

Revista

TERRITÓRIOS

V.7 - N.1 | Setembro 2019



EducarRede

ISSN - 2596-3309
ISSN - 2596-3295

Parceiros:



ipemig
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MINAS GERAIS



Faculdade
Batista
de Minas Gerais

R454

Revista territórios [recurso eletrônico] / [Editora chefe] Ana Paula Pimentel – Vol. 7, n. 1 (set. 2019)- . – São Paulo : Educar Rede, 2019.

207 p. : il. color.

Mensal

Modo de acesso: <<http://www.revistaterritorios.com.br/>>
ISSN 2596-3309 (Digital). – ISSN 2596-3295 (Impressa)

1. Educação. 2. Pedagogia. 3. Ensino e Aprendizagem I.
Pimentel, Ana Paula. II. Título.

CDD: 370

Catalogação: Waldirene Gomes da Silva - Bibliotecária CRB-8/6684

EDITORIAL

Para Paulo Freire, não existe ensino sem aprendizagem. Educar alguém é um processo dialógico, um intercâmbio constante. Nessa relação de ensino-aprendizagem, tanto o educador quanto o

educando trocam de papéis: o educando aprende ao mesmo tempo que ensina e o educador ensina e aprende com o outro.

Nesse contexto, em uma escola, todos são educadores e educandos. As relações de ensino e aprendizagem se estabelecem de múltiplas maneiras, uma vez que aprendem nas relações. O mesmo ocorre quando os professores trocam experiências entre si, ou quando os gestores dialogam e interagem com outras escolas. No processo pedagógico, para Paulo Freire, esses papéis devem ser assumidos conscientemente, ou seja, todos que fazem parte da comunidade escolar não são somente sujeitos do “ensinar” e do “aprender”, e sim, seres humanos com histórias e trajetórias únicas, em um território específico. Diante disso é imperativo reconhecer o outro em toda sua complexidade, em suas esferas biológicas, sociais, culturais, afetivas, linguísticas, entre outras.

Nessa perspectiva, a relação de ensino-aprendizagem promove o diálogo entre o conteúdo curricular e os conteúdos únicos, compostos pelas vivências, histórias e individualidade de cada um que circula pelos territórios educativos, sejam estes dentro ou fora da escola.

Alessandra Gonçalves

Profa. de História das Redes Estadual e Municipal de São Paulo.

CONSELHO EDITORIAL

Alessandra Gonçalves

Alexandre Bernardo da Silva

Ana Paula Ferreira Aureliano Lopes

Ana Paula Pimentel

Andrea Ramos Moreira

Daniela Favero

Daniela Oliveira Albertin de Amorim

Juliana Mota Fardini Gutierrez

Juliana Petrasso

Marina Oliveira Reis Michele Pimentel Olim

EDITORIA-CHEFE

Ana Paula Pimentel

REVISÃO E NORMALIZAÇÃO DE TEXTOS

Ana Paula Pimentel

Daniela Oliveira Albertin de Amorim

PROGRAMAÇÃO VISUAL E DIAGRAMAÇÃO

Ana Luiza Ferreira Aureliano Lopes

PROJETO GRÁFICO

Wayship

COPYRIGHT Revista Territórios. Educar Rede.

Volume 7, Número 1 (Setembro, 2019) - SP

ISSN 2596-3309 (Digital)

ISSN 2596-3295 (Impressa)

Revista sem fins lucrativos. Publicação Mensal e multidisciplinar vinculada ao Educar Rede.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial.

É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

SUMÁRIO

05	TRANSFORMAÇÃO DE ENERGIA ELÉTRICA EM SONORA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ADHEMAR PIRES BARBOZA	106	A EDUCAÇÃO E INCLUSÃO DO SURDO NAS SÉRIES INICIAIS JÉSSICA APARECIDA RIBEIRO SOARES
14	O PERCURSO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA APRENDIZAGEM ANTONIO SOARES DA SILVA JUNIOR	123	OS IMPACTOS DO DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO LUCIANA LAPA XAVIER GALVÃO
22	A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA ARMANDO SARTORI JUNIOR	131	A IMPORTÂNCIA DA ARTICULAÇÃO DOS PAIS E A ESCOLA EM PROL DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA MICHAEL MARIANO DE SOUSA
29	A DINÂMICA EDUCACIONAL NO CAMPO DAS ARTES E SEUS DESDOBRAMENTOS NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS AUDREY CELESTE DOS SANTOS	150	EDUCAÇÃO E TRABALHO NA VIDA DO ADOLESCENTE NAYANE BRITO VERAS GODINHO HERMISDORF
44	A IMPORTÂNCIA DAS HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL CLEIDE SANTANA DO REGO CERACHI	156	AS MUDANÇAS HISTÓRICAS ACERCA DA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA NELIANE MARIA DE ARAUJO SOUZA
59	A PEDAGOGIA EM AMBIENTE HOSPITALAR: A IMPORTÂNCIA DA HUMANIZAÇÃO NA ONCOLOGIA PEDIÁTRICA DANIELA LIMA DA SILVA	162	A CRIANÇA E A CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE PRISCILA CRISTINA DA SILVA LINS
73	INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS FLÁVIA MAYER MATTEO	175	O PAPEL DOS MATERIAIS DIDÁTICOS DE ESPANHOL PARA CRIANÇAS NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM RENATA FEVEREIRO BERENGUER
80	EDUCAÇÃO ESPECIAL: INCLUSÃO DE ALUNOS COM DIFÍCULDADES VISUAIS FRANCISCA LUCIA MOREIRA DE ARAUJO	190	A INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS NO ENSINO DA ARTE TAMIRES PEREIRA COUTO SANTOS
92	EDUCAÇÃO INCLUSIVA, ESCOLA PARA TODOS ILZA RODRIGUES FERREIRA	197	A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL THALITA MARIN ANTIGNANI DE OLIVEIRA
100	EDUCAÇÃO INDÍGENA JAQUELINE CHELOTTI VIEIRA	206	ERRATA



TRANSFORMAÇÃO DE ENERGIA ELÉTRICA EM SONORA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

ADHEMAR PIRES BARBOZA

Licenciado em Biologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jales; Professor de Ensino Fundamental II e Médio de Ciências na EMEF Manoel Vieira de Queiroz Filho e Professor de Educação Básica II de Ciências na EE Doutor Antonio Pereira Lima.

RESUMO

O objetivo deste artigo foi descrever um experimento realizado em dois períodos de aula em uma escola pública. Realizamos uma experiência com duas turmas do oitavo ano do ensino fundamental. Nesta dinâmica, os estudantes montaram caixas de som e observaram a transformação da energia elétrica da pilha em energia sonora. Como resultados, pudemos verificar algumas potencialidades deste tipo de atividade como, por exemplo, o protagonismo do aluno e a articulação de temas do currículo com assuntos do cotidiano e alguns obstáculos, como a falta de estrutura e materiais, que fazem com que o docente precise se desdobrar para levar a efeito os experimentos, transformando este tipo de atividade para um desafio não só para os discentes como também para o professor.

PALAVRAS-CHAVE: Experiência; Ensino Fundamental; Transformação de Energia.

INTRODUÇÃO

Introduzir experiências em sala de aula, para turmas do ensino fundamental, não é uma prática nova. Para entender o que vem sendo feito e possíveis dificuldades, deste tipo de trabalho, levantamos alguns estudos que trataram de aplicações destas atividades em escolas públicas.

Carmo e Marcondes (2008) propuseram uma experiência para cento e um alunos de segundos e terceiros anos do ensino médio, de escolas públicas, com o objetivo de discutir a ideia de homogeneidade de soluções, no contexto de aulas de química. Para isso, utilizaram duas aulas de cinquenta minutos cada.

Nelas, apresentaram aos alunos um conjunto de frascos, contendo diferentes materiais, com aparência homogênea e outros, com aparência heterogênea e sólidos de diversos aspectos e graus de agregação. Os alunos deveriam selecionar se continham substâncias puras ou misturas e indicar, em uma folha, o critério para a escolha. Os alunos confrontaram suas ideias, podendo analisar suas concepções e compará-las com as dos colegas.

Percebeu-se que os alunos atribuíram sentido à ideia de homogeneidade de soluções, pois começaram a compreender mistura como um agrupamento de substâncias sem a ideia de fases, consideraram a possibilidade de uma mistura formar sistemas tanto homogêneos

quanto heterogêneos e construíram o conceito de solução como uma mistura homogênea de substâncias.

Um mês após a realização dessas atividades, foram aplicadas três questões para verificar os conhecimentos elaborados, que solicitavam o entendimento do conceito de solução, bem como sua classificação em sólida, líquida ou gasosa. Verificou-se que quarenta alunos compreenderam a diferença entre substância pura e mistura. A maioria dos estudantes (cinquenta e seis) associou a palavra solução à ação que envolve o ato de ‘misturar’, sem que especificasse fases.

Outro exemplo é o de Zômpeiro e Caburú (2012), que propuseram atividades investigativas para uma turma de trinta e dois alunos do sexto ano de uma escola pública, referentes à fotossíntese e respiração. Foram realizados sete encontros de cinquenta minutos cada, além de proposta a construção de um terrário e partir desta experiência, foram problematizadas questões relacionadas com a sobrevivência de plantas e animais neste ambiente simulado.

Nesta experiência foram propostas perguntas como: “A planta conseguirá sobreviver no terrário?” ou ainda: “Que condições as plantas precisam para sobreviver?” Existiram orientações que abordaram a construção do terrário e a introdução de pequenos animais e plantas.

Os estudantes tiveram oportunidade de registrar suas observações, pesquisar acerca do fenômeno e elaboraram hipóteses que, posteriormente, foram discutidas em sala de aula. Como resultados, podemos ressaltar a participação e engajamento dos discentes, demonstrando sua curiosidade e desenvolvendo seu pensamento crítico.

Na mesma direção temos a pesquisa de Possobom, Okada e Diniz (2003), que realizaram experiências com turmas dos sextos, sétimos, oitavos e nonos anos do ensino fundamental e com o terceiro ano do ensino médio de uma escola pública. Foi analisada uma experiência por turma e as investigações tratavam de temas do currículo como, por exemplo, decomposição do lixo ou eletricidade.

As turmas foram divididas em grupos com seis ou sete alunos, por se tratarem de, em média, quarenta estudantes por turma. A dinâmica consistia em executar o experimento em uma ou duas aulas e pedir um relatório escrito aos discentes, referente ao fenômeno observado.

Como resultados, os autores consideraram que a utilização de experiências é possível, apesar das dificuldades físicas, estruturais e a falta de hábito dos alunos com este tipo de dinâmica. Também consideraram a importância dos discentes seguirem um roteiro preestabelecido e de existir um fechamento da atividade feito pelo professor.

Já Andrade e Massabni (2011) entrevistaram doze professores de ciências de escolas públicas, escolhidos aleatoriamente. As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado, para posterior análise, buscando identificar como realizavam e pensavam acerca de atividades práticas.

Cinco professores responderam não realizarem atividades práticas e outros sete replicaram utilizá-las raramente. Os professores respondentes afirmaram que, apesar de realizar tais atividades, a falta de infraestrutura não permitia que realizassem experiências

muito elaboradas. Assim, baseavam suas experimentações em fenômenos observáveis a olho nu, pois não necessitariam de instrumentos ou materiais que seriam difíceis de serem encontrados em escolas públicas.

Os pesquisadores concluíram que o primeiro passo para implementação de atividades práticas em escolas públicas seria a melhoria nas condições de trabalho dos professores, passando pela valorização dos profissionais e por políticas de formação continuada.

Levando em conta as características e dificuldades do uso de experimentos em sala de aula presentes neste breve levantamento, propusemos um experimento para um oitavo ano do ensino fundamental com o objetivo de discutir algumas das propriedades da transformação de energia que acontece durante o funcionamento de alto-falantes domésticos. Para isso, os grupos de alunos montaram alto falantes e observaram seu funcionamento.

A seguir, descrevemos os materiais e métodos utilizados, além do experimento e discutimos nossos resultados, comparando-os com os que puderam ser encontrados em nosso levantamento de pesquisas acerca de atividades práticas.

Por último, tecemos nossas considerações finais, enfatizando algumas potencialidades e dificuldades deste tipo de trabalho em escolas públicas de ensino fundamental.

MATERIAIS E MÉTODOS

Adotamos como metodologia de pesquisa a pesquisa-ação. Que foi definida por Severino (2007, p.120) como aquela em que o pesquisador: “[...] visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. [...]”. Assim, propomos a aplicação de uma experiência com estudantes para depois fazer uma devolutiva aos alunos. Depois disso, aplicamos uma aula convencional para organizar os conhecimentos mobilizados na experiência e institucionalizar seu estatuto.

Encontramos nossa justificativa em Brasil (2017) quando propõe que estratégias como a exploração fenômenos como a transformação de energia elétrica em sonora para fundamentar o conhecimento científico dos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Esse documento de referência explicita a necessidade de pensar em uma educação científica em que os educandos entendam o papel da tecnologia em suas vidas, incluindo aplicações da ciência e o funcionamento de mecanismos como, por exemplo, as caixas de som.

Consideramos que o estabelecimento de relações entre o que é estudado em aula e os conhecimentos do currículo do ensino fundamental e mecanismos presentes do cotidiano dos educandos podem ajudar com que eles atribuam sentido ao currículo, criando uma relação entre o mundo material e a escola. Modificando seu entendimento sobre a vida em sociedade e seu conhecimento de mundo. Esses são alguns dos preceitos defendidos pela BNCC (2017).

Analisando este documento de referência, encontramos nos conhecimentos para o oitavo ano do ensino fundamental a preocupação com os diferentes tipos de energia e suas

transformações na página 348. Quanto aos objetivos específicos a serem perseguidos para a construção destes conhecimentos, podem encontrar em BNCC (op. cit. p.349):

(EF08CI02) Construir circuitos elétricos com pilha/bateria, fios e lâmpada ou outros dispositivos e compará-los a circuitos elétricos residenciais.

(EF08CI03) Classificar equipamentos elétricos residenciais (chuveiro, ferro, lâmpadas, TV, rádio, geladeira etc.) de acordo com o tipo de transformação de energia (da energia elétrica para a térmica, luminosa, sonora e mecânica, por exemplo).

(EF08CI04) Calcular o consumo de eletrodomésticos a partir dos dados de potência (descritos no próprio equipamento) e tempo médio de uso para avaliar o impacto de cada equipamento no consumo doméstico mensal.

Consideramos que a construção de um alto-falante pode servir para atingir todos os objetivos citados, visto que pode ajudar a problematizar tanto a comparação com outros circuitos elétricos, quanto a transformação de energia elétrica em mecânica, ou ainda para possibilitar a observação de seu consumo de energia. Por conta de todas estas potencialidades é que propusemos nosso experimento, que foi descrito na sessão a seguir.

O EXPERIMENTO

Nosso experimento consistiu na montagem de um alto falante. As peças foram trazidas pelo pesquisador para aplicação em uma turma do oitavo ano do ensino fundamental. Foram utilizadas duas aulas, de cinquenta minutos cada, em uma escola pública estadual da periferia da cidade de São Paulo.

Em um primeiro momento, os trinta e dois alunos da sala foram divididos em grupos com quatro integrantes cada. Depois disso, foram entregues os componentes para a montagem do alto-falante para cada grupo, a saber: base, bobina, suspensão, cone, guarnição, cordoalha, protetor tira de garrafa pet e cola. Figura 1: Componentes para Montagem do Alto-Falante



Produção do autor

Toda a montagem do alto-falante foi realizada pelos estudantes, cabendo ao professor orientá-los sobre a posição correta e a soldagem da cordoalha, depois de terminada a montagem.

Inicialmente os alunos foram orientados a colocarem a bobina no centro da base e depois centralizassem com o auxílio de pequenas tiras de garrafa pet (medindo 1 centímetro de largura por 10 centímetros de comprimento). Após a centralização da bobina, foi solicitado que cortassem a suspensão no centro, fazendo um buraco do mesmo diâmetro da bobina e que encaixassem a suspensão na base da bobina, colando a parte de fora da suspensão e a parte do centro, que ficaria em contato com a bobina.

Figura 2: Visão Interna da Base



Produção do Autor

A próxima etapa foi a colocação do cone, que tinha o mesmo diâmetro da bobina na parte inferior para ser encaixado na mesma. A parte inferior do cone foi colada na bobina, com cola especial para alta temperatura, enquanto que a parte de cima do cone foi colada na base do alto-falante, com cola adesiva de contato.

Na sequência foram feitos dois furos no cone, para passar a cordoalha (que é uma malha condutora de eletricidade), depois de passada a malha no cone, as pontas localizadas do lado de dentro, para serem ligadas aos fios da bobina e as pontas da cordoalha, que ficaram do lado de fora do cone, foram ligadas aos terminais do alto-falante, que se encontravam do lado de fora da base. A seguir, o professor realizou a soldagem de

todas as extremidades da malha, utilizando um ferro de solda e estanho. Figura 3: Visão dos Componentes Montados



Produção do Autor

Terminada a soldagem da cordoalha, os alunos foram orientados a colocarem o protetor dentro do cone, o mais perto do centro possível, em cima da bobina. Depois foi solicitado que pegassem um lápis e circulassem o protetor desenhandando um círculo no cone, em seguida o protetor foi retirado, teve suas bordas pinceladas com cola adesiva de contato e colado no centro do cone. Por fim os alunos foram orientados a colarem as guarnições que são proteções que ficam nas bordas dos alto-falantes.

Concluída a montagem, o professor entregou uma pilha de 1,5V a cada grupo, dizendo que ligassem aos polos positivos e negativos das pilhas, nos polos correspondentes dos alto-falantes. Daí em diante, foi pedido que observassem e relatassem o que aconteceria após realizarem a ligação.

Os estudantes relataram o funcionamento dos aparelhos. Baseado na informação dada pelos educandos, o professor esclareceu que o cone se movimentou para fora, por conta da bobina estar com a mesma carga do imã, que estava localizado abaixo da bobina e como ela era mais leve que o cone, as cargas elétricas de mesmo sinal empurravam-no para cima. O professor pôde demonstrar, durante o experimento, que cargas elétricas de mesmo sinal se repelem.

Em outro momento, o professor orientou os alunos para que ligassem os polos positivos e negativo da pilha nos polos com sinais diferentes e que relatassem o ocorrido.

Após realizarem a ligação, observaram e relataram que assim que ligaram a pilha o cone do alto-falante desceu.

Baseado nesta informação, o docente explicou que quando ligaram a pilha no altofalante a bobina ficou com carga elétrica diferente do imã, então a carga elétrica do imã e da bobina se atraíram e por isso o cone desceu. Foi constatado que cargas elétricas de sinais diferentes se atraem.

Depois de terminado o experimento, o professor da turma introduziu conhecimentos acerca da transformação da energia elétrica em acústica, explicando o funcionamento do alto-falante e relacionando-o com os conhecimentos a serem trabalhados em sala de aula.

DISCUSSÃO

Algumas das dificuldades presentes em estudos citados em nossa investigação como, por exemplo, em Zompeiro e Laburú (2012) ou ainda em Andrade e Massabni (2011), se repetiram em nosso experimento, a saber a falta de estrutura e materiais, sendo que tudo o que foi usado em nosso experimento foi adquirido com os recursos do docente. Assim, consideramos que, com a atual organização e recursos das escolas públicas, a utilização de experimentos em sala de aula deve-se quase exclusivamente a vontade de inovar de alguns professores.

Outro ponto, considerado em pesquisas como as de Possobom, Okada e Diniz (2003) e que se repetiu em nossa pesquisa, foi a grande quantidade de alunos em cada sala de aula, fator que inviabiliza a proposição de experimentos mais longos e complexos, sob risco do professor perder o controle da sala durante a atividade.

Ainda assim, como atestado em todas as pesquisas levantadas, observamos que neste tipo de dinâmica os estudantes podem desempenhar um papel mais ativo na busca por construir o próprio conhecimento, em uma situação de protagonismo e não apenas como receptor passivo de informações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de aplicado e analisado este trabalho em sala de aula, percebemos que existem potencialidades nesse tipo de abordagem, sendo o protagonismo do aluno e a articulação de temas do currículo com assuntos do cotidiano como algumas delas.

Também encontramos obstáculos, como a falta de estrutura e materiais, que fazem com que o docente precise se desdobrar para levar a efeito os experimentos, transformando este tipo de atividade para um desafio não só para os discentes como também para o professor, para garantir sua execução.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Marcelo Leandro Feitosa de; MASSABNI, Vânia Galindo. **O Desenvolvimento de Atividades Práticas na Escola: Um Desafio para os Professores de Ciências.** Revista Ciência E Educação. Volume 17. Número 4. 2011. P. 835-854.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Secretaria de Educação Básica. Brasília. 2017.

CARMO, Miriam Possar do; MARCONDES, Maria Eunice Ribeiro. **Abordando Soluções em Sala de Aula – Uma Experiência de Ensino a Partir das Ideias dos Alunos.** Revista Química na Escola. Número 28. Maio. 2008. P. 37-41.

POSSOBOM, Clávia Carolina Fiorilo; OKADA, Fátima Kazue; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. **Atividades Práticas de Laboratório no Ensino de Biologia e de Ciências: Relato de Uma Experiência.** Cadernos dos Núcleos do Ensino. 2003. P. 113-123.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23^a edição. Editora Cortez. São Paulo. 2007.

ZÔMPERO, Andreia de Freitas; LABURÚ, Carlos Eduardo. **Implementação de Atividades Investigativas na Disciplina de Ciências em Escola Pública: Uma Experiência Didática.** Revista Investigação em Ensino de Ciências. Volume 17. 2012. P. 675-684.



O PERCURSO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA APRENDIZAGEM



ANTONIO SOARES DA SILVA JUNIOR

Licenciatura Plena em Artes Cênicas pela Faculdade Paulista de Artes, Especialização em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Itaquaquecetuba.

RESUMO

Como planejar o caminho para alunos com deficiência nas turmas regulares é a grande questão para todos os educadores, de forma que isso pode demandar especialização e a readequação contínua de práticas de ensino muitas vezes isoladas. Isto denota contradições para a educação inclusiva, pois esta pauta se baseia na ideia de que os educadores trabalhariam de maneira colaborativa, cujos conceitos e/ou funções são propostas de uma teoria em comum, visando resultados precisos. A inclusão deveria proporcionar um ambiente enriquecedor para que todos tenham acesso ao seu maior desempenho escolar, competência e habilidade a fim de que o conhecimento construído seja prático e útil no cotidiano de cada aluno. A escrita deste artigo está baseada em pesquisas bibliográficas qualitativas acerca do tema em questão.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência; Educação; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A deficiência intelectual tem uma problemática extensa, derivada por várias causas, sejam genéticas, perinatais e pós-natais. Existem diversos fatores, sejam internos e externos, que causam a deficiência. Identificamos os alunos pela dificuldade de concentração, falhas na comunicação e na interação e menor habilidade para entender a linguagem de modo geral, por compreender pouco a escrita ou precisar de um sistema de aprendizado diferenciado.

Para embasar o diálogo acerca de inclusão, isto é, tratar todos na igualdade, sem discriminar ninguém e atender na diversidade para atender de fato. “A Constituição Brasileira de (1988) trouxe um dispositivo que tornou obrigatória a aceitação de alunos com deficiência nas escolas brasileiras”. (Mantoan, 2008, p.86).

O Estatuto da Criança e do Adolescente Lei (ECA, nº. 8.069/90), em seu artigo 55, determina que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino”.

Em continuidade às políticas com o foco na inclusão os documentos como a declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), passaram a influenciar as políticas públicas dos diferentes países que aderiram a esse movimento na perspectiva da educação inclusiva, inclusive o Brasil.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2010), a educação é pensada como “contribuição essencial” para transformação social. Para tanto exige da escola o uso de métodos e técnicas de ensino para apropriação do saber para todos.

O espaço organizado, rotina, atividades lógicas e regras é necessário para alunos com dificuldade de concentração. Eles necessitam desenvolver a habilidade de prestar atenção com estratégias diversificadas para entender o conteúdo. Segundo Piaget (1992), não existe uma diferença estrutural entre o desenvolvimento cognitivo de pessoas com deficiência.

Os meios tecnológicos, como recurso pedagógico, são instrumentais, e não um fim em si mesmo. Mesmo que possam vir a colaborar para autonomia dos alunos, na área pedagógica seu uso deve ser mediado por um educador, para se estabelecer objetivos de enriquecimento curricular, escolha de trabalhos, bem como a avaliação dos processos.

Portanto, para ele a única diferença das pessoas com deficiência intelectual para com as normais se observa através do ritmo da construção das estruturas mentais, ou seja, o deficiente desenvolve-se mais lentamente e não consegue concluir o processo de construção das estruturas da inteligência.

O PERCURSO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA APRENDIZAGEM

Vygotsky (1992) estabelece uma relação estreita entre o jogo e aprendizagem, atribuindo-lhe uma grande importância para o desenvolvimento cognitivo resultante da interação entre a criança e as pessoas com quem mantém contatos. O jogo e o brincar fazem parte do ser humano em toda e qualquer idade, são fundamentais para o desenvolvimento, pois estimula construção de conhecimento através de aprendizagem significativa.

Mantoan (1998) assinala que os indivíduos com deficiência intelectual configuram uma construção inacabada, tendo uma lentidão significativa no processo intelectual. Portanto cabe a escola proporcionar condições que possibilite o desenvolvimento das potencialidades, sem levar em conta as características da deficiência e sim o que ele possa estar desenvolvendo.

O termo deficiência mental refere-se a causas da biomedicina, assim como, as síndromes. Mas a estas se soma os fatores de ordem sociocultural e os psicoemocionais. A base biomédica tem como resultado uma noção restrita, e por que não dizer distorcida acerca da deficiência mental que se expressa em termos como, mal- funcionamento, anormalidade, incapacidade, comumente compartilhados no meio educacional.

A influência das noções biomédicas ainda se percebe em atitudes pessimistas, notáveis no setor escolar. Esta é uma das justificativas da ideia de incapacidade que provavelmente ainda permeia as práticas didáticas atuais. Embora esta noção esteja perdendo sua força mediante um cenário inclusivo que se configura, é ainda responsável por mal entendido, dentre os quais a indistinção entre as dificuldades de aprendizagem e a deficiência intelectual propriamente dita.

Entretanto, a DI de origem orgânica, a dificuldade de aprendizagem não é o único fator que aponta a possível exclusão. Outros fatores se acrescentam, que são comuns nesses casos; relacionados, esses, com o comportamento, o desenvolvimento e a atividade intelectual do sujeito. Geralmente as pessoas com déficit intelectual apresentam em maior ou menor medida, alterações principalmente nas áreas motora, cognitiva, de comunicação e na área sócio educacional. O desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual é de modo geral mais lento. No que se refere ao aspecto motor não é diferente; demoram mais a desenvolver a marcha, podem ter alterações quanto à coordenação motora fina, ao equilíbrio, à locomoção. No que respeita ao aspecto da comunicação, grosso modo, apresentam dificuldades, tanto na recepção, quanto na emissão de estímulos linguísticos. Daí, inclusive, a dificuldade quanto aos conceitos abstratos, o vocabulário mais restrito, o uso de gestos demonstrativos como complementação, a tendência à ecolalia, etc.

As pessoas possuem pouca habilidade no que se refere à assimilação ou acomodação do aprendizado, apresentam falha no funcionamento relativo à memória,

tempo de concentração reduzido, dificuldades de solucionar problemas diversos, dificuldades quanto à decisão, à intenção e a autorregulação sobre o próprio comportamento. Lembramos, obviamente, que não se pode traçar um perfil típico de desenvolvimento dessas pessoas, nem características padronizadas de sua personalidade ou de seu comportamento. A forma como a criança cresce e se desenvolve depende de vários fatores individuais, sociais e ambientais. Cabe lembrar que, da mesma forma que as pessoas sem déficit intelectual, os indivíduos com deficiência nessa área, são antes de tudo pessoas e como tais são únicas.

Assimilação para Piaget (1973) é “(...) uma integração a estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação”. Simplificando, o processo de assimilação é a articulação das ideias já existentes com as que estão sendo aprendidas de forma que adapta o novo conhecimento com as estruturas cognitivas existentes.

Acomodação é toda mudança de comportamento, alteração do sujeito, este só acontece quando o sujeito se transforma, amplia ou muda os seus esquemas. Esquema é a estrutura da ação, ou seja, nós vamos integrando uma determinada coisa com outra coisa que já entramos em contato anteriormente, assim vamos articulando o já conhecido com o que está sendo apresentado, mudando ou ampliando o esquema já existente. Não existe assimilação sem acomodação ou ao contrário, mas pode acontecer o predomínio de uma sobre a outra, para ocorrer este processo é necessário que o sujeito seja desafiado em resolução de situações problemas que instiguem o uso da sua inteligência.

Se tanto as concepções quanto as realizações dos diversos processos demonstram que a pessoa com deficiência intelectual apresenta limitações cognitivas importantes, como esperar que ao interagir com o meio, em especial com o meio escolar, possa se apropriar de saberes científicos? Algumas ideias presentes em um estudo de Vygotsky, denominado *princípio defeito-compensação*, representam respostas ao último questionamento. A implementação da proposta inclusiva é, todavia, acompanhada por uma esperança, que não é cega ou ingênuas, vale dizer. Firmada em constructos teóricos interacionistas, têm uma base materializada nas *teorias histórico-culturais* e em perspectivas humanísticas.

Os alunos com deficiência intelectual têm barreiras para interagir com o meio, mas é contraditoriamente através das interações que têm possibilidades de se desenvolver. Não se reporta aqui às interações diretas, entre o “eu” e o objeto, mas às interações

mediatizadas, possibilitadas pela linguagem. Para Vygotsky, muitas das leis que dirigem o desenvolvimento da criança com deficiência são as mesmas que governam o desenvolvimento das crianças consideradas normais. Segundo os estudos desse e outros autores, se há algum problema ou impedimento na vida mental de um indivíduo, algo que obstaculiza seu curso natural, na região onde houve a interrupção ocorre um aumento de energia psicológica.

Nesse ponto a energia supera as interrupções dando origem a outros percursos psíquicos, os quais oportunizarão ao indivíduo atingir os mesmos objetivos, mas agora de outra forma; uma situação ideal para a ocorrência do processo ensino aprendizagem, de modo geral, requer uma integridade das funções psicodinâmicas e das funções sócio-dinâmicas do desenvolvimento.

No entanto, o princípio defeito-compensação elaborado por Vygotsky, argumenta a respeito da ideia de um limite biológico se impondo sobre o desenvolvimento da pessoa com déficit intelectual. A ideia predominante é de que a pessoa com deficiência apresenta um desenvolvimento único, especial, e não uma variante quantitativa do tipo normal. Assim, pode-se concluir que os novos caminhos psíquicos podem surgir tanto do ponto de vista neurológico como do funcional, devido às possibilidades de reorganização cerebral e às possibilidades de combinação dos vários tipos de inteligências que os indivíduos possuem, referindo-se, aqui, à Teoria das Inteligências Múltiplas (GARDNER, 1994).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o aprofundamento dos estudos acerca deste tema é possível concluir que há com cada aluno deficiente formas diferenciadas de trabalhar, e, para o sucesso deste trabalho é vital a parceria com família e bem como da rede de profissionais especializados para atender individualmente aqueles alunos com problemas de aprendizagem.

A conscientização do processo inclusivo é necessária e fundamental, na qual é imprescindível a compreensão acerca das estratégias para que a instituição se adapte à necessidade da demanda e não do aluno se adaptar a escola com a rede de parceria entre família e a escola, e a elucidação da responsabilidade de todos na inclusão e o desenvolvimento do aluno.

É na área cognitiva que o aluno deficiente apresenta dificuldade de aprendizagem dos conceitos abstratos, de atenção e concentração. Estes alunos apresentam um grau de dificuldade maior para resolução de problemas e em desenvolver em conhecimentos adquiridos em outras situações. Sendo assim, se faz importante o trabalho pedagógico com

foco em jogos e brincadeiras, musicas, hora da história e bem como o uso do computador como recurso tecnológico para o processo de aprendizagem significativa.

Para tanto, o docente deve lançar um leque diversificado de estratégias de ensino e compreender o seu aluno e sempre atuar com base na afetividade e no diálogo constante. O aluno com deficiência deve fazer parte do atendimento educacional especializado em contra turno para poder ser atendido de modo individualizado com estratégias diversificadas.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: Aquino, J. G. (org.). **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4 ed. São Paulo: Summus, 1998, pp. 11 - 30.

BRASIL, Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação. **Nota Técnica 06/2011- MEC/SEESP/GAB**. Brasília: 2010.

CARVALHO, Maria M. C. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: Freitas, M.C. **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.

CASARIN, S. Aspectos psicológicos na síndrome de Down. In: Shwartzman, José S. **Síndrome de Down**. São Paulo: Memnon/ Mackenzie, 2003.

CRISTÓVAM, E. H. **Desenvolvimento de um Software de Autoria para Alunos Deficientes Não-Falantes nas Atividades de Contos e Recontos de Histórias**. 110f.

Revista Territórios – Setembro 2019

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciência, Unesp/Marilia, 2007.

DECHICHI, Cláudia. Deficiência Intelectual – aspectos do atendimento educacional escolar.

In: **Inclusão Escolar e Educação Especial – teoria e prática na diversidade.** Org. DECHICHI, Cláudia; SILVA, Lázara Cristina & Colaboradores. Uberlândia: EDUFU, 2008.

DIAS, Sueli de Souza, LOPES DE OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos. **Deficiência Intelectual na perspectiva histórico-cultural: Contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto.** In: Rev. Bras. Ed. Especial. Marilia, v. 19, n2, p. 169-182, Abril/Junho, 2013.

ESPAÑA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA ESPAÑA – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad.** España: Salamanca, 1994.

FOUCAULT, M. **O nascimento da clínica.** 5ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

FREIRE, F. VALENTE, J. A. **Aprendendo para a vida: os computadores na sala de aula.** São Paulo: Cortez Editora, 2001.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente. A Teoria das Inteligências Múltiplas.** Porto Alegre. Artes Médicas, 1994.

MANTOAN, Maria Teresa. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo, Moderna, 1998.

_____ . **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, v. 1, 2010.

_____ . **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar.** São Paulo: Faculdade de Educação: Universidade Estadual de Campinas, 2001.

MARTINS, Lúcia de Araujo Ramos. A inclusão escolar dos portadores de síndrome de Down: o que pensa os educadores? Natal: Edufrn, 2002.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Direitos de aprendizagem nos ciclos interdisciplinar e autoral. São Paulo: SME / COPED, 2016. – (Coleção Componentes. Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria). p. 64-65.

SASSAKI, R.K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SHWARCZ, L. M. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SHWARTZMAN, J. S. Síndrome de Down. São Paulo: Memnon/ Mackenzie, 2003.

VALENTE, J. A. Informática da Educação Especial. In: VALENTE, J.A. Liberando a mente: Computadores na Educação Especial. Campinas: Gráfica Central da Unicamp, 1991. p. 62-79.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **Obras Escogidas – V: Fundamentos da Defectología.** Trad: Julio Guillermo Blank. Madrid: Espanha; Machado Nuevo Aprendizaje, 1997.

WERNECK, C. Muito prazer, eu existo: um livro sobre as pessoas portadoras de Síndrome de Down. 4ed. Rio de Janeiro: WVA, 1993.



A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA



ARMANDO SARTORI JUNIOR

Licenciatura em Educação Física pela Faculdade UMC Universidade Mogi das Cruzes (1996), Professor de Ensino Fundamental II e Médio na Prefeitura do Município de São Paulo.

RESUMO

Este presente artigo terá como principal objetivo proporcionar uma reflexão sobre os benefícios da disciplina da Educação Física e sua importância para o desenvolvimento das crianças em idade escolar desde a educação Infantil, com as atividades psicomotoras até o término de sua formação. É na aula de Educação Física que a criança desenvolverá a convivência social, aprenderá sobre respeito, regras e normas de maneira lúdica. A Educação Física veio para somar e contribuir com a educação intelectual. O contexto lúdico propicia inúmeras vivências que estimula os aspectos motores, social, afetivo e cognitivo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Desenvolvimento; Criança.

INTRODUÇÃO

Ao longo deste trabalho serão apresentados vários aspectos referente ao histórico da Educação Física e a sua atuação ao longo do tempo no contexto escolar. A Metodologia utilizada para a aquisição das informações foi a pesquisa bibliográfica através da qual podemos aprofundar nossas reflexões sobre a importância desta disciplina para a formação da criança.

A Educação Física é uma disciplina muito significativa pois possui a capacidade de inserir a criança no contexto social, além de estimular seu saber corporal de movimento, tem por objetivo de despertar a criança para uma futura atuação enquanto cidadão. Além do exercício físico, desenvolve e aperfeiçoa o exercício crítico dos direitos e deveres do cidadão, aprendendo a conviver e a respeitar harmoniosamente.

Nos momentos descontraídos de recreação dirigida e dos jogos esportivos, a criança é estimulada a ter atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade para com o próximo, além de conhecer e aceitar a exposição da cultura corporal de diferentes grupos sociais.

As atividades psicomotoras, o movimento, a aplicação de jogos e brincadeiras são importantes, pois ajudam no desenvolvimento físico - motor da criança. Por meio da educação psicomotora observam-se os avanços que a criança adquire incluindo a atenção, o equilíbrio e a coordenação motora, além da construção do conhecimento adquiridos por meio destas atividades.

É notório que um turbilhão de compromissos educacionais surgem com o passar do tempo na vida da criança , uma rotina de apresentação de letras, palavras, textos, números, etc. Para que esse processo seja elaborado sem dificuldades, aprendizagem é necessário que o seu sistema motor e social sejam conhecidos por meio de experiências e vivências .Estas vivências ocorrem desde muito cedo na Educação Infantil com os Professores de classe , dando continuidade na próxima fase, Fundamental I, com o professor especializado na área da Educação Física.

De acordo com a Lei : nº 9.394/96, dispõe para a Educação Física Básica:

- Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser Complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.
- É componente curricular obrigatório na Educação Básica

BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Desde de muito tempo preocupa-se e sente a necessidade de praticar atividades físicas, seja para o lazer, seja para adaptar-se às condições do dia a dia ou mesmo para questão de saúde. A Educação Física passou por grandes

De acordo com Gallardo,(1998),

“No Brasil a Educação Física escolar sistematizada teve início no final do século XIX. Nesta época, o país iniciava sua transição de sociedade escravista para uma formação social capitalista. Acompanhando as tendências que predominavam na Europa em diferentes campos do saber, existia a preocupação de construir um homem novo, que pudesse dar suporte à nova ordem política, econômica e emergente”. (Gallardo, 1998 p.16)

Nesta época houve uma grande influência da medicina, visto que o objetivo era reformular os hábitos de higiene/ saúde das famílias que saíam de um regime colonial. Posteriormente, com a Segunda Guerra Mundial, a Educação Física foi controlada pelo Militarismo, pois havia a necessidade de preparar homens saudáveis, resistentes e fortes. Após esse período, as atividades esportivas passaram a ser incluídas no currículo das escolas brasileiras.

Segundo Gallardo (1998),

“Com a aceleração industrial no pós-guerra e, simultaneamente, com a crescente urbanização e diversificação dos meios de comunicação de massa, a prática de esportes nas escolas alcançou um desenvolvimento sem precedentes”(1998,p.19)

Observa-se, portanto, que durante muito tempo, a Educação Física foi alvo de preocupações da sociedade e, atualmente ainda é motivo de discussão e aprovação entre as escolas. Conforme apresenta Mattos (2006),

“A Educação Física é considerada hoje um meio educativo privilegiado, na medida em que abrange o ser na sua totalidade. O caráter de unidade da Educação por meio de atividades físicas é reconhecido através dos tempos” (Mattos, 2006,p.67)

Verifica-se que nos dias de hoje a sociedade também sofreu modificações. O mundo modernizou-se, desenvolveu-se, modernizou-Se. Há alguns anos era possível verificar pelas ruas, várias crianças brincando, jogando bola, pulando amarelinha. Hoje, o medo, a violência tomou conta da sociedade. As famílias vivem trancadas dentro de casa e, como se não bastasse, com o grande desenvolvimento tecnológico, as crianças passam suas horas de lazer em frente à televisão, computadores e vídeo games, lazer esse dominado pelo sedentarismo.

Conforme destaca Mattos (2006),

A criançada reunia-se à tardinha, logo após os deveres de casa. A rua, então, tornava-se uma espécie de parque, de pátio escolar. Ali se ensinava e aprendia, os professores eram os garotos mais velhos, donos da experiência, conhecedores das artimanhas de brincar, jogar e, quase sempre vencer” (Mattos, 2006,p.1)

Verifica-se, assim, que o modo de vida mudou completamente. Predomina a falta de exercícios e de atividades esportivas. Desta forma, o presente artigo tem coo objetivo demonstrar a importância da Educação Física escolar no desenvolvimento das crianças nos dias de hoje.

BENEFÍCIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física escolar promove muitos benefícios, começando pelo incentivo da pratica de esportes e atividades físicas como por exemplo:

- Favorece o desenvolvimento motor;
- Contribui para a interação social da criança;
- Colabora para a autoconfiança;
- Melhora a autoestima;
- Contribui para que a criança se expresse melhor;
- Favorece s questões e vivências sobre o mundo que convivem;
- Ajuda a criança a conhecer e a compreender as mudanças e o limite do próprio corpo;
- Reduz o estres do dia a dia

Ao praticar atividades físicas as crianças têm a vantagem de melhorar a saúde e diminuir riscos de doenças como a obesidade, hipertensão arterial, colesterol alto e doenças respiratórias. Além disso, contribui para desenvolver diversas habilidades. É na escola que as crianças aprendem a importância de ter um estilo de vida mais saudável e equilibrado. O professor de educação Física representa um papel importante para promover uma vida saudável e ativa de seus alunos. Ele tem a função de ensinar o que é certo e errado. Isso

faz com que sua função seja na formação da criança para a sua vida em sociedade. Ele aparece com um papel importante de despertar a consciência de cuidar da saúde e vivenciar hábitos saudáveis. Ele também pode expandir os seus conhecimentos para a família e para a sociedade em geral, impactando positivamente na vida de cada um.

O DESENVOLVIMENTO MOTOR

A Educação Física proporciona a oportunidade para a criança desenvolver todas as suas habilidades e potencialidades, dando-lhe segurança e equilíbrio. Ao permitir que elas aprendam através do movimento, faz com que a criança tome consciência do seu, se localize no espaço, desenvolvendo a coordenação de seus gestos e movimentos. Através das dinâmicas psicomotoras, as crianças conseguem perceber as reais potencialidades do seu corpo, compreendendo suas possibilidades e dificuldades.

O Trabalho das atividades psicomotoras com as crianças deve prever a formação de base indispensável em seu desenvolvimento motor, afetivos, social e psicológico, dando oportunidade para que, por meio dos jogos, atividades lúdicas, se conscientize sobre o seu corpo.

Desde o início da infância é necessário proporcionar às crianças várias experiências motoras para que o cérebro guarde tais ações e, posteriormente, torne-se mais complexas e refinadas. Na Educação Física, os exercícios lúdicos complementam bem este papel, pois trabalham com a força, a agilidade, a resistência e a velocidade.

Pensando em uma efetiva atuação com consciência, compromisso e responsabilidade vale lembrar que o profissional deve estar atento e aprofundar seus conhecimentos sobre a fase em que sua turma está inserida. Devem existir atividades adequadas para as idades adequadas

Jean Piaget, (1972), classificou essas atividades em três fases:

- 1- Jogos de exercício sensório motor: É o ato de jogar. Exercícios que consistem em repetições de gestos e movimentos simples como agitar os braços, sacudir objetos, emitir sons, caminhar, pilar, correr, etc. Embora esses jogos começem na fase maternal e durem predominantemente até os dois anos, ele se mantém durante toda a infância e até a fase adulta.
- 2- Jogos Simbólicos- É o ato de faz- de –conta. São usuais entre os 2 e os 6 anos. A função consiste em satisfazer o eu por meio de uma transformação do real, em função dos desejos. A criança tende a reproduzir nesses jogos as relações predominantes no seu meio ambiente e assimilar, desta maneira, a realidade, sendo uma maneira de se alto expressar.
- 3- Jogos de regras- São mais indicados à partir de 5 anos, porém, se desenvolve principalmente na fase dos 7 e 12 anos. São classificados em jogos de exercício sensório motor, o futebol e intelectual, o xadrez. O que caracteriza o jogo de regras é existência de um conjunto de leis impostas pelo grupo.

O processo de desenvolvimento motor é apresentado por Gallahue e Ozmun (2001) em uma forma de ampulheta. O estudo visa o desenvolvimento motor uma visão geral e um aprofundamento da compreensão do real desenvolvimento motor.

- Fase motora reflexiva: os reflexos são as primeiras formas de movimento humano. Os mesmos são movimentos involuntários, que formam a base para as fases do desenvolvimento motor. A

partir da atividade de reflexos, o bebê obtém informações sobre o ambiente.

- Fase de movimentos rudimentares: (Período do nascimento até 2 anos de idade) os movimentos rudimentares são determinados de forma maturacional e caracterizam-se por uma sequência de aparecimento previsível. Esta sequência é resistente a alterações em condições normais. Elas envolvem movimentos estabilizadores, como obter o controle da cabeça, pescoço e músculos do tronco; as tarefas manipulativas de alcançar, agarrar e soltar, e os movimentos locomotores de arrastar-se, engatinhar e caminhar.
- Fase de movimentos fundamentais: (Período de 2 a 7 anos de idade) as habilidades motoras fundamentais da primeira infância são consequências da fase de movimentos rudimentares do período neonatal. Esta fase do desenvolvimento motor representa um período na qual as crianças pequenas estão envolvidas ativamente na exploração e na experimentação das capacidades motoras de seus corpos. □ Fase de movimentos especializados: Período dos 7 aos 14 anos de idade) esse é um período em que as habilidades estabilizadoras, locomotoras e manipulativas fundamentais são progressivamente refinadas, combinadas e elaboradas para o uso em situações crescentemente exigentes.

A SOCIALIZAÇÃO

A execução de atividades físicas e lúdicas aplicadas nas aulas de Educação Física, as crianças, automaticamente partilha experiências com o outro. A parceria é um estabelecimento de relações. Esta relação entre os participantes, afeta as emoções e põe à priva as aptidões. Brincando e jogando, a criança terá a oportunidade de despertar capacidades indispensáveis até para a sua atuação em sala de aula com as demais disciplinas e futuramente em atuação profissional, tais como: atenção, afetividade, o hábito de permanecer concentrado e outras habilidades perceptuais psicomotoras.

Através do ato de brincar, é possível deve ser entendida não somente como uma atividade de entretenimento, mas sim como um exercício que promove a aprendizagem, proporcionando a exploração da descoberta, como canal direto de emoções, vencendo obstáculos dentro de um meio social.

Sob a perspectiva da Epistemologia Genética (Piaget ,1994),

"Considerou-se que o desenvolvimento moral só é possível dentro de relações interpessoais, em grupo e também em espaços que possibilitem a socialização. Compreende-se assim que o desenvolvimento moral e a socialização caminham de forma solidária, pois um é condição para a formação de personalidades autônomas. No entanto, para que o sujeito alcance a autonomia, é preciso que aprenda a descentralizar -se, refletir sobre suas ações, respeitar, cooperar, e reajustar-se a diferentes pontos de vista. Esse processo não é inato no ser humano, precisa ser desenvolvido. Este processo deve estar pautado pelo acolhimento respeitoso, carinhoso e harmonioso por

parte do professor em relação a seus pares, buscando alcançar a autonomia moral dos estudantes , de modo que no espaço da quadra, oportunidades sejam criadas/aproveitadas junto aos seus alunos, solicitando uma participação ativa ,valorizando os conhecimentos, suas percepções, enaltecedo sua interação possibilitando, ando assim a convivência com a diversidade e o conflito de ideias, com as influências da cultura, com os sentimentos e emoções presentes nas relações do sujeito consigo mesmo e com o mundo a sua volta (Piaget, 1994,p.58 e 59)

Depois da família, é na escola que a criança vivencia seus primeiros contatos com grupos sociais, portanto, é o objetivo da escola e, no presente tema, nas aulas de Educação Física o espaço e o momento propício para ao desenvolvimento de várias habilidades sociais. É a chance da criança relacionar-se com outras crianças e com o adulto através das atividades planejadas e aplicadas. É a porta para a formação social e de princípios do educando Educação Física tem o papel de contribuir para a formação da autoconfiança de interagir com o grupo, lidar com o diferente, com as limitações físicas e psíquicas nossa e dos outros. O professor deve despertar a percepção no aluno para que ele leve para a sua vida o saber conviver e respeitar a diversidade

Assim, é fundamental também que o professor fique atento aos gestos e movimentos e atitudes das crianças para que, no dia a dia, todos estes aspectos sejam discutidos e assimilados pelos alunos, adquirindo aos poucos os inúmeros valores universais.

Qualquer movimento precisa ser reconhecido pelo professor, pois representa uma forma de expressão, suas dificuldades, seu estado psicológico, suas ansiedades ou emoções. Em relação à função do professor, Mattos (2006),

“O professor bem subsidiado possui uma clara noção do seu papel político como formador de cidadãos que se constituem em sujeitos do processo de aprendizagem. Dessa forma, o educador não deverá limitar sua formação aos saberes específicos dos conteúdos, mas conhecer de forma ampla as questões pedagógicas e o processo de aprendizagem do ser humano para elaborar e adequar situações de ensino com especial atenção aos níveis de conhecimentos reais dos seus alunos, prevendo objetivos concretos e exequíveis (Mattos,2006.p.59).

Sendo assim, o professor de Educação Física tem função especial, cujo objetivo é perceber e analisar cada movimento da criança. Através de suas ações é possível detectar os problemas e dificuldades a serem superadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com esta pesquisa, com as abordagens de autores e fontes de referência fica muito claro que a escola possui um grande papel social. Ela recebe diversas crianças com aspectos de seu desenvolvimento infantil diferentes umas das outras e deve proporcionar amplo espaço de vivências no ambiente, experiências de exploração, prazer em descobrir suas habilidades, suas limitações, criar mecanismos que auxiliam na formação integral e coletiva das mesmas. A Disciplina de Educação Física é capaz de abrir as portas para que a criança se aproprie exercícios motores e psicomotores, além de assimilar valores universais em sua prática individualmente e coletivamente.

Portanto o Professor consciente de sua função formadora, sabendo que essas crianças são cidadãs em formação, precisam planejar e direcionar suas aulas, conhecendo sua turma, trabalhar todos estes aspectos, fazendo com que alcancem sua autonomia psicomotora, social, cognitivo e emocional tanto em sua fase escolar como para a sua vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União em 20 de dezembro de 1996

MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia, Educação Física Infantil: Construindo o Movimento na Escola, São Paulo: Phorte, 6^a Ed. 2006.

GALLAHUE, D. L; OZMUN, J. C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2001.

LA TAILLE, Y et al. Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias Psicogenéticas e discussão. . São Paulo: Summus Editorial, 1992.

PIAGET, Jean- A Formação do Símbolo na Criança, Editora Zahar, 3^a Edição 1978



A DINÂMICA EDUCACIONAL NO CAMPO DAS ARTES E SEUS DESDOBRAMENTOS NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS



AUDREY CELESTE DOS SANTOS

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Uninove (2009); Professora de Ensino Fundamental I – na rede municipal de São Paulo e Guarulhos.

RESUMO

Um dos grandes desafios da Educação Infantil hoje, a educação inicial é para otimizar o processo de formação e desenvolvimento de crianças 0 a 6 anos, tentando fazer dos educadores mediadores eficazes entre o mundo e estes. Um mediador professor deve promover o desenvolvimento, não pará-lo ou impedi-lo, para o qual propõe, mas não impõe demandas, não satura, ele deve ser firme, mas não agressivo, estará presente quando a criança dele precisar e vai embora quando a presença dele o inibe. Em consequência, as ações educativas nos primeiros anos de vida, devem ser destinadas a estimular o desenvolvimento cognitivo, emocional, da linguagem, comportamento físico, motor, social e moral das crianças, de tal forma que possa ser exitoso o espaço mais relevante na vida do ser humano para desenvolver suas potencialidades.

PALAVRAS-CHAVE: Arte; Educação; Formação; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

O desenho continua a ser uma atividade central e fundamental para o trabalho de muitos artistas e designers - uma pedra de toque e uma ferramenta de exploração criativa que informa a descoberta visual. Ele fundamentalmente permite a visualização e desenvolvimento de percepções e ideias. Com uma história tão longa e intensa quanto a história de nossa cultura, o ato de desenhar continua sendo um meio fundamental para traduzir, documentar, registrar e analisar os mundos que habitamos. O papel do desenho na educação permanece crítico, e não apenas nas disciplinas criativas da arte e do design, para as quais é fundamental.

Como linguagem visual primária, essencial para comunicação e expressão, o desenho é tão importante quanto o desenvolvimento de habilidades verbais e escritas. A necessidade de entender o mundo através de meios visuais pareceria mais aguda do que

nunca; as imagens transcendem as barreiras da linguagem e aprimoram as comunicações em um mundo cada vez mais globalizado.

Juntamente com a necessidade de habilidades de desenho para aqueles que entram em emprego identificados por uma variedade de indústrias nos setores criativos – animação, arquitetura, design, moda, cinema, teatro, desempenho e as indústrias de comunicação – o desenho também é amplamente utilizado dentro de uma variedade de outras profissões como meio de desenvolver, documentar, explorar, explicar, interrogar e planejar. Isso inclui os campos da ciência, tecnologia, engenharia, matemática, medicina e esporte.

Focando no processo de desenhos das crianças, chama a atenção para a narrativa que acompanha as marcas feitas no papel antes de escrever: Reconsiderando os caminhos para a alfabetização ligando o significado das crianças às marcas feitas à medida que desenham (MÈREDIEU, 2004). Os desenhos e as narrativas que acompanham não são entidades separadas – ambas são partes integrantes do processo de criação de significado.

Devemos considerar tanto o comentário como o desenho, pois ambos reconhecem a construção social do sentido e direciona os adultos para os significados que as crianças procuram transmitir nos seus desenhos, em vez do que eles contêm. O desenvolvimento da representação específica da visão considerada do ponto de vista sócio-cognitivo, em ordem visual, a natureza e desenvolvimento da representação pictórica são abordagens que reconhecem a fluidez e flexibilidade do significado de crianças – mudanças que ocorrem em desenhos como resultado de comentários, ou desenhos que geram comentários diferentes são todos reconhecidos como parte da construção do significado. Intenção e significado no desenho de crianças.

Tais transformações não são percebidas como limitações que refletem deficiências de desenvolvimento. Em vez disso, elas refletem o controle das crianças sobre o processo: as mudanças mentais são centrais para o que a criança está intencionalmente envolvida ao desenhar – o processo de decodificar e codificar a marca e o significado.

Duas consequências imediatas dessa visão emergem – em primeiro lugar, a importância de notar a narrativa das crianças ao longo do processo de desenho e, em segundo lugar, as implicações de registrar ou fixar o significado do desenho ao rotulá-lo.

Se a narrativa das crianças sobre o processo de desenho registra a jornada de sua construção de significado, é isso, assim como o próprio desenho, que fornecerá insights

sobre as compreensões e perspectivas das crianças. Torna-se então importante que os pesquisadores se envolvam com as crianças ou, pelo menos, estejam cientes desse processo, a fim de entender as intenções das crianças nos desenhos. No entanto, grande parte da atenção dada aos desenhos tem sido no produto acabado e na sua rotulagem.

Palavras ancoram significados, como evidenciado na forma como as legendas servem como interpretações de fotografias. Assim, uma vez que um rótulo é anexado a um desenho, o significado é atribuído. As crianças no início da infância estão bastante familiarizadas com este processo – elas desenham algo, dizem o que é e o adulto escreve o texto. Embora o objetivo de pedir às crianças que expliquem seus desenhos pode ser evitar a interpretação adulta.

O discurso do desenho como significado é evidente em pesquisas recentes envolvendo crianças pequenas. Por exemplo, crianças pequenas através do desenho e contam analogias e características textuais. A complexidade dos desenhos das crianças, pois os sinais verbais e não verbais são usados para transmitir significado. Desenhos infantis representam uma forma de documentar fenômenos educacionais e obter insights sobre as perspectivas de vida das crianças em escolas e salas de aula. O desenvolvimento de ideias infantis sobre o seu corpo.

O desenho contribui para ajudar a acessar conhecimentos sobre o corpo e reconceituar a educação na primeira infância, desafiando as ideias tomadas por garantidas. Podemos usar desenhos infantis para ajudar os professores a examinar as crenças e valores subjacentes às suas práticas pedagógicas. Além disso, o estudo longitudinal de crianças jovens desenhando em contextos de casa, pré-escola e escola pode causar impacto nas crenças de outras pessoas importantes em casa e na escola. Apoiar o desenho infantil pode ampliar nossa compreensão do mundo da criança como uma ferramenta para construir e compartilhar significado.

DESENVOLVIMENTO COGNITIVO ATRAVÉS DO ESTÍMULO DAS CRIANÇAS

Diferentes investigações mostram que nos primeiros três anos de idade, 90% do cérebro se desenvolve. Nesse período, meninos e meninas aprendem mais rápido, principalmente quando espaços afetivos, atenção e alimentação estão presentes. Essa capacidade de refletir sobre si mesma e assimilar os estímulos do mundo ao seu redor são o que é chamado de plasticidade do cérebro humano. A necessidade de facilitar os estímulos propícios no momento oportuno leva à consideração de transmiti-la desde os primeiros estágios da vida, e assim surge o conceito de estimulação precoce.

Podemos definir de vital importância à preocupação com o conjunto de ações que tendem a proporcionar à criança as experiências que ele precisa desde o nascimento para desenvolver plenamente seu potencial biopsicossocial. A criança não se volta automaticamente para ela, é necessário à presença de pessoas que interfiram no momento certo, que proporcionam atividades que geram um grau de interesse, conseguindo assim uma relação dinâmica com o meio ambiente e um aprendizado efetivo.

"No processo de educação realizam-se, ainda, dois movimentos: um primeiro, em que é feita a mediação entre o social, a prática construída e o indivíduo, no qual se forma a base dos pensamentos individual e coletivo e é quem possibilita a continuidade do processo histórico da cultura; e em segundo, que se caracteriza pela mediação que a palavra e a imagem fazem entre o pensamento individual e o social e pela possibilidade que cada um tem de ser sujeito, de reelaborar produzindo o novo, revelando como a educação se envolve na tensão entre o individual e o social" (MELO; TOSTA 2008, p. 55).

Por outro lado, a área motora está relacionada com a capacidade de se mover e se movimentar, permitindo que a criança tenha contato com tudo ao seu redor. Inclui a coordenação entre o que você vê e o que sente o que o faz capaz de tocar objetos com os dedos, pintar, desenhar, manipular, entre outros.

Na área da linguagem refere-se às habilidades que a criança pode se comunicar com seu ambiente e os aspectos sócio emocional é a interação com outras crianças e adultos, o que resulta na aquisição de segurança emocional para fortalecer as relações e a convivência. Essa área, também chamada de sócio afetiva, refere-se aos processos de diferenciação de autoestima, identidade e relacionamento consigo e com os outros, todos localizados em um contexto de aceitação e expressão de emoções e sentimentos.

Outro aspecto que chama a atenção é que, no planejamento das atividades cotidianas, exige um sistema organizado que permita um planejamento adequado para o desenvolvimento de outras áreas, como aquelas relacionadas à maior exploração da atividade cognitiva, motora e o sócio emocional, fundamental nesta fase da vida. Nessa perspectiva o desenho se caracteriza como fulcro das manifestações cognitivas, já que representa uma janela de dentro para fora no espaço e tempo que melhor lhe couber.

HABILIDADES ESPACIAIS DESEMPENHAM UM PAPEL VITAL NA APRENDIZAGEM

Muitos estudos também mostram que as habilidades espaciais são muito importantes para o sucesso acadêmico, ao contrário do que muitos professores elementares pensavam. Eles sugerem que o raciocínio espacial e geométrico desempenha um papel importante nas habilidades de resolução de problemas, aprendizagem de ambiente e compreensão de texto, cujo raciocínio espacial profundo melhora a qualidade do trabalho infantil quando eles estão começando a fazer esboços, e o aprendizado no jardim de infância é um importante preditor de sucesso em leitura e escrita.

Outra descoberta importante é que as habilidades gráficas das crianças na primeira infância - no jardim de infância – são os melhores indicadores do sucesso escolar, independentemente do gênero e do status socioeconômico da criança. O raciocínio geométrico e espacial promove o desenvolvimento de competências digitais (compreender a quantidade, identificação digital de contagem, valor lugar) e conceitos de aritmética e habilidades correlatas. As crianças aprendem primeiro a reconhecer formas geométricas usando sua memória visual e espacial. Então, gradualmente, eles aprendem a reconhecê-las de acordo com suas propriedades e o número de lados, ângulos, círculos, cores e vértices que possuem.

O raciocínio artístico, geométrico e espacial é uma maneira de começar a aprender habilidades de raciocínio mais avançadas. Há uma forte correlação entre conhecimentos competências e habilidades de resolução de problemas, raciocínio proporcional a aplicação de conhecimentos, conceitos e propriedades de acordo com o julgamento, e gerenciamento e processamento dos meios de ambientação. O desenho infantil na aprendizagem também pode contribuir para o desenvolvimento de outras habilidades cognitivas.

No jardim de infância é o lugar que deve ocupar o conteúdo espacial e geométrico, professores experientes sempre podem desenvolver padrões (expectativas) do currículo equivalentes, mas a partir do exposto parece que o desenho e o raciocínio espacial merecem muito mais profundidade na pré-escola e jardim de infância. Crianças de três a seis anos, a instrução em artes deve se concentrar no senso crítico – em desenvolvimento paulatino – e no espaço. Seja por meio de instrução explícita ou por meio de experiências e atividades de aprendizagem cuidadosamente planejadas baseadas em jogos, o estudo das artes incentiva os professores a se concentrarem no senso educacional e nas operações do currículo de outras disciplinas.

A IMPORTÂNCIA DA ARTE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A arte desempenha um papel mais importante do que acreditamos na educação das crianças. Além de estimular o aprendizado de outras disciplinas, como leitura ou matemática, pintura, desenho ou modelagem são atividades essenciais para o desenvolvimento da percepção, habilidades motoras finas ou interação social. Os ensinamentos artísticos, infelizmente relegados a segundo plano por muitas famílias e escolas de nosso país, estão longe de ser um luxo supérfluo na educação das crianças. Várias investigações mostraram que a arte desempenha um papel essencial, não apenas no desenvolvimento das crianças, mas também na aprendizagem da leitura, escrita e cálculo.

Pintar, desenhar, tocar um instrumento musical, modelar, cantar, etc., são atividades básicas para o desenvolvimento biológico, educacional e emocional das crianças. Mas eles também são uma necessidade espiritual. Através deles, eles aprendem a explorar o ambiente que os rodeia, eles se tornam conscientes de si mesmos e dos outros. Sua contribuição pode ser agrupada nas seguintes áreas, tais como, desenvolvimento pessoal: as atividades artísticas oferecem oportunidades para expressar a criatividade, descobrir a si mesmo, aumentar a autoestima e o conceito de si mesmo. Cada obra de arte gera na criança que cria a sensação de ter alcançado uma conquista.

O desenvolvimento social é aprimorado à medida que a criança aprende a cooperar em um trabalho artístico feito em grupo. As crianças estão conscientes de sua contribuição pessoal para o trabalho coletivo e também adquirem o sentimento de pertencer a um grupo.

O desenvolvimento físico: os menores músculos, coordenação mão-olho, lateralidade e senso de ritmo são desenvolvidos graças às várias formas de expressão artística, bem como o desenvolvimento da linguagem: a arte é uma forma de expressão que não se baseia exclusivamente na capacidade verbal, no entanto, a linguagem e o vocabulário das crianças experimentam um enorme desenvolvimento quando as crianças falam sobre seu trabalho. Além disso, o desenho contribui para o desenvolvimento da escrita nos pequenos.

O Desenvolvimento cognitivo: os benefícios da arte podem ser sentidos especialmente em áreas como representação simbólica, relações espaciais, números e quantidades, ordem, séries, classificações, etc. Além da criação e expressão artística em si, há outra atividade com a qual os adultos podem ajudar as crianças a abordar a arte e chegar a entendê-la.

[...] o desenho é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal. Neste sentido, os esquemas que caracterizam os primeiros desenhos infantis lembram conceitos verbais que comunicam somente os aspectos essenciais dos objetos. Esses fatos nos fornecem os elementos para passarmos a interpretar o desenho das crianças como um estágio preliminar do desenvolvimento da linguagem escrita” (VYGOTSKY, 1988, p. 127).

Quando criam o seu próprio trabalho, as crianças exploram o mundo que as rodeia, mas também podem descobri-las nas obras dos outros ou na própria natureza, que pode abrir o caminho para que eles possam apreciar a arte como parte de suas vidas. Poucas pessoas continuam fazendo arte quando deixa de ser criança, mas o amor pela arte é uma conquista e um prazer que dura à vida inteira.

“Educar os sentimentos, as emoções, não significa reprimi-los para que se mostrem apenas naqueles (poucos) momentos em que nosso “mundo de negócios” lhes permite. Antes, significa estimulá-los a se expressar, a vibrar diante de Símbolos que lhes sejam significativos. Conhecer as próprias emoções e ver nelas os fundamentos de nosso próprio “eu” é a tarefa básica que toda escola deveria propor, se elas não estivessem voltadas somente para a preparação de mão de obra para a sociedade” (DUARTE JÚNIOR, 2012, p. 67).

Comentar com uma criança uma pintura, escultura ou fachada barroca pode parecer pretensioso e até pedante. No entanto, ninguém, como crianças, cujos sentidos e percepção são tão abertos e acostumados a investigar o que os rodeia, tem uma melhor disposição para isso. A troca de opiniões sobre o que vemos nos museus, nas ruas ou na

própria natureza é uma maneira simples de a criança adquirir uma base de conhecimento incipiente para desenvolver um futuro.

É necessário garantir que a criança se sinta confortável e segura ao expressar suas opiniões sobre o trabalho, já que com eles estará revelando algo muito pessoal, ao se familiarizar a criança com os museus e galerias de arte de sua cidade ou perto de sua casa faz-se articular instâncias viscerais do desenvolvimento. Ao ajudar a coletar reproduções e ilustrações de obras de arte – eles podem ser cortados de revistas, folhetos ou das seções de arte dos jornais – se inicia a jornada pela busca das manifestações.

"Elemento capaz de proporcionar a livre expressão e a criatividade, o desenho se faz presente na escola como exercício de coordenação motora ou treino de habilidades manuais, como ilustração ou apoio para a compreensão de determinados conteúdos ou, ainda, como recurso para a mera ocupação do tempo quando a programação do dia já foi cumprida" (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 145).

Observar a arte na própria natureza, construir diálogos com a criança as mudanças na luz, ao longo do dia ou em diferentes estações do ano, e seu efeito nos objetos que vemos. Você também pode alterar impressões sobre as formas, cores e texturas de plantas, árvores ou pedras. As crianças nascem observadoras e, se forem ajudadas a pensar sobre o que veem de uma perspectiva estética, não apenas aprenderão a valorizar a arte, mas também a natureza que as inspira.

ARTE, DESENHO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO PEDAGÓGICO

O cuidado na primeira infância estabelece as bases para o desenvolvimento humano e ajuda a equalizar as oportunidades de desenvolvimento para todos, desde o nascimento. Primeira infância, educação e integralidade. Nos primeiros anos de vida, o atendimento oportuno e relevante tem grande impacto. Vários estudos mostraram que as interações que as crianças estabelecem com mãe, pai, irmãos, avós e outros adultos responsáveis têm consequências fundamentais para o desenvolvimento do cérebro. Mas também essas experiências educacionais devem envolver outros fatores, como saúde, cuidado e boa nutrição, como complementos essenciais para alcançar um desenvolvimento infantil adequado.

Quando essas condições são satisfeitas, os efeitos são decisivos para o presente desenvolvimento e para o futuro. As crianças que recebem cuidados adequados durante a primeira infância aumentam suas oportunidades de ingressar na educação formal a tempo, realizam com mais sucesso ao longo de seus estudos, melhoram seu acesso ao ensino superior e, finalmente, têm mais capacidade de desempenhar com competência em sua vida profissional, melhorando assim suas possibilidades econômicas e, portanto, a qualidade de vida de sua família e de sua comunidade.

“Ora a arte se constitui num estímulo permanente para que nossa imaginação flutue e crie mundos possíveis, novas possibilidades de ser e sentir-se. Pela arte a imaginação é convidada a atuar, rompendo o estreito espaço que o cotidiano lhe reserva. A imaginação é algo proibido em nossa civilização racionalista, que pretendeu bani-la do próprio campo das ciências, por ver nela uma fonte de erros no processo de conhecimento da “realidade”. Devemos nos adaptar às “coisas como são”, à “realidade” da vida, sem perdermos o nosso tempo com sonhos e visões utópicas” (DUARTE JÚNIOR, 2012, p.6768).

Além disso, a atenção à primeira infância afeta diretamente a família, principalmente as mulheres. Quando as mães estão em boas condições físicas, nutricionais e emocionais durante a gravidez, as taxas de mulheres e crianças que morrem durante o nascimento diminuem, as taxas de peso ao nascer aumentam e as condições para o bom desenvolvimento cerebral de crianças. O quadro acima aumenta as chances de sobrevivência nos primeiros anos de vida e tem efeitos diretos sobre o seu desenvolvimento (DUARTE JÚNIOR, 2012). Por outro lado, os programas de atenção à primeira infância facilitam a inserção das mulheres no mercado de trabalho, situação que melhora a renda do núcleo familiar e equaciona oportunidades de desenvolvimento a partir de uma perspectiva de gênero.

Um novo olhar sobre o desenvolvimento da criança envolve conceber como um processo não linear abrangente social, emocional cognitiva, contínuo e, como resultado das experiências do corpo, e começam a interagir com o mundo ao seu redor. O desenvolvimento infantil não começa em um ponto zero, nem termina em um estágio posterior. Há sempre condições prévias a partir das quais a criança constrói o conhecimento, tornando o seu desenvolvimento um processo contínuo ao longo da vida. Essas pré-condições estão reorganizando experiências que transformam a maneira como elas veem o mundo e abrem novos horizontes para o seu desenvolvimento (DUARTE JÚNIOR, 2012).

Quando as crianças interagem com o ambiente que as rodeia, vivem experiências através das quais mobilizam habilidades e conhecimentos que lhes permitem "fazer", depois "saber fazer", até chegarem a "poder fazer". Essa mobilização de recursos (cognitivo, afetivo, físico e social) é denominada competência e é adquirida para enfrentar processos cada vez mais complexos em relação ao seu desenvolvimento e contexto (FONTANA; CRUZ, 1997). As habilidades adquiridas na primeira infância permitem que as crianças tenham um conhecimento de si mesmas, de seu ambiente físico e social, estabelecendo a base para o aprendizado posterior e o enriquecimento pessoal e social.

Independentemente do contexto em que vivem, todas as crianças adquirem progressivamente habilidades que as ajudam a transformar sua relação com o meio ambiente. É aí que eles encontram as possibilidades de desenvolvê-los e é a partir daí que os utilizam e os consolidam. Essas possibilidades são maiores na medida em que são desenvolvidas em espaços desafiadores e ricos em interação, consigo mesmas, com os outros e com o meio ambiente. Esses espaços são evidentes em uma educação inicial de qualidade. A educação inicial é um processo permanente e contínuo de interação e qualidade de relações sociais, pertinentes e oportunas, que permitem que as crianças melhorem suas habilidades e desenvolvam aquelas baseadas em seu pleno desenvolvimento como sujeitos de direitos.

"Ao indivíduo criativo torna-se possível dar forma aos fenômenos, porque ele parte de uma coerência interior que absorve os múltiplos aspectos da realidade externa e interna, os contém e os „compreende“ coerentemente, e os ordena em novas realidades significativas para o indivíduo." (FAYGA, 1977 pg.132).

A partir desta perspectiva, todos os atores responsáveis pela educação na primeira infância (pais, cuidadores, professores e agentes especializados no campo do desenvolvimento da criança) para fazer um acompanhamento com a intenção, relevante e oportuno é convidado a com base nos interesses, características e capacidades das crianças. Este acompanhamento implica liderar uma mudança cultural que promove práticas pedagógicas baseadas nas linguagens expressivas de crianças, como jogos, arte e literatura.

Nesse contexto, o ponto de partida fundamental da educação inicial é o reconhecimento do potencial e das capacidades das crianças. Para isso, os agentes educacionais têm uma ferramenta muito valiosa: a observação. Através dele, eles irão

reconhecer as competências e habilidades de crianças para enfrentar e descobrir o mundo ao seu redor, o que lhes permite interagir com eles de forma diferente e orientar atividades educacionais para promover o desenvolvimento de suas habilidades. Nesse sentido, levando em conta que o desenvolvimento das crianças não é linear ou estático, a observação e o monitoramento permanente de suas ações cotidianas é uma prioridade.

Partindo deste reconhecimento dos agentes educativos propõe-se a gerar "espaços educativos significativos", definidos como ambientes de aprendizagem estruturada, desafiador e geração de múltiplas experiências, que favorecem as crianças a construir novos conhecimentos e fortalecer as habilidades necessárias para lidar as crescentes demandas do meio ambiente. Nesse sentido, é importante entender que os espaços institucionalizados não são os únicos cenários de desenvolvimento da primeira infância. Devemos recuperar para eles o cotidiano em contextos familiares e comunitários, pois eles aprimoram o desenvolvimento de suas habilidades.

Política educacional para a Primeira Infância no âmbito de uma Atenção Integral reconhece que qualquer contexto (rural ou urbana) permite experiências ricas e variadas para as crianças e que, independentemente do social, econômico e cultural, que é possível para identificar, resgatar e aproveitar os ambientes favoráveis ao seu desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, nos acostumamos a um mundo no qual as mudanças ocorrem com velocidade sem precedentes. Isso nos força a questionar a noção de nosso conhecimento em suas várias esferas. A teoria desenvolvida a partir da objetividade do quantitativo e, além disso, as ciências naturais com base no pensamento científico incorporaram outros conhecimentos, a construção de um pensamento crítico baseado em fenômenos incluindo o conceito de interpretação. É uma extensão do paradigma cognitivista, que posiciona a subjetividade em um lugar mais relevante. O conhecimento que é construído a partir da experiência e pensamento das Artes Visuais é configurado a partir do interpretativo e da práxis. Essa expansão é largamente inspirada nas possíveis leituras da produção artística baseadas na interpretação hermenêutica. É essa mesma interpretação que nos permite inserir um pensamento sobre o fenômeno estético como um evento que não é isolado ou restrito a formas sensíveis não condicionadas pela racionalidade. Trata-se mais de

considerar o ensino das artes visuais como um conjunto de fenômenos que podem ser experimentados a partir de diferentes abordagens de pensamento e ação.

Esse tipo de problema alude a uma necessidade: encarar a realidade do mundo contemporâneo com clareza em relação aos pressupostos epistemológicos que constituem o quadro de referência da ação docente. Superando o binário de oposição entre conceitos levou a uma desconstrução que enfatiza a identificação dessas oposições, mas também procura apontar como seus componentes não são exclusivos, mas formam um conjunto que nos permite compreender a sua complexidade.

Por fim, propõe alguns princípios que devem ser considerados na educação artística e, com ela, o que podemos chamar de experiência artística. O primeiro princípio é em relação ao objetivo primário da educação artística visual, que é colocar em primeiro plano o que as artes têm de diferente, o que significa que nenhuma justificativa deve ser buscada ao que as artes existem, mas valorizá-las por aquilo que diferem das demais disciplinas e por seu valor intrínseco, o que permite evidenciar aspectos do mundo com recursos plásticos e visuais, mostrando aos alunos o caráter significativo da própria arte.

O princípio está relacionado com a inteligência artística, que deve ser promovida a partir da reflexão que ocorre como uma condição fundamental para a criação, professores de arte devem ajudar seus alunos a se tornar mais inteligível a relação com todas as suas manifestações, incluindo a cultura popular. Essas conquistas entrega cognição sobre as artes e seu desenvolvimento histórico, técnico e cultural, possui potenciais ferramentas que orientam o esclarecimento dos atributos estéticos das obras produzidas, ou seja, aqueles atributos que demonstram as características visuais sustentar elementos cognitivos extra-artística

À visualidade, a educação artística deve ajudar os alunos a aprender a criar e experimentar as características estéticas das imagens e a entender sua relação com a cultura da qual fazem parte. Os programas escolares devem considerar uma concepção do visual de forma integrada e, assim, observar a estética que considera as diferentes formas visuais que estão na cultura.

Os próprios estudantes para as artes tornam uma oportunidade para que sejam conscientes de sua própria individualidade, que pode contribuir para criar uma visão pessoal de desenvolver observando sutilezas de suas próprias obras. A experiência estética

ocorreria, nesse contexto, na medida em que o sensível estivesse diretamente ligado a si mesmo.

Os programas de educação artística devem garantir que os alunos tenham experiências estéticas da vida cotidiana. Seu objetivo é resgatar, do mundo geral que os estudantes possuem o potencial de deleite e fonte de significado. Considera que a escola pode oferecer um quadro para contemplar o mundo com conceitos muito mais amplos e diversos.

Cada uma das abordagens envolve uma perspectiva teórica potencialmente aplicável ao mundo educacional e, dentro dessa perspectiva, uma postura do que é esperado na formação artística visual de crianças e jovens. O que este texto quer enfatizar é a ausência de uma abordagem predominante para outro: a chave é a de considerar a sua aplicação em sala de aula, desde a sua coerência com os objetivos e conteúdos perseguidos, as características dos alunos que irão acessar a educação artística visual e as concepções subsequentes do fenômeno estético que ocorre a partir das ações realizadas em sala de aula.

Um professor flexível e consciente das diferentes aprendizagens que ocorrem na produção artística na escola saberá mover-se e transitar entre as diferentes abordagens de ensino das artes visuais, de modo a gerar uma compreensão profunda das artes e suas possibilidades expressivas, crítica e analítica. Trata-se de posicionar, em primeiro lugar, como facilitador de determinados conteúdos, provenientes de um modelo curricular que prescreve o que os alunos devem aprender. Em segundo lugar, trata-se também de o professor ser capaz de deslocar-se em relação às suas próprias inclinações metodológicas, seus preconceitos em relação ao que ele considera uma experiência válida para produções artísticas particulares, e que, em suma. Ser capaz de entender o que significa ensinar as artes visuais na esfera do desenho infantil.

Talvez seja para saber que na transição de uma abordagem para outra desempenha um quadro de referência que dá propósito, compreensão e significado à obra de arte, que por sua vez representa uma diversidade cultural em que os alunos estão imersos a fim de dar à educação a abordagem, metodologia e didática mais adequadas aos contextos, necessidades e possibilidades de transformação que a arte pode trazer de uma perspectiva formativa e transformadora da experiência individual, social, escolar e comunitária.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.** Brasília: MEC/SEF, 2001
- BRITAIN, W. Lambert; LOWENFELD, Viktor. **Desenvolvimento da capacidade criadora.** 1. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- CUNHA, Suzana Rangel Vieira. **Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança.** Porto Alegre: Mediação, 1999.
- DERDYK, Edith. Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo Infantil.
- JÚNIOR, João Francisco Duarte. **Por que arte-educação?** - 22^a ed.- Campinas, SP : Papirus, 2012. 87p. (Coleção Ágere)
- FASSINA, Marice Kincheski. **Desenhação um estudo sobre o desenho infantil como fonte de múltiplas possibilidades no Ensino Fundamental.** Disponível em: <http://ppgav.ceart.udesc.br/ciclo3/anais/Marice%20Fassina.pdf>. Acesso em: 01. Mar. 2019.
- FERREIRO, Emilia.in: VICHESSI, Beatriz; PELLEGRINI, Denise. **Grandes diálogos Emilia Ferreiro e Telma Weisz.** Revista Nova Escola. São Paulo: Ed.Abril, Ano XXVIII, Nº263, Junho/Julho 2013.
- FONTANA, Roseli. CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico.** São Paulo: Atual, 1997.
- FREIRE, J. B. **Educação do corpo inteiro: teoria e prática da educação física.** São Paulo: Scipione, 1997.
- IAVELBERG, R. **O desenho cultivado da criança: prática e formação de professores.** 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2008.
- JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

LUQUET, Georges Henri. **O desenho infantil.** Tradução de Maria Teresa Gonçalves de Azevedo. Porto: Editora Livraria Civilização, 1969.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. **Mídia & educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 111 p.

MÈREDIEU, F. de. **O desenho infantil.** 14 ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

MOREIRA, A. A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador.** 13. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

PORCHE, Louis. **Educação artística: luxo ou necessidade?** São Paulo: Summus, 1982.

PILLAR, Analice Dutra. **Desenho & escrita como sistema de representação.** Porto Alegre: **Artes Médicas**, 1996.

VIEIRA, Leni Dornelles. **Na escola infantil todo brinca se você brinca.** In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.



A IMPORTÂNCIA DAS HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



CLEIDE SANTANA DO REGO CERACHI

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Sant'anna (2010); Especialista em Alfabetização e Letramento pela Famosp – Faculdade Mozarteum de São Paulo (2017); Professora de Educação Infantil pela rede municipal de São Paulo e Professora de PEB I pela rede estadual de São Paulo.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo verificar a importância da literatura infantil no desenvolvimento da criança, particularmente da contação de histórias. A boa literatura contribui para desenvolver a inteligência, interação, além de trazer divertimento e prazer. A literatura infantil não é apenas brincadeira como muitos pensam, ela representa o início de uma cultura. Portanto, é primordial que faça parte da prática pedagógica do professor nas séries iniciais. O desafio está em encontrar mecanismos que promovam o interesse pela leitura na infância. Neste sentido, a contação de histórias torna agradável e significante o ambiente e os envolvidos, e mostra como um livro aparentemente desinteressante pode ser tornar mágico. Como metodologia, optou-se pela pesquisa bibliográfica, baseada em livros, artigos e sites. Numa perspectiva humanizada, ou na contação de histórias uma forma de comunicação afetiva e lúdica que transmite valores nas histórias contadas e promove o desenvolvimento da criança. **PALAVRAS-CHAVE:** Literatura; Contação de História; Desenvolvimento Infantil.

INTRODUÇÃO

A importância de ler é indiscutível. Por meio da leitura são desvendados os mistérios do mundo, aperfeiçoado o vocabulário e escrita, além do simples prazer que ela proporciona.

A leitura é uma atividade primordial a qualquer área do conhecimento. Está intimamente vinculada ao sucesso do sujeito aprendiz. Possibilita ao ser humano se posicionar com os outros. É ainda uma ferramenta para combater a massificação exercida, sobretudo, pela televisão, que pensa pela pessoa e padroniza suas emoções, promovendo a preguiça mental (SILVA, 2019).

Conforme Silva (2019), a leitura é importante em todos os níveis de ensinos. Portanto, precisa ser iniciada no período de alfabetização nas séries iniciais e continuar durante todo percurso estudantil.

No entanto, tornar a criança próxima à leitura, não significa, necessariamente, um problema de decodificação, mas sim, em encontrar mecanismos que despertem o interesse pela leitura, em aproximá-las de algo que elas já conhecem, que lhes oferece experiências gratificantes e que fazem parte de sua vida. Aí entra a contação de história (ZILBERMAN, 2003).

A alegria, o sorriso de uma criança ao ler ou ouvir estórias recompensa qualquer luta ou esforço. E também ratifica a certeza de que se está abrindo novas perspectivas e possibilidades para diversas crianças por meio da leitura.

Os tempos mudaram e a nova figura do contador de histórias passou a ser o monitor de TV, os computadores e outros meios eletrônicos. É necessário o resgate dos momentos mágicos da contação de histórias, pois, esse é um hábito que faz parte da própria história do Homem.

Consoante Abramovich (2008), a experiência de ouvir histórias tem um significado muito importante e amplo não só para as crianças: é a possibilidade de descobrir novos mundos e junto com esses mundos uma imensidão de conflitos, dificuldades e soluções; é descobrir que ouvindo histórias é possível também sentir emoções importantes que nunca antes foram vivenciadas.

De acordo com vários estudiosos, entre eles Faria (2010), contar histórias é um valioso auxiliar na prática pedagógica e é importante ressaltar o quanto se faz necessária a adoção desse hábito para com as crianças, tanto no âmbito familiar como no escolar.

Assim, a arte de contar histórias se apresenta como um convite ao jogo simbólico, ao imaginário, à fruição estética e como um incentivo à leitura. Porém, essa nunca é vista como suficiente e, portanto, não é valorizada pela escola, a não ser na educação infantil.

Os professores das séries iniciais precisam trabalhar diariamente com a literatura, visto que é um material indispensável que aflora a criatividade e desperta a veia artística da criança. Segundo Pires (2001, p. 28), “Nessa faixa etária, os livros de literatura devem ser oferecidos às crianças, através de uma espécie de coleção de sentimentos e emoções que favorecem a proliferação do gosto pela literatura, como forma de lazer e diversão”.

Assim sendo, o objetivo do presente trabalho é demonstrar a relevância da literatura infantil no desenvolvimento pleno da criança, particularmente da contação de histórias. Na elaboração, optou-se por utilizar a Revisão Bibliográfica, pesquisando-se em livros, revistas, artigos e sites que tratam sobre o assunto.

O PAPEL DA LITERATURA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A partir do surgimento da Literatura Infantil até a atualidade, há uma enorme discussão entre os teóricos sobre o seu papel e importância. Durante muito tempo, ela foi vista como

uma forma de moldar a criança, só por volta dos anos 70 que a Literatura Infantil passa por uma revalorização. Hoje é muito mais extensa e importante, pois, proporciona à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo indiscutível para a formação de leitores críticos.

Quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara, sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham os valores sociais, como conflito, realidade, dor, perda, fantasia, além de ensinarem infinitos assuntos. As histórias permitem descobrir outros lugares, outras épocas, outras formas de agir e ser, outra ética, outra ótica. É possível saber de História, Biologia, Geografia, Filosofia, Psicologia, Sociologia, sem precisar saber o nome de tudo isso, sem ter cara de aula (ABRAMOVICH, 2008).

À medida em que a criança tem contato com a Literatura Infantil, alarga-se sua grandeza de compreensão da linguagem. A leitura reflexiva, a aquisição de vocabulário, de conceitos, assim como as preferências, o gosto pela leitura, as escolhas de valores são adquiridas também por meio da literatura, portanto suas funções são amplas (GÓES, 2010). É por meio do contato com a Literatura Infantil que as crianças vivenciam experiências que ajudam na sua criatividade e promovem a formação de ideias próprias, estimulando a imaginação e a fantasia.

“Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar clara suas emoções” (BETTELHEIM, 2009, p. 11).

Muito mais do que um adulto, a criança vive as experiências do tempo presente, e possui apenas vagos conhecimentos do futuro. Portanto, suas aflições perante eventuais problemas e angústias do cotidiano são bastante profundas, e é exatamente na melhoria de seus anseios internos que as histórias infantis são um benefício. Conforme ressalta Bettelheim (2009), a Literatura Infantil além de auxiliar a desenvolvimento da mente e a personalidade da criança, deve ajudá-la a lidar com seus difíceis problemas íntimos.

Partindo desse pressuposto, Góes (2010) leva a crer que ainda é possível definir como função da Literatura Infantil, deleitar, entreter, instruir e educar as crianças, e melhor ainda quando há as quatro coisas de uma vez.

A Literatura Infantil é uma ferramenta essencial na construção do leitor. Mas quando utilizada de forma importuna, pode gerar sérios danos no desenvolvimento da criança e na sua habilidade de interpretação seja literária ou de leitura de mundo.

A imaginação, o sonho, a fantasia são fontes que alimentam a inteligência da criança, portanto, contribuem para sua formação. Nesse sentido, o prazer de ler um bom livro é essencial para atrair a criança em uma leitura agradável e descontraída, pois, se não proporcionar prazer à obra não poderá ser considerada literária e sim didática. Dentro dessa perspectiva, a Literatura Infantil como fonte de prazer e conhecimento, constitui-se como ferramenta indispensável na formação da criança, tornando o mundo mais divertido e prazeroso.

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. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e real, os ideais, e sua possível/impossível realização e por meio desse processo competências e habilidades são construídas (COELHO, 2001, p. 27).

Segundo Oliveira (2002, p. 27):

A literatura infantil deveria estar presente na vida da criança como está o leite em sua mamadeira. Ambos contribuem para o seu desenvolvimento. Um, para o desenvolvimento biológico e o outro, para o desenvolvimento psicológico, nas suas dimensões afetivas e intelectuais.

A literatura promove mudanças na imaginação da criança, transformando o seu pensamento e auxiliando na formação de novas ideias, assim a função principal da Literatura Infantil é a de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres que a sociedade lhe cobrará.

É preciso ter consciência de certos valores positivos que a leitura lhe trará. Para que um livro prenda a atenção da criança, é preciso despertar sua curiosidade, estimulando sua imaginação. Também é importante estabelecer critérios na escolha dos livros, pois, crianças carecem de ler bons livros, com bons textos, percebendo na literatura e estabelecendo uma relação entre ela e que faça surgir uma relação entre o que é lido, fazendo do leitor, não apenas um futuro transformador da sociedade, mas também um questionador da sociedade.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Tecnicamente, contar se refere ao ato de narrar e quem narra conta algo. De acordo com Prado e Soligo (2007, p. 48):

A palavra narrar vem do verbo latino narrar e, que significa expor, contar, relatar. E se aproxima do que os gregos antigos clamavam de épikos poema longo que conta uma história e serve para ser recitado. Narrar tem, portanto, essa característica intrínseca: pressupõe o outro.

Ser contada ou ser lida: é esse o destino de toda história (...) ao narrar falamos de coisas ordinárias e extraordinárias e até repletas de mistérios, que vão sendo reveladas ou remodeladas no ato da escuta ou na suposta solidão da leitura.

A palavra história tem um significado bem mais amplo, diz respeito à narração ordenada, escrita ou oral dos acontecimentos e atividades humanas ocorridas no passado. Para ampliar o significado dessa palavra que cabe ao tema, segundo o dicionário Michaelis online (2019), história é “a exposição de fatos, sucessos ou particularidades relativas a um determinado objeto digno de atenção pública”.

Levando em consideração a beleza artística desse ato, trata-se de uma prática preservada até os dias de hoje que recontar e/ou criar uma história escrita ou oral, verídica ou inventada utilizando o recurso da voz, expressão corporal e outros recursos materiais, de forma bem singular, a critério da figura do contador.

Segundo Zilberman (2003, p.111) “O elemento oral permite uma variedade de opções, possíveis somente na comunicação oral”, então o ato de contar história é uma forma de se comunicar de maneira criativa, com diversas finalidades, a principal é o de encantar.

Da necessidade de se comunicar, o homem criou essa arte. Segundo Craidy e Kaercher (2004, p. 81), “(...) Dessa necessidade humana, surgiu a literatura: do desejo de ouvir e contar para através dessa prática, compartilhar”. O imaginário do homem é uma peça chave, visto que o ato de contar história só “chacoalha” o indivíduo, por causa dessa chave que abre as portas para um mundo pronto a ser explorado: a mente humana. É dentro de cada um, que acontece as mudanças, é internamente que as descobertas começam a acontecer.

Hoje, mais do que nunca, o contar história é visto como uma ação educativa e com isso ganhou mais visibilidade no ambiente escolar. Em tempos de novas tecnologias, foram buscar na Contação de Histórias uma maneira de resgatar uma afetividade ameaçada de extinção.

O CONTADOR DE HISTÓRIAS

A pessoa que conta, não está simplesmente transmitindo um conto, uma fábula, mas sim suas experiências, sua visão do mundo. A figura do contador é muito antiga, desde a Antiguidade Greco-romana na qual era considerado sábio, por isso as histórias exerciam (ainda exercem) um caráter educativo:

Ao mesmo tempo em que amenizava os medos e uma existência muitas vezes desfavoráveis, o narrador ajudava as pessoas a entenderem melhor o que se passava a sua volta a enfrentar os dilemas e confrontos de natureza social e individual, extraíndo das experiências o aprendizado mais profundo (RIBEIRO, 2007, p. 3).

O contador tem como principal ferramenta a palavra, porém, possui uma visão estratégica para envolver os ouvintes, o improviso, a releitura (criação), o ambiente, são elementos que fazem parte dessa visão. Com o dom de encantar, transportar e estimular o imaginário da plateia, o contador é praticamente um mágico! Com a seguinte missão:

De ajudar o indivíduo a reconsiderar seus objetivos individuais e fazer que este se aproxime mais de si mesmo. Pode levar este a querer atingir o melhor de si mesmo e levá-lo a uma inesquecível viagem pelo interior de suas emoções mais verdadeiras, brutas de pureza (RIBEIRO, 2007 p. 19).

Há algo indispensável para enriquecer essa arte: a escuta. Um bom contador, conforme Lemos e Almeida (2011), é aquele que visita em silêncio o território da história e a desvenda, e de forma singular compartilha com aquele que, sem convite se sente convidado, que, sem cerimônia se envolve.

A imagem do contador, recentemente, vem se renovando, ganhando destaque, sobretudo, no ambiente escolar. É tanto que, hoje, o contador de histórias é visto como um profissional, mas sem perder sua essência, muito menos sem desconsiderar que se trata de uma arte reproduzida a milhares de anos, que muito antes de ser inserida na escola, tecia ensinamentos em contextos bem diferentes (espaços não-escolares). Ainda nessa visão educativa, que atualmente e cada vez mais a contação está se voltando, o contador, acrescenta mais recursos, repete, acrescenta, jamais substitui a principal, que é a história contada de viva voz que, na visão de Otte e Kovács (2019, p. 05), “Em tempos de desumanidade, precisamos refletir sobre a função da narrativa, pois, o calor da presença e voz do contador projeta afetividade”. Tal preocupação é reflexo da explosão tecnológica da atualidade, na qual a tecnologia ganha espaço na vida das crianças e adultos, causando isolamento e contaminação generalizada de ausência de afetividade.

Retornando ao profissional de contação de história renovado que busca se aperfeiçoar, é fundamental que ele tenha uma relação harmoniosa com o (...) “universo das palavras, ser amigo das gramáticas, dos dicionários e das literaturas” (RIBEIRO, 2006, p. 24). Porém, isso não é o suficiente para causar encantamento. Do que adianta um contador exibir um vocabulário riquíssimo, decorar fábulas incríveis, se não souber se movimentar, utilizar as pausas para provocar aquele frio na barriga, respeitar o momento no qual o barulho do silêncio gera o suspense e impactar a plateia com variações de vozes. Nesse caso, serão apenas palavras sem força e sem emoção, o que discorda essencialmente do poder da contação de história.

São várias as preocupações que o contador deve atentar para desenvolver com plenitude a sua arte, sem dúvida, todos os elementos já citados traduzem o quanto é

especial o ato de contar histórias, pois, mexe com o que há de mais frágil e ao mesmo tempo forte no ser humano: os sentimentos. Com o intuito de atingir o coração e a alma, o contador deve se preocupar muitíssimo, obviamente com o que vai contar então a seleção do seu repertório determina o seu perfil, suas escolhas determina as sensações que quer provocar, mas antes de recontá-las, é direito dele, deleitar-se sobre suas descobertas (OTTE & KOVÁCS, 2019).

Um bom contador constrói um repertório que lhe conquista. Segundo Ribeiro, (2007, p. 82) “As histórias devem antes tocar fortemente o coração do contador e esta pede para estar, para brincar nos seus lábios”. Esse convívio com a história, antes de encaminhá-la para novos ouvidos, é indispensável. Essa etapa é a do lapidar, como uma pedra preciosa e o produto final é a tradução que cada contador vai dar, pois uma história jamais vai ser contada da mesma forma.

Quando vários contadores resolvem contar a mesma história. Teremos narrações totalmente diferentes com enfoques, recursos e ritmos também diferentes; porém, partindo da mesma história. "Algumas dessas narrações deixará a desejar, outras cairão no agrado popular e há aquelas que vão repercutir em nossos ouvidos para sempre, que nunca esqueceremos, de tanta alma e tanta vida que o contador colocou" (RIBEIRO, 2007, p. 98).

O contador deve ser sensível o suficiente para se permitir ser fisgado e se entregar às histórias, como se ouvisse os personagens e os pensamentos dos ouvintes com delicadeza, astúcia e magia para atender a todos.

O PAPEL EDUCACIONAL DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Assim como todas as artes, a contação de história proporciona momentos de emoção entre os envolvidos. Desde os primórdios da civilização, os seres humanos se permitem se envolver por histórias repletas de aventuras e magia que transmitem valores, costumes e crenças, construídos por ele mesmo, estimulando a imaginação, provocando mudanças internas e individuais (CADERMATORI, 2010).

Aqueles que estão em contato com essa arte, desenvolvem habilidades como: o ouvir, o criar, o recriar, o contar. Conforme Abramovich (2008, p. 18):

O significado de escutar histórias é tão amplo... É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, das dificuldades, dos impasses, das soluções, que todos atravessamos e vivemos de um jeito ou do outro, através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados, resolvidos pelos personagens de cada história... E assim esclarecer melhor os nossos ou encontrar um caminho para a resolução deles... É ouvindo histórias que se pode sentir (também)

emoções importantes como: a tristeza, a raiva, a irritação, o medo, a alegria, o pavor, a impotência, a insegurança e tantas outras mais...

Diante dessa concepção, abre-se um leque de vantagens que fazem parte da formação humana, tanto no âmbito educacional como no emocional. A contação está presente na vida de todos, desde o nascimento, é uma necessidade, um meio de expressão, de interação, que, ao ser compartilhada promove trocas significativas de conhecimento e experiências.

Quando uma criança escuta histórias, pode se deparar com situações que servirão de ensinamento (ou não), cada um absorve a sua maneira, mas de todo jeito gera reflexão, que se encaminha para o aprendizado, ou seja, “A contação de história não deve gerar uma intenção didática, mas proporcionar uma relação de conforto, com traços de uma aprendizagem simbólica” (LEMOS & ALMEIDA, 2011, p. 43). Perderá a essência se a contação de histórias se voltar para fins didáticos, com a finalidade de ensinar conteúdos e de forma sistematizada.

No universo das palavras, a contação ganha “pontos”, porque para uma criança o discurso direto da fala é mais agradável, portanto, é mais fácil aproximá-la do universo literário. A criança que desde muito cedo é inserida nesse contexto apresenta maior facilidade de se expressar, desenvolve a criticidade, o poder de reflexão e o gosto pela leitura. Segundo Lemos e Almeida (2011), a contação de história tem a missão de promover o ouvir, o criar, o recriar, o contar. Um bom ouvinte é motivado a ser um bom habitante das terras das palavras, das imagens. Quem conta, alimenta o imaginário do outro, que só precisava de um estímulo para desenvolver que sempre esteve ali, guardado.

Abramovich (2008) defende o papel educativo que a contação de história exerce sobre a criança, “o ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo”.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E A IMAGINAÇÃO DA CRIANÇA

Uma boa história bem contada pode provocar qualquer mente. Os pequenos são bem disponíveis a essa viagem. Segundo Vygotsky (apud FRITZEN & MOREIRA, 2011), a criança acredita mais nos elementos fruto de sua imaginação do que os adultos e controlam menos os seus devaneios mágicos. É bem comum ao terminar de escutar uma história, a criança pedir para que seja recontada, é nesse momento que elementos reais e fantasia se misturam, e isso, para Fritzen e Moreira (2011), é a capacidade imaginativa e criativa pertencente ao ser humano que recria e modifica, transformando o mundo à sua volta.

Concordando com Fritzen e Moreira, Oliveira (2002) afirma que, em se tratando da criança, ela se apoia no que vê e ouve como ponto de partida para as suas criações e conclusões. Vygotsky (1993) também defende que a imaginação se dá por várias formas; uma das vinculações é a associação da realidade com a fantasia. Por meio dessa capacidade de criar algo que não viveu para o meio de relatos, histórias contadas e lidas, a criança consegue recriar e viver intensamente histórias alheias. Essa capacidade criadora faz parte do ser humano que está mergulhado em cultura.

A contação de história é um excelente recurso para impulsionar o desenvolvimento da atividade criadora, visto que é nesse contato que a criança vai adquirindo novas experiências. Para Vygotsky (1993), a narrativa pode ser reconhecida pela criança como algo que ela já viveu, sendo capaz de compreender por si só, portanto, situa-se no campo de desenvolvimento real. Porém, quando se trata de algo que ela não consegue desenvolver sozinha, e com o auxílio de um adulto ou uma criança ela alcança alguma conclusão, isso é chamado de desenvolvimento proximal.

A imaginação é uma ferramenta diretamente ligada à tomada das emoções, que se conecta aos elementos sócios culturais e que desperta a capacidade criadora do ser humano. Segundo Vygotsky (1993), o emocional provoca a fantasia, assim como o contrário acontece. Ao ouvir uma história, a criança se permite se envolver emocionalmente, seja porque viveu algo semelhante, ou porque se colocou no lugar do personagem. A emoção leva a criança a imaginar outras formas de recriar um final, acrescentando elementos que a satisfaça.

A imaginação adquire uma função de suma importância na conduta e no desenvolvimento humano, convertendo-se em meio de ampliar a experiência do homem que, ao ser capaz de imaginar o que não viu e conceber, baseando-se em relatos e descrições alheias ao que não experimentou, pessoal e diretamente, não está fechado no estreito círculo de sua própria experiência, senão que pode alargar-se para muito além de seus limites, assimilando, com ajuda da imaginação, experiências históricas e sociais (VYGOTSKY, 1982 apud OLIVEIRA, 2002, p. 52).

Há, hoje em dia, muitas imagens prontas, efeitos cinematográficos que não permitem experimentar o campo da imaginação. Vive-se num ritmo muito acelerado, mas se a criança for estimulada a ouvir e a contar suas histórias haverá uma transformação interior, na qual a criança se torna capaz de recriar e contar essa história para outras pessoas. E, conforme Lewis (2002, p. 149), algo especial ocorre “Quando as crianças se dão conta de que não só têm o dom de ver com o olhar interior, mas também de se apossar dessa visão interior,

transformá-la numa história e depois contar essa história aos outros, ocorre um extraordinário crescimento”.

OS CONTOS DE FADAS

Ao se falar em contos de fadas, sempre vem à mente que tudo começa com “Era uma vez” e termina com eles “foram felizes para sempre...”

Os contos de fadas sempre foram muito importantes na educação das crianças. Essas histórias infantis fizeram parte da infância e ficaram gravadas nas memórias. Alguns contos como: Cinderela, Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve, entre outros, tiveram seus relatos ainda na Idade Média (MAINARDES, 2019).

Hoje, os pais têm um papel fundamental na contação de histórias a seus filhos. Elas devem ser contadas de forma lúdica, para que eles possam entender melhor.

Conforme Ribeiro (2007), os professores também precisam ter cuidado na “hora do conto”. Porque quando as crianças ouvem, elas se imaginam na história. Dessa forma, é possível trabalhar e desenvolver sentimentos e sensações nas crianças como: o medo, a insegurança, a rejeição, a culpa e vários outros.

A aprendizagem da criança começa quando ela nasce e segue por toda a sua vida. Os contos de fadas desenvolvem na cabeça das crianças a capacidade da fantasia, da imaginação. Elas entram na história, e com isso se identificam com o bem ou com o mau, a verdade e a mentira, por intermédio de exemplos das histórias. Nessa direção, Moura (2019, p. 26) menciona que:

É necessário, pois que possamos cada vez mais trabalhar os nossos conceitos de bom, de belo, os valores morais que estão adormecidos, dessas pequenas sutilezas que, unidas ao exemplo e a orientação necessária, poderão enriquecer e muito o universo infantil.

Há muitos anos atrás, as fábulas eram contadas e atribuídas à moralidade. A burguesia doutrinava as crianças com histórias moralizadoras, mas com o passar dos anos isso foi mudando. As editoras e os escritores foram apostando em uma literatura sem um tom moralista e de um modo lúdico. Desse modo as crianças aprendem melhor, porque elas se imaginam na história e querem fazer parte dela, levando isso para sua vida, tanto familiar como profissional (LEWIS, 2002).

O professor ou contador de histórias que se destina a contar uma história precisa saber dar as pausas no tempo exato, respeitando o imaginário de cada criança; os espaços entre verso e outro provocam nas crianças a vontade de saber mais. A hora do conto é um recurso

para incentivar as crianças a ler e escrever, isso desperta a curiosidade e desperta a vontade de querer ouvir e saber mais e mais (SOUZA & BERNARDINO, 2019).

Uma história deve ser bem escolhida e narrada. É preciso ter todo cuidado na contação de histórias. Conforme Abramovich (2008, p. 18):

Contar histórias é uma arte... e tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido, e por isso não é nem remotamente declamação ou teatro... Ela é o uso simples e harmônico da voz. Daí que quando se vai ler uma história seja qual for para a criança, não se pode fazer isso de qualquer jeito, pegando o primeiro volume que se vê na estante.

As histórias encantadas são repletas de conteúdos simbólicos e exercem um grande fascínio e encanto nas crianças e adultos. Realidade sim! Muito do que se vive no cotidiano aparece refletido nas histórias infantis (CAVALCANTI, 2009).

De acordo com Souza e Bernardino (2019), por meio dos contos, as crianças embarcam num mundo especial cheio de emoções e buscam a solução para os conflitos narrados na história. Isso faz com que elas começem a elaborar melhor seus sentimentos e encontrem novas saídas para alguns dilemas emocionais. Os contos de fadas aumentam a autoestima das crianças, mostram que as dificuldades podem ser vencidas. Elas sentem que podem vencer seus próprios medos.

Por meio dos contos é possível ajudar as crianças a trabalhar com seus próprios sentimentos e sensações, presentes no seu dia a dia, no seu cotidiano. Um dos objetivos é a formação e construção da personalidade infantil, criando assim uma base sólida que favorece o desenvolvimento intelectual, moral e psíquico, tornando-os adultos mais fortes e conscientes (OTTE & KOVÁCS, 2019).

Os contos podem e devem ser trabalhados nas salas de aulas, sempre ressaltando os valores e exemplos ali contidos. Merece destaque uma narrativa que fale de liberdade, amizade, amor, sinceridade, humildade, entre outros valores para aprendizagem. O contador ou professor deve falar sobre a importância da liberdade, ressaltando que cada um tem seu próprio querer, seu próprio desejo; levar a criança a expor sua própria opinião (RIBEIRO, 2007).

De acordo com Cavalcanti (2009), o bom contador de história é alguém que possui a virtude natural para fazer da palavra o canto mágico das narrativas. Dessa forma, pode-se dizer que a história leva a criança para um passado misterioso e a instiga para o futuro, no qual se pode viajar para a galáxia, ou seja, é possível ir até onde sua imaginação chegar.

Os contos de fada sobreviveram ao tempo pelo fato de serem necessários nos ensinamentos, pois relatam a alma das crianças, relatam valores imutáveis.

As crianças estão sempre dispostas a ouvir, visto que existe uma afinidade entre ambos, já que elas muitas vezes se colocam no dia a dia num mundo encantado e afastado do mundo real, identificando-se com os contos. Nesse sentido, os contos são um apoio extraordinário para provocá-las, uma vez que permitem um envolvimento com os personagens e assim, a criança é conduzida a experimentar situações do imaginário ao real por meio da fantasia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, foi possível concluir que, muitas vezes, é difícil incentivar a leitura, em vista dos mais variados meios de comunicação atuais que atraem os educandos e desviam o contato com os livros e visitas às bibliotecas. O que se verifica é uma distância da riqueza oferecida pela literatura infantil, tanto em casa como nas instituições escolares.

Atualmente, os pais são levados a trabalhar fora de casa, o que não permite mais às crianças aqueles momentos de prazer nos quais poderiam ouvir histórias, contadas por algum de seus familiares. Além disso, os familiares se sentem atraídos pela televisão, que ocupa seus poucos momentos de folga. Isso faz com que as crianças também se sintam muito atraídas pela televisão, que se mostra bem acessível, com programas muito atraentes, coloridos, alegres, trazendo sempre novidades e surpresas para o público infantil.

Assim sendo, a escola se torna um espaço específico e privilegiado no qual a criança pode entrar em contato direto com a literatura escrita para ela. Porém, o modo como essa relação ocorre nem sempre é satisfatório. O aspecto lúdico e a relação prazerosa com o texto, frequentemente, não são considerados. A literatura infantil pode ser uma atividade lúdica, se direcionada à ficção e à poesia. Se, no lugar de enfatizar o lúdico e a atividade crítica, a escola burocratizar de modo excessivo a leitura, poderá distanciar o educando do mundo literário, visto que vai impedi-lo de construir sentido.

O hábito da leitura precisa ser estimulado nos primeiros anos de vida escolar. No entanto, não se pode negar que a maioria das escolas infelizmente ainda não possui infraestrutura desejável para a conscientização desse hábito. Aproximar as crianças nas séries iniciais do hábito da leitura é auxiliá-las a construir os alicerces e as paredes, isto é, a prepararem as estruturas para a aprendizagem da escrita, ou seja, o telhado.

A aprendizagem da leitura é o resultado de milhares de interações com o mundo da escrita, das imagens e dos sons. Ela ocorre de forma mais eficaz quanto maior for o “convívio” da criança com os livros, com as histórias e com o material de leitura em geral.

Tal convívio é um momento lúdico e educativo, que trará conhecimentos de vários tipos à criança.

Nesse sentido, a contação de histórias é um grande instrumento para despertar o senso crítico e reflexivo nas crianças, afinal, um mesmo texto pode ser interpretado de diferentes formas. Essa mediação de leitura se torna ainda mais envolvente quando a criança (ou mesmo o adulto) se identifica com a história por suas “experiências” de vida.

A leitura de histórias infantis ajuda no desenvolvimento do pensamento cultural e na personalidade das crianças. A literatura infantil é um processo desafiador e motivador, que transforma uma pessoa completamente, ajudando-a a ser mais responsável e crítica. É aí que entra a função da escola, que é de desenvolver na criança o hábito pela leitura. O gosto pela leitura se dá por meio de dois fatores: a curiosidade e o exemplo (tanto pelos professores quanto pelos pais).

A contação de histórias provoca na criança prazer, amor à beleza, imaginação, poder de observação, amplia as experiências, gosto pela arte, e ajuda a estabelecer ligação entre fantasia e realidade.

As histórias enriquecem a experiência, a capacidade de dar sequência lógica aos fatos, sentido da ordem, esclarecimento do pensamento, a atenção, gosto literário, ampliação do vocabulário, o estímulo e interesse pela leitura, a linguagem oral e escrita, etc.

Por esse contexto, é que cada vez mais as escolas e os pais devem adotar a literatura infantil para a educação das crianças, pois, somente assim formarão adultos competentes e responsáveis na formação de um mundo melhor.

A contação de história transporta a criança para outros mundos e dá vida aos seus sonhos por meio da leitura, além de contribuir para o desenvolvimento infantil por despertar emoções e valorizar sentimentos em virtude da magia e da atração das histórias.

Conseguir que a criança da Educação Infantil esteja preparada para a aprendizagem da leitura e, ao mesmo tempo, chegue à escola primária com o gosto pelos livros e pela escrita, deve ser o objetivo, que embora, seja muito ambicioso, faz-se necessário.

É preciso formar o aprendizado da leitura, pouco a pouco, até que o leitor construa suas preferências e passe a ler não como uma obrigação, mas uma aventura, pois, o hábito da leitura não é uma questão genética, mas um ensinamento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil:** gostosuras e bobices. 6^a ed. São Paulo: Scipione, 2008.

- BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas.** 22^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- CAVALCANTI, J. **Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil:** dinâmicas e vivencias na ação pedagógica. 3^a. ed. São Paulo: Paulus, 2009.
- COELHO, N. N. **Literatura Infantil:** teoria, análise, didática. 6^a ed. São Paulo: Moderna, 2001.
- CRAIDY, C.; KAERCHER, G E. **Educação infantil:** pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2004.
- GÓES, L. P. **Introdução à Literatura para crianças e Jovens.** São Paulo: Paulinas, 2010.
- FARIA, M. A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2010.
- FRITZEN, C.; MOREIRA, J. **Educação e Arte:** as linguagens artísticas da formação humana. 2^a ed. Campinas/SP: Papirus, 2011.
- LEMOS, A. C.; ALMEIDA, A. Professor e Contador, herança de um mesmo lugar? **Revista Construir**, 2011.
- LEWIS, R. Histórias que as crianças guardam. In: SIMPKINSON, C.; SIMPKINSON, A. **Histórias Sagradas – Uma exaltação do poder de cura e transformação.** Rio de Janeiro: Rocco, 2002.
- MAINARDES, R. C. M. **A Arte de Contar Histórias:** Uma Estratégia para a Formação de Leitores. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/338-4.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2019.
- MICHAELIS DICIONÁRIO DE PORTUGUÊS ONLINE. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 30 jul. 2019.
- MOURA, F. Literando. Instituto de Educação Moral. **Reconstruir:** a revista do educador, v.7, n.59, 17 jul. 2007. Disponível em <http://www.educacaomoral.org.br/reconstruir/literando_edição-59.htm>. Acesso em: 02 ago. 2019.
- OLIVEIRA, M. A. de. **Leitura Prazer - Interação participativa da criança com a Literatura Infantil na escola.** 6^a ed. São Paulo: Paulinas, 2002.
- OTTE, M. W.; KOVÁCS, A. **A Magia de Contar Histórias.** Disponível em: <<http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev02-02.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2019.
- PIRES, D. H. O. Livro... Eterno Livro... In: **Releitura.** Belo Horizonte: março de 2001.
- PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. (Org.). **Porque escrever é fazer histórias:** revelações, subversões e superações. Campinas: Alínes, 2007.
- RIBEIRO, D. M. C. **Contribuições da Literatura Infantil no cotidiano da sala de aula.** Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas-SP, 2006.



RIBEIRO, J. U. Ouvidos Dourados: a arte de ouvir histórias (..para depois contá-las...). 6^a ed. São Paulo: Ave-Maria, 2007.

SILVA, D. D. A importância da leitura nas séries iniciais. Disponível em: <<http://blogwilsonleite.blogspot.com/2009/09/importancia-da-leitura-nas-series.html>>. Acesso em: 30 jul. 2019.

SOUZA, L. O.; BERNARDINO, A. D. A Contação de Histórias como Estratégia Pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Disponível em: <e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/4643/4891>. Acesso em: 30 jul. 2019.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ZILBERMAN, R. A literatura infantil na escola. 11^a ed. São Paulo: Global, 2003.

A PEDAGOGIA EM AMBIENTE HOSPITALAR: A IMPORTÂNCIA DA HUMANIZAÇÃO NA ONCOLOGIA PEDIÁTRICA



DANIELA LIMA DA SILVA

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Tiradentes (2009); Especialista em Literatura Infantil pela CEDESP (2016); Professor de Educação Infantil.

RESUMO

O presente artigo faz uma abordagem sobre a Pedagogia Hospitalar voltada para crianças com Câncer e a contribuição do Pedagogo para humanizar o ambiente hospitalar, uma vez que, pode-se encontrar no hospital um espaço frio e técnico, pois muitas vezes é esquecido que ali são pessoas com todas as dimensões, que falam, pensam e sentem. Este texto é uma pesquisa bibliográfica apoiada nos estudos de Matos e Mugiatti (2008), Valle (1999), dentre outros. Os objetivos dessa investigação perpassam o desejo de analisar a contribuição da Pedagogia no hospital, estudando e refletindo sobre a importância do Pedagogo no processo de humanização ao atendimento de crianças hospitalizadas dentro da oncologia pediátrica. O tema deste estudo foi escolhido por acreditar que a participação da Pedagogia no ambiente hospitalar torna o ambiente mais alegre e menos traumatizante, favorecendo melhores condições para a recuperação da criança, pois o fazer pedagógico no hospital trabalha a imaginação, o lúdico e contribui para o processo de cura, favorecendo desta maneira uma atitude mais positiva da criança em relação à enfermidade e à recuperação.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Hospitalar; Oncologia pediátrica; Humanização.

INTRODUÇÃO

Quando a criança entra em contato com a realidade do hospital, devemos levar em consideração que a mesma foi afastada do seu convívio social/familiar, adentrando em ambiente desconhecido, novo, fazendo com que se criem dúvidas e receios nas mesmas.

Steffen e Castoldi (2006) citam que o câncer infantil é visto atualmente como uma doença crônica com possibilidade de cura, porém apesar dos altos índices, o câncer ainda é a segunda causa de morte de crianças no Brasil. Por demandar um tratamento longo e doloroso, vários Projetos de Intervenções Psicossociais vem ganhando espaço e importância nesta jornada, visando minimizar a ansiedade, o medo e a angústia, tanto das crianças quanto dos familiares e profissionais de saúde face à doença. As atividades para humanizar o ambiente são essenciais nesse processo, pois, auxiliam na cura da mesma.

Humanização no ambiente hospitalar. Esta frase define o quanto é integral o cuidado que a criança com câncer deve obter. Integral por se tratar da totalidade do ser, nos âmbitos sociais, psicológicos e físicos. Portanto, a pesquisa justifica-se devido a Pedagogia Hospitalar acrescentar junto às equipes de saúde, uma melhor eficácia no tratamento das crianças em processo de recuperação e também se apresenta como resposta possível a resolução de problemas. Pode servir para complementar muitos dos projetos e estratégias pedagógicas visando uma melhor e mais eficaz socialização dos educandos, que ficam internados em hospitais e são impossibilitados de comparecer a escola, essa é uma forma de motivá-los a aprender, mesmo que não estejam no ambiente escolar, e contribuir para a elevação da autoestima à medida que este se percebe como um ser ativo na construção do saber ensinado.

É notório que o comportamento da criança se altera em decorrência do tratamento contra o câncer, portanto é fundamental que o ambiente hospitalar seja acolhedor e que se faça presente uma equipe que enalteça a afetividade neste momento tão doloroso da vida de uma criança, pois ajuda a enfrentar o sofrimento imposto pela doença melhorando sua autoestima.

Atualmente, os hospitais integram equipes que tentam suprir a carência de afetividade que existe ali, são as chamadas equipes multidisciplinares que, compostas de psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, médicos, enfermeiros, entre outros, oferecem um atendimento integral a criança em fase de tratamento, fazendo então com que esta não se sinta abandonada socialmente e que participeativamente do seu próprio processo de cura, pois é significativa a melhora quando a criança é motivada.

Destaca-se a importância da criança com câncer perceber-se produtiva e com atividades semelhantes as demais crianças da sua idade. Como a escola é um espaço no qual o educando além de aprender habilidades escolares, desenvolve e estabelece diversos elos sociais, permanecerem distantes desse espaço de vivências pode ser prejudicial para a criança hospitalizada.

Partindo do pressuposto de que todo ser humano deve ser educado, pois o direito à Educação Formal (assim denominada por ocorrer de forma sistemática e no ambiente escolar), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1997), entende-se que o ser humano não se educa somente na escola, pois a educação é um processo contínuo e inacabado que está sempre se renovando.

Paulo Freire, um dos maiores pensadores da educação como prática da liberdade, afirma que: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23), diante de tal afirmação julga-se o processo de ensino-aprendizagem como uma troca de saberes e experiências, entre educadores e educandos, sem necessariamente estar num ambiente escolar.

O texto está dividido em três seções: a primeira traz dados do Câncer Infantil, tais como: tipos, tratamento e efeitos psicológicos. A segunda faz uma abordagem da Pedagogia Hospitalar e a importância da humanização. Na terceira discute-se sobre a relevância da equipe multidisciplinar no tratamento das crianças com câncer. E por fim as considerações finais.

O CÂNCER INFANTIL

O Câncer Infantil é conceituado como um grupo de várias doenças que têm em comum a multiplicação descontrolada de células anormais e que pode ocorrer em qualquer parte do organismo. As neoplasias mais frequentes na infância são as leucemias (glóbulos brancos), tumores do sistema nervoso central e linfomas (sistema linfático). Também acometem crianças o neuroblastoma (tumor de células do sistema nervoso periférico, frequentemente de localização abdominal), tumor de Wilms (tumor renal), retinoblastoma (tumor da retina do olho), tumor germinativo (tumor das células que vão dar origem às gônadas), osteorossacoma (tumor ósseo) e sarcomas (tumores de partes moles) (INCA – INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER, 2019).

A taxa de incidência do câncer infantil tem crescido em torno de 1% ao ano. Este crescimento tem sido inversamente proporcional ao crescimento da taxa de mortalidade e estima-se que a taxa de cura global esteja em torno de 85%. É esperado que em 2010, um em cada 250 adultos seja um sobrevivente de câncer na infância (STEUBER; NESBIT, apud RODRIGUES; CAMARGO, 2003, p.29).

De acordo com Rodrigues e Camargo (2003), geralmente, quando aparecem os primeiros sinais do câncer, a criança não parece muito doente e isso pode atrasar o diagnóstico. Os pais procuram o pediatra da criança, que é o responsável pelo diagnóstico precoce, e se os exames forem bem minuciosos poderá detectar a doença ainda incipiente. Ainda no pensamento das autoras, o atraso no diagnóstico da doença pode ocasionar o avanço da enfermidade diminuindo as chances de cura e aumentando as possibilidades de sequelas, assim como, a agressividade do tratamento. Sendo assim, quando o câncer é diagnosticado precocemente e tratado em centros especializados, apresenta uma perspectiva bastante significativa.

Dante dos diversos tratamentos para combater o câncer, a quimioterapia é a mais conhecida pelas crianças, pois é ela que faz com que as mesmas permaneçam indo e vindo ao hospital, que fiquem longe da sua família, de sua casa, da escola, é ela que faz com que o gosto da alimentação mude, além de ocasionar dor e desconforto. É por conta de toda essa inquietação, das furadas, dos exames, que as crianças choram, gritam, são agressivas e possuem resistência física diante deste tratamento (VALLE, 1997).

O sofrimento inerente à quimioterapia pode começar pela expectativa que é gerada por contatos com outras crianças que já passaram pela experiência, por comentários e ideias ouvidas dos adultos, culminando com a própria experiência dolorosa, de náusea, de mal-estar e de medo (VALLE, 1997, p. 100).

A quimioterapia e a radioterapia não só causam efeitos tóxicos no momento do tratamento como também podem causar efeitos a longo prazo, a depender da idade que a criança é exposta ao tratamento. Como exemplo, a radioterapia pode causar hipotireoidismo e a quimioterapia pode causar insuficiência renal, perda da audição, dentre outros comprometimentos (LOPES; CAMARGO; BIANCHI, 2000).

Portanto, Valle (1997) afirma que é necessário preparar a criança tanto para a quimioterapia como para os outros procedimentos que são utilizados para combater o câncer, de uma forma clara, conscientizando a criança de que ela passará por um processo agressivo e invasivo, no qual podem surgir algumas reações como náuseas e vômitos. É importante também que a família e a equipe de saúde fiquem atentas para as necessidades específicas da criança.

Junto com a nova perspectiva de aperfeiçoar o prognóstico e o tratamento do câncer na infância, houve a necessidade de cuidar do paciente e de sua doença com o objetivo de manter a sua qualidade de vida e o bem-estar emocional, pois não é suficiente somente prolongar a vida da criança com câncer, mas é preciso cuidar de suas possíveis dificuldades emocionais e de sua socialização. Assim, a criança com câncer passa por um sofrimento que não se resume a dor física, mas também afetiva, emocional, comportamental entre outras (MOTTA; ENUMO, 2002).

Além disso, a hospitalização faz com que a criança presencie o sofrimento de outras crianças diante do câncer, pois muitas delas dividem o leito. Desse modo, quando uma criança está em fase terminal, ela costuma conversar com outras pessoas sobre a morte, tanto porque percebe que seu corpo está modificado, que não possui a mesma capacidade física, que sente muita dor, medo e impotência, e também por já ter presenciado a morte de outras crianças (VALLE, 1997).

Na visão de criança a possibilidade da morte faz parte da conscientização em relação à doença, ela sabe da sua significativa presença e enigmas, e ainda que todo o sofrimento com o tratamento serve para reunir esforços necessários para garantir o fôlego da vida, no entanto algumas vezes não conseguem avaliar o grau de seu caso em particular (CAGNIN; LISTON; DUPAS, 2004, p.55).

Logo, a criança doente de câncer vivencia sentimentos variados que se acentuam com o tratamento oncológico e com o se sentir doente. Esta experiência faz com que a criança elabore uma compreensão acerca de seus sentimentos, no decorrer da doença, de uma forma que, mesmo

alcançando a cura, seus sentimentos estarão voltados para a incerteza da recidiva, insegurança e o medo de que tudo comece novamente.

Além disso, a criança curada terá que conviver com as limitações causadas pelo tratamento como a amputação e a esterilização. Assim, as crianças conceituam o câncer como uma doença que causa medo, que cresce caroço, que causa dor, que castiga, limita e deforma, que a deixa triste e faz pensar.

Diante de tudo o que foi exposto, vale destacar que a maneira como a criança comprehende o câncer também está relacionada com o meio social em que ela vive, às opiniões e influências da sociedade. Frente a toda essa influência, a criança constrói uma imagem própria do que é o câncer, de acordo com sua vivência. (CAGNIN; LISTON; DUPAS, 2004).

Portanto, o câncer altera a vida da criança de várias formas, algumas estão relacionadas aos aspectos psicológicos durante o curso da doença ou do tratamento e outras atingem o desempenho escolar, pois a literatura nos mostra que a criança tratada de câncer tem uma maior incidência de problemas de aprendizagem relacionados à escolaridade do que as demais crianças (LOPES; CAMARGO; BIANCHI, 2000).

A PEDAGOGIA HOSPITALAR E A HUMANIZAÇÃO

A Pedagogia Hospitalar surgiu a partir de estudos acadêmicos decorrentes de observações em hospitais, fazendo com que os profissionais da educação se preocupassem com as necessidades da criança hospitalizada, onde a grande apreensão é proteger o desenvolvimento e o processo cognitivo das crianças em contexto hospitalar. (VERDI, 2009).

Para Gonçalves e Valle (1999), a criança quando hospitalizada, fica afastada de seu meio social, entrando em ambiente desconhecido e rotina diferenciada. Para tanto, é necessário que a mesma não se sinta deprimida e excluída por estar longe de seus amigos e familiares. Cabe ao Pedagogo Hospitalar fazer, da melhor maneira possível, que esse paciente tenha contato com o mundo exterior ao hospital, e que possa vivenciar sensações e experiências como toda criança da mesma idade.

O ensino no hospital passa, dessa maneira, a ser um ensino global e não sistemático, pois é preciso respeitar as vontades e limitações das crianças internadas. Compete ao Pedagogo neste contexto:

Estar à escuta das crianças; considerá-las o centro do trabalho e não a doença; mostrar autenticidade e autoconfiança no contato com os

pacientes; ser flexível a fim de engajar na criança o processo de resiliência; não temer fracassos eventuais, como a morte de uma criança; adaptar-se à realidade ambiental do trabalho, estar aberto às oscilações de humor do paciente; ser disponível, espontâneo e relaxado (PARE apud VERDI, 2009, p. 167).

É necessário considerar que o profissional da educação dentro do hospital vivencia experiências que fazem com que se torne um ser humano que avalia a vida de outra forma, dando valores diferentes aos fatos ocorridos consigo mesmo. Ele ressignifica sua própria existência e considera que esse processo de educar no ambiente hospitalar aprende mais que ensina.

De acordo com Gonçalves e Valle (1999), é preciso sempre estimular a criança com câncer, partindo dos pais e da equipe profissional que lida com a doença. Sabe-se que a escola é importante fase na vida da criança, pois é ali que ela recria situações, socializa conhecimentos e compartilha vivências significativas.

Segundo Matos e Mugiaatti (2008), estando fora do contexto educacional, é necessário que a criança não se sinta excluída do seu meio social, por isso julgam tão necessário unir educação e saúde. A Pedagogia Hospitalar visa suprir essa necessidade de continuação dos estudos e principalmente o resgate de valores e autoestima, fazendo com que a criança se perceba, tornandose criadora do próprio processo cognitivo, facilitando desta maneira o tratamento e diminuindo, por conseguinte, o sofrimento, a dor e a ansiedade.

Ainda no pensamento de Matos e Mugiaatti, grandes autoras no que diz respeito à Pedagogia Hospitalar, é importante enfatizar: “O momento pede que se mude o enfoque construído em torno da noção de doença, a fim de que se comece a dar maior prioridade à saúde. Essa atenção induzirá os indivíduos a se tornarem participativos, ativos, envolvidos e comprometidos”. (MATOS; MUGIATTI, 2008, p. 29)

É necessário que o pedagogo em ambiente hospitalar, assuma responsabilidade de ser um profissional que instrui e ajude a sanar as dúvidas, mesmo que essas sejam em torno da doença. A partir disso, é importante saber que a preparação deste profissional já é realidade em algumas instituições de ensino.

O projeto pedagógico de cada instituição deverá circunscrever áreas ou modalidade de ensino que proporcionem aprofundamento de estudos, sempre a partir da formação comum da docência na Educação Básica e com objetivos próprios do curso de Pedagogia. Consequentemente, dependendo das necessidades e interesses locais e regionais, neste curso, poderão ser especialmente aprofundadas questões que devem estar presentes na formação de todos os educadores, relativas, entre outras, a educação a distância;

educação de pessoas com necessidades educacionais especiais; educação de pessoas jovens e adultas; educação étnico-racial; educação indígena; educação nos remanescentes de quilombos; educação do campo; educação hospitalar; educação prisional; educação comunitária ou popular. O aprofundamento em uma dessas áreas ou modalidade de ensino específico será comprovado, para os devidos fins, pelo histórico escolar do egresso, não configurando de forma alguma uma habilitação. (DIRETRIZES CURRICULARES PARA O CURSO DE PEDAGOGIA apud MATOS, 2008, p.34).

O educador deve se preparar para lidar com a doença da criança e estar pronto para acabar com os questionamentos que possam aparecer. Por isso torna-se tão importante a formação continuada e atualizações sobre os assuntos referidos à área que atua. Pensando dessa forma, Matos e Mugiaatti nos deixa claro que:

O educador como participante da equipe de saúde, tem, portanto, a incumbência de retomar esse papel na sociedade, como agente de mudanças, mediante ações pedagógicas integradas, em contextos de educação informal, com vistas à formação de consciência crítica de todos os envolvidos, numa atuação incisiva, na reestruturação dos sistemas vigentes para uma nova ordem superior. (MATOS; MUGIATTI, 2008, p. 24).

As autoras acreditam que a humanidade está sedenta de informações, avanços científicos e conhecimentos abrangentes em diversas áreas, a partir daí essa nova proposta de educação têm um papel essencial na atualidade, já que comprehende a natureza humana.

Além dos conhecimentos de sua área, esse novo perfil profissional precisa estar atento sobre os cuidados que a criança deve ter no decorrer do tratamento e quais as consequências que podem causar. Segundo Gonçalves e Valle (1999, p.124), “Constantes aplicações de radiação no crânio e quimioterapia intratecal, usadas no tratamento de leucemias, podem acarretar um déficit intelectual”, então é preciso que se comece o processo de estímulos logo no início do tratamento, para que possivelmente não se tenha uma perda maior no quadro cognitivo do aluno-paciente.

Não devemos encarar a doença da criança como bloqueadora de suas funções cognitivas, pois seu desenvolvimento e ritmo de vida ainda permanecem contínuos, fazendo com que as mesmas se relacionem normalmente tanto com adultos como com outras crianças internadas. A partir disto, é extremamente importante que o hospital ofereça espaços para essas vivências, já que a criança pode sair de seus leitos e viver o outro espaço, percebendo-se capaz. (GRAMACHO, 1998).

A Pedagogia Hospitalar visa também a socialização da criança com outras, uma vez que trocam experiências, podendo assim, sair do mundo da doença e brincar como qualquer outra de sua idade. O brincar é uma maneira da criança colocar para fora suas frustrações diante do internamento. Perante esse contexto destaca-se:

[...] a importância da fantasia e do imaginário no ser humano é inimaginável; dado que as vias de entrada e de saída do sistema neurocerebral, que colocam o organismo em conexão com o mundo exterior representam apenas 2% do conjunto, enquanto 98% se referem ao funcionamento interno, constitui-se um mundo psíquico relativamente independente, em que fermentam necessidades, sonhos,, desejos, ideias, imagens, fantasias, e este mundo infiltra-se em nossa visão ou concepção do mundo exterior (MORIN apud JESUS, 2009, p. 88).

A brinquedoteca dentro do hospital torna-se assim um ambiente acolhedor e propício, porém é necessário que se faça importante a escolha das atividades e brincadeiras a serem realizadas, respeitando a faixa etária e limitações físicas das crianças. Este espaço deve conter jogos educativos e uma variedade de brinquedos que estimulem os pacientes. O Pedagogo é o profissional que pode auxiliar nas brincadeiras e/ou coordenar equipes que participem do processo do brincar, como voluntários e estagiários. (PAULA et al, 2009)

É comum que ao brincar a criança reproduza o momento em que está vivendo, cabendo à Pedagogia dar assistência de maneira adequada, conversando e deixando com que a criança fique à vontade para expressar esses sentimentos:

Com frequência, para aceitar, compreender e ultrapassar o problema vivido pela internação, a criança brinca de “ser médico”. Os “doentes” são as bonecas, os ursos, os companheiros de quarto. Com roupas, máscaras, estetoscópios, aparelhos de medir pressão, seringas e bandagens, a criança brinca e representa a sua própria condição de criança hospitalizada. Por meio de tais brincadeiras ela encontra mecanismos de enfrentar seus medos e angústias. Estimular tais brincadeiras é auxiliá-la na sua recuperação. (KISHIMOTO apud PAULA et.al, 2009, p. 144).

Diversas maneiras para interagir com a brinquedoteca são propostas: uma gama significativa de jogos, bonecos e fantoches, livros de histórias, atividades de recorte e colagem, são apenas alguns exemplos de estímulos para as crianças. A criança doente continua sendo criança e, para garantir seu equilíbrio emocional e intelectual, as atividades pedagógicas são essenciais.

A educação em hospital é um direito de toda criança e adolescente hospitalizado. Torna-se oportuno apresentá-los abaixo:

- 1) *Direito à proteção à vida e a saúde, com absoluta prioridade e sem qualquer forma de discriminação.*
- 2) *Direito a ser hospitalizado quando for necessário ao seu tratamento, sem distinção de classe social, condição econômica, raça ou crença religiosa.*
- 3) *Direito a não ser ou permanecer hospitalizado desnecessariamente por qualquer razão alheia ao melhor tratamento de sua enfermidade.*
- 4) *Direito de ser acompanhado por sua mãe, pai ou responsável, durante todo o período de sua hospitalização, bem como receber visitas.*
- 5) *Direito de não ser separado de sua mãe ao nascer.*
- 6) *Direito de receber aleitamento materno sem restrições.*
- 7) *Direito a não sentir dor, quando existe meios para evitá-la.*
- 8) *Direito a ter conhecimento adequado de sua enfermidade, dos cuidados terapêuticos e diagnósticos a serem utilizados, do prognóstico, respeitando sua fase cognitiva, além de receber amparo psicológico, quando se fizer necessário.*
- 9) *Direito a desfrutar de alguma recreação, programas de educação para saúde, acompanhamento do currículo escolar, durante sua permanência hospitalar.*
- 10) *Direito a que seus pais ou responsáveis participem ativamente de seu diagnóstico, tratamento e prognóstico, recebendo informações sobre os procedimentos a que será submetido.*
- 11) *Direito a receber apoio espiritual e religioso conforme prática de sua família.*
- 12) *Direito a não ser objeto de ensaio clínico, provas diagnósticas e terapêuticas, sem o consentimento informado de seus pais ou responsáveis e o seu próprio, quando tiver discernimento para tal.*
- 13) *Direito a receber todos os recursos terapêