: Gente. 2003.

MOJANG. Apresenta informações sobre o projeto Mina Kavter. 2011. Disponível em: https://mojang.com/2011/10/minecraft--empowers-people-to-change-theirblock.

MORAN, J. M. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.

Campinas: Papirus, 2007.

MUCELIN, CA e BELLINI, M. Lixo e impactos ambientais perceptíveis no ecossistema urbano. Sociedade & Natureza, Uberlândia, v.20,n.1, p.111-124, 2008.

OSTROWSKI, L.; OLBRZYMEK, M. R. Educação em valores humanos: educar com o coração. Revista Leonardo Pós, Blumenau, v.1, n. 1, p. 25-31, 2002.

Parâmetros Curriculares Nacionais - Meio Ambiente e Saúde - temas transversais Brasília, v.9, p.29, 2001.

SACHS, I. Caminhos para o Desenvolvimento Sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

STAIKOS, T.; RAHIMIFARD, S. A decision-making model for waste management in the footwear industry. International Journal of Production Research, v.45, n.18-19, p.4403-4422, 2007.

STAIKOS, T.; RAHIMIFARD, S. Post-consumer waste management issues in the footwear industry. Proceedings of the Institution of Mechanical Engineers, Part B: Journal of Engineering Manufacture, v.221, n.2, p.363-368, 2007c. In: FRANCISCO,

G.A.; DIAS,

S.L.F.G.; CARVALHO, T.C.M.B. A cadeia reversa do calçado: uma revisão da literatura com foco no resíduo. Anais. SIMPOI, 2013.

SAWADA, Thiago. Minecraft vira método de ensino em escolas. 2016. Disponível em: http://link.estadao.com.br/noticias/games,minecraft--vira-metodo-de-ensino-emescola s.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKY. L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 6. Edição.

http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/edutrends-gamificacion.

_____. Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente. Vamos Cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber. Brasília. Departamento de Educação Ambiental. UNESCO, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf. Acesso em: Jun/2016.

_____Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização,

Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania-Coordenação Geral de Educação Ambiental. Manual de Escolas Sustentáveis. Resolução CD/FNDE nº 18, de 21 de maio de 2013.

_____Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Ministério do Meio Ambiente; elaboração de texto: Tereza Moreira. Brasília: A Secretaria, 2012.

_____Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

# A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

**SIMONE PAES GONÇALVES NOGUEIRA**

RESUMO

Introdução: A contação de histórias é uma atividade motivadora que desenvolve a imaginação, permite a participação dos alunos e enriquece o ambiente. Ela pode ser uma possibilidade de promover o ensino da matemática porque é capaz de chamar a atenção e fazer o aluno ser protagonista do seu processo de aprendizagem.

Objetivo: Apresentar estratégias de contação de histórias nas aulas de matemática para aproximar os alunos dos conteúdos matemáticos e estimular a compreensão e discussões sobre os temas.

Metodologia: Pesquisa bibliográfica de autores diversificados que discutem e esclarecem sobre o tema.

Resultados: Apresentar elementos que permitam a reflexão sobre a necessidade de elaborar estratégias diversas para a melhoria da aprendizagem, fazendo esse momento mais dinâmico unificando ação e prática e tornando a aprendizagem mais significativa.

Conclusões: Contar histórias sempre fez parte do desenvolvimento da sociedade e utilizar a contação de forma agradável, prazerosa, pode ser um recurso muito interessante e eficiente que pode desenvolver o raciocínio, o senso crítico e a interpretação de texto, facilitadora da compreensão dos enunciados e das situações-problema. Além de desmitificar a dificuldade da Matemática, reforçando a importância do seu uso no nosso cotidiano.

Palavras-chave: Contação de histórias. Estratégias de ensino. Criatividade. Desenvolvimento.

Title

STORYTELLING IN MATHEMATICS TEACHING

Introduction: Storytelling is a motivating activity that develops the imagination, allows students to participate and enriches the environment. It can be a possibility to promote the teaching of mathematics because it is able to draw attention and make the student the protagonist of his learning process.

Objective: To present storytelling strategies in math classes to bring students closer to mathematical content and stimulate understanding and discussions on the topics.

Methodology: Bibliographic research of diverse authors that discuss and clarify the theme.

Results: To present elements that allow reflection on the need to develop different strategies to improve learning, making this moment more dynamic, unifying action and practice and making learning more meaningful.

Conclusions: Telling stories has always been part of the development of society and using storytelling in a pleasant, pleasant way can be a very interesting and efficient resource that can develop reasoning, critical sense and text interpretation, facilitating the understanding of statements and of problem situations. In addition to demystifying the difficulty of Mathematics, reinforcing the importance of its use in our daily lives.

Keywords: Storytelling. Teaching strategies. Creativity. Development.

## 1 INTRODUÇÃO

A contação de histórias é um recurso que pode e deve ser utilizado em todas as disciplinas. Nessa proposta, o objetivo é destacar que essa pode ser uma experiência enriquecedora para as aulas de matemática na medida em que possibilita a aprendizagem de uma maneira mais lúdica, motivadora, onde o aluno possa ser imaginativo, participativo e protagonista na construção da sua própria aprendizagem.

A matemática se apresenta, para a maioria dos alunos, como uma disciplina difícil na qual se aprende muitas coisas que não serão usadas, distante da sua realidade e não conseguem perceber que ela se aplica nos mais diversos setores do desenvolvimento da sociedade.

Para muitos professores também existe a compreensão de que a matemática é um programa de conteúdos que deve ser transmitido aos alunos, cumprindo um determinado currículo e daí provém as dificuldades apresentadas pelos mesmos.

Torna-se necessário na formação do professor, o investimento de práticas que nos façam investigadores, críticos e reflexivos sobre as suas práticas, identificando as dificuldades dos alunos e planejando atividades que contribuam para a sua aprendizagem.

Já está claro, atualmente, que o aluno não é um sujeito passivo e o professor um transmissor de informações, por isso as aulas devem ter significado, rompendo com um ensino tradicional baseado na repetição de exercícios.

Por isso, a contação de histórias pode contribuir muito para a aprendizagem da matemática, ela coloca o aluno em um contexto, aproxima a matemática da realidade e

promove o engajamento, já que deixa de ser uma atividade sem qualquer sentido.

Muitas vezes os livros de literatura são utilizados em diversas disciplinas para contextualizar e tornar mais atrativa a apresentação de um conteúdo específico, porém pouco se observa o quanto de conhecimento matemático pode ser adquirido e quantas habilidades podem ser desenvolvidas a partir de uma história.

No decorrer desse trabalho de pesquisa, o objetivo é apresentar várias possibilidades de utilização da contação de histórias como estratégia de ensino, mostrar o quão rico é a literatura infantil e juvenil nesse sentido e apresentar algumas sugestões de atividades que tornem a aprendizagem da matemática mais prazerosa e deixe de ser vista como um bicho de sete cabeças.

Portanto, para iniciar esse trabalho, vamos focar em alguns aspectos: Como deve acontecer a contação histórias na prática cotidiana do professor? Quando literatura e matemática andam juntas? Quais as possibilidades de enriquecimento das práticas?

## 2 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA PRÁTICA COTIDIANA DO PROFESSOR

Quase nunca a contação de histórias é uma prática utilizada, pelo professor de matemática, porém ela pode ser uma grande aliada no processo de ensino-aprendizagem e trazer uma mudança significativa no ensino tradicional dessa disciplina.

Atualmente as crianças possuem muitos atrativos visuais ao alcance de suas mãos, e uma aula sem metodologias diversificadas pode não atender as necessidades dos alunos e afastarem-nos dos objetivos principais da matemática que são: analisar, conceituar, abstrair e associá-la a outras áreas de conhecimento.

Utilizada nos momentos certo a contação pode surtir um grande efeito no desenvolvimento de diversas habilidade, haja vista que coloca os alunos ante diversas situações em que, mesmo não envolvendo números, eles possam resolver problemas do personagem da história, se colocando em diferentes operações de movimento.

Na matemática essa prática deve estar presente no cotidiano do professor, no momento de introduzir um assunto de maneira mais leve, despertando o desejo de aprender e não deve ser uma atividade improvisada. O professor deve selecionar histórias adequadas, se preparar de forma minuciosa e cuidadosa e usar toda a sua criatividade para contá-la.

Enfim, a prática de contar histórias pode eliminar a rotina do trabalho do professor, trazer novos elementos para a sala de aula, estimular a interação e potencializar a assimilação de conteúdos específicos de forma prazerosa e significativa.

## 3 QUANDO LITERATURA E MATEMÁTICA ANDAM JUNTAS

A capacidade de interpretação é uma das principais habilidades na resolução de situações-problema e qual seria a melhor maneira de desenvolvê-la senão através do trabalho com textos que coloquem o aluno diante de questionamentos, elaboração de hipóteses e desenvolvimento de estratégias para a resolução das situações apresentadas?

Quando a criança é exposta a situações que lhe mostra que a matemática está presente em diversas ações do seu cotidiano: nos jogos, brincadeiras, na ida ao supermercado..., ela passa a ter mais significado em sua vida, torna-se contextualizada e acontece a conexão com suas vivências matemáticas diárias.

Essas situações diversas estão presentes em mais livros de literatura do que podemos imaginar. Existe um acervo muito grande de livros que podem acessar os mais variados conteúdos matemáticos que o professor deseja trabalhar. Cabe ao professor, ao preparar essa atividade, refletir sobre o seu objetivo, pensar sobre a contribuição que cada uma das histórias possa trazer e levar em consideração a faixa etária dos seus alunos.

O professor, também, deve se preparar, conhecer a história que vai contar e levar as crianças a participar, a interagir, colocar-se no lugar do personagem, imaginar formas de sair daquela situação e permitir discussões que levem à resposta para o questionamento da história.

Portanto, apesar de não parecer comum a literatura andar junto com a matemática, essa integração torna muito mais agradável a aquisição dos conceitos, vocabulários matemáticos e aproxima a linguagem matemática de uma linguagem mais habitual, com a qual se tem contato no dia-a-dia. Diferentemente do que acontece tradicionalmente. E são muitas as obras que permitem essa integração.

## 4 POSSIBILIDADES DO ENRIQUECIMENTO DAS PRÁTICAS

A contação de histórias propicia inúmeras possibilidades de desenvolvimento. Para tanto se faz necessário que as metodologias e estratégias utilizadas sejam adequadas ao público-alvo.

Primeiramente a história deve ser selecionada criteriosamente, levando em conta quem vai ouvi-la. O professor deve ter bem claro seu objetivo, e apropriar-se do texto,

não apenas reproduzindo-o, mas usando de toda a sua criatividade para contá-la.

Algumas sugestões de enriquecimento da arte de contar história:

utilizar o livro como suporte, mostrando e explorando as ilustrações;

fazer questionamentos que permitam a inferência e a antecipação (estratégias de leitura);

utilizar as diversas possibilidades da voz;

fazer pausas para criar suspense e expectativas;

criar imagens corporais;

utilizar objetos que produzam onomatopeias;

utilizar fantoches ou outros materiais que representem os personagens.

Essas são algumas estratégias que possibilitam aos alunos a participação na contação, o envolvimento com a história, despertam a atenção e o interesse e não os deixam apenas como um ouvinte passivo.

Através das histórias curiosidades são respondidas, soluções para problemas são encontradas, infinitas são as contribuições para o desenvolvimento da aprendizagem. Com as técnicas e estímulos adequados, a aprendizagem fica muito mais gostosa e divertida e a criança se transforma em um agente transformador do seu entorno e participante da construção do seu conhecimento.

## 5 SUGESTÕES DE TEMAS E ATIVIDADES MATEMÁTICAS ATRAVÉS DA LEITURA

No dia a dia da sala de aula torna-se cada vez mais evidente que o aluno atual, não é mais um ser passivo, receptáculo das informações a serem passadas pelo professor. Dessa forma é imperativo que as aulas sejam dinâmicas com estratégias que despertem seu interesse.

Dito isso, alguns conteúdos da matemática que, algumas vezes, são trabalhados de maneira dissociada da realidade, podem ser apresentados ludicamente e diferente da proposta apresentada pelos livros didáticos.

Apresento, abaixo, algumas sugestões de atividades.

Antes de mostrar o livro falar o nome do autor ou autora; fazer questionamentos sobre o nome; mostrar a ilustração da capa e perguntar se imaginam do que se trata a história; dizer o título e perguntar se combina com a ilustração; perguntar se teriam outras sugestões de títulos, etc... Essas são atividades pré-leitura.

Finalmente, começar a contação e, ao longo da história ir fazendo intervenções, utilizando as estratégias de leitura (predição, inferência, verificação). Atividades durante a leitura.

Após a leitura, realizar as atividades com enfoque nos conceitos matemáticos a serem trabalhados: classificação e seriação de personagens; contagem e enumeração; confecção de gráficos; problemas matemáticos; comparação; elaboração de tabelas; grandezas e medidas.

Alguns livros e conceitos que podem ser desenvolvidos a partir de sua leitura:

- Obra: Livro dos números bichos e flores de Cleo Busatto Objetivos: desenvolver a habilidade de classificação; construir os conceitos de número natural e contagem.

Nível de ensino: a partir do 1º ano do Ensino Fundamental

Material necessário:

Figuras móveis de bichos e flores

Tesoura e cola

Folhas brancas

Lápis coloridos tesoura e cola

Folhas brancas

Lápis coloridos

Desenvolvimento:

a) O professor distribui aos alunos, que devem estar sentados em equipe de quatro alunos, o material necessário para a atividade. Todas as equipes ganham um grupo de figuras de cada tipo: bichos e flores.

b) Cada aluno escolhe, dentre as figuras que seu grupo possui, quantas quer colar nas folhas brancas que possui, classificando por espécie, tamanho, cor, etc. Sugere-se que onde colarem os bichos, eles desenhem seu habitat; as flores em jardins ou vasos...

c) Após a atividade, o professor pode explorar a habilidade de comparação fazendo os alunos analisarem em seu grupo quem tem maior, menor ou mesmo número de figuras do mesmo tipo, através de alguns questionamentos, como: ¨Quais e quantas figuras você colou?¨ ; ¨São todos da mesma cor ou tamanho?¨; ¨Quantos elementos você colou?¨;

¨Que número representa essa quantidade?

- Obra: Os dez amigos de Ziraldo

Objetivos: Construir os conceitos de número natural e contagem; trabalhar com problemas matemáticos oralmente.

Nível de ensino: Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental Material necessário:

Tinta guache

Pincel

Folhas brancas

Lápis coloridos

Desenvolvimento:

a) O professor deve mostrar às crianças os cinco dedos de uma de suas mãos de várias formas possíveis. Escondendo 1, 2, 3 ou 4 dedos e pedindo para eles falarem quantos estão levantados.

b) Pedir que cada criança mostre as duas mãos com quantos dedos levantados quiser. Em seguida pedir que levantem a mesma quantidade de dedos, formem pequenos grupos. Depois de pequenos grupos

formados, analisar junto com as crianças, as várias possibilidades de se obter as quantidades que surgiram.

c) Em conversa, os alunos devem observar a características dos dedos (maiores e menores) e nomeá-los.

d) Explorar a subtração pedindo a um aluno que mostre as duas mãos com um determinado número de dedos levantados e solicitando que abaixe quantos dedos quiser e conte para os colegas o que fez: ¨Eu tinha 8 dedos levantados, abaixei 2 dedos, ficaram 6 dedos levantados. ¨

e) Passar tinta guache e carimbar as duas mãos das crianças na folha branca.

f) Pedir para escrever o numeral correspondente em cada dedo.

Através da exploração das histórias infantis os conceitos matemáticos passam a fazer mais sentido para as crianças. Segundo as autoras Smole, Cândido e Stacanelli (1999), a aproximação das duas áreas pode permitir o desenvolvimento de ambas de modo conectado.

Enfim, o professor como pesquisador, encontrará inúmeras possibilidades de explorar o livro de literatura como recurso para abordar atividades matemáticas enfatizando os aspectos fundamentais da disciplina.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como objetivo refletir sobre a visão geral e as dificuldades que muitos alunos apresentam sobre a matemática, relacionando-a com uma disciplina difícil, que gera medo e muitas vezes aversão.

Muitos alunos se surpreendem quando o professor introduz a literatura nas suas aulas, acham que a matemática é só números, que não existem letras e interpretações. Mas quando insistimos na interdisciplinaridade vemos que o resultado é maior e que alunos acostumados com leitura têm mais facilidade em ler e interpretar problemas que envolvam maior grau de dificuldade.

A intenção foi mostrar que o professor, utilizando metodologias lúdicas e atrativas, pode diminuir o distanciamento entre teoria e prática e conseguir fazer com que a matemática deixe de ser vista como um bicho de sete cabeças.

Ao final do estudo e das pesquisas realizadas, foi possível concluir que a literatura, embora pareça estar em lado oposto ao da matemática, pode ser usada como ferramenta para facilitar a aprendizagem e a introdução de conceitos matemáticos.

Sem dúvida, o hábito da leitura desenvolve muitas habilidades essenciais, como a interpretação, para a melhoria da capacidade de argumentação, estruturação do pensamento que refletirá na resolução das mais diversas situações.

As aulas diferenciadas despertam a curiosidade, propiciam a participação, aumenta o vocabulário e até melhora o relacionamento professor-aluno, tornando as aulas mais produtivas.

Enfim, a literatura e a matemática podem e devem andar juntas, e quanto maior for a proposta de atividades de compreensão de textos de diferentes tipos e gêneros, maior será a compreensão dos elementos matemáticos e o aproveitamento dos alunos.

## REFERÊNCIAS-BIBLIOGRÁFICAS


ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil – gostosuras e bobices. Scipione, 1997

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BUSSATO, Cleo. A arte de contar histórias no sec. XXI. 4ª edição, Editora Vozes

BUSSATO, Cleo. Livro dos números, bichos e flores. Moitará 2012

SABIA, Juan. Matemática até na sopa. Companhia das Letrinhas, 2020

SCIESZKA, Jon. Monstromática. Companhia das letras, 2004

SMOLE, Kátia Cristina Stocco, Diniz, Maria Ignez de Souza Vieira. Ler, escrever e resolver problemas. Artmed, 2001

TAHAN, Malba. O homem que calculava. Rio de Janeiro: 42ª edição, Record, 1996.

ZIRALDO. Os dez amigos. 4ª edição, Melhoramentos, 2005

# NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

## Normas para publicação de trabalhos

A comissão Editorial da Revista ITEQ Educacional Projetos e Projeções torna público aos interessados que receberá textos de entrevistas, traduções de documentos e textos clássicos, artigos, resenhas e relatórios de campo, de caráter inédito, cujas matérias tratem das teorias, objetos e metodologias das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, resultantes ou não de pesquisas empíricas. Os referidos textos deverão conter as seguintes cláusulas:

1. Resumo em Língua Portuguesa, contendo 100 palavras, referências do autor (instituição, cargo, titulação e endereço eletrônico);

2. Resumo em inglês ou espanhol, sendo optativo;

3. Palavras-chaves: até cinco, separadas por ponto e vírgula;

4. Redação em língua portuguesa, digitação em folha formato A4, Word for Windows, fonte Time New Roman, tamanho 12, espaço 1,5, margens esquerda e superior com 3 cm, direita e inferior com 2cm;

5. As entrevistas deverão ter, no máximo 04 (quatro) laudas; as traduções de documentos e textos clássicos e os artigos científicos, de 08 (oito) a 16 (dezesseis) laudas, as resenhas até 03 (três) laudas, e os relatórios de trabalho de campo até 15 (quinze) laudas, incluindo-se nessas delimitações as tabelas, quadros, gráficos, figuras, fotografias e referências bibliográficas que fizerem parte dos textos.

6. Apresentar notas de rodapé (se necessário) numeradas em algarismos arábicos;

7. As citações e referências bibliográficas devem obedecer ao padrão estabelecido pela Associação Brasileira de Normas técnicas (a mais atualizada), para referenciamento de livros, revistas, suportes eletrônicos e outros multimeios, disponíveis no site:
www.abnt.org.br

8. Os textos encaminhados à comissão Editorial do ITEQ Educacional Projetos e Projeções, serão apreciados por três membros desta comissão, que poderão aceitá-los integralmente, propor reajuste ou recusá-los, com base em critérios técnicos como: coerências textuais, encadeamento lógico, normas da ABNT vigentes, problemática enunciada e desenvolvida, introdução, referencial teórico, considerações finais e referências bibliográficas;
9. Os textos que não observarem os padrões aqui estabelecidos não serão publicados;

10. Os autores que tiverem trabalhos publicados receberão o Termo de Aceite com as orientações necessárias para cadastro dos mesmos, não sendo pagos direitos autorais.

11. O conteúdo dos textos deve passar por criteriosa revisão textual, que é de responsabilidade de seus autores;

12. Os casos omissos serão discutidos e deliberados pela Comissão Editoria, com o aval da diretoria;

13. Informações sobre o periódico podem ser solicitadas aos editores, no Centro de Projetos e de Atividades Pedagógicas da Faculdade ITEQ Escolas - fone: 2074-5110. Os artigos para publicação deverão ser encaminhados em PDF via área do aluno. Deverão ser utilizados os botões próprios situados ao lado esquerdo da referida área;

14. Atenção: Observe o calendário abaixo para recebimento dos artigos que deverá ser rigorosamente seguido; caso contrário os artigos serão agendados para a publicação do próximo mês.

| MÊS PARA PUBLICAÇÃO - EDIÇÕES 2022 | DATA LIMITE PARA ENVIO |
|---|---|
| JANEIRO | 05/12/2021 |
| FEVEREIRO | 05/01/2022 |
| MARÇO | 05/02/2022 |
| ABRIL | 05/03/2022 |
| MAIO | 05/04/2022 |
| JUNHO | 05/06/2022 |
| JULHO | 05/06/2022 |
| AGOSTO | 05/07/2022 |
| SETEMBRO | 05/08/2022 |
| OUTUBRO | 05/09/2022 |
| NOVEMBRO | 05/10/2022 |
| DEZEMBRO | 05/11/2022 |

*Os artigos deverão ser encaminhados em PDF via área do aluno, dia 5 do mês anterior a publicação, conforme tabela acima.
**Respeitar as datas para publicação. Caso contrário, não será possível a publicação no mês de referência.

**COMISSÃO EDITORIAL**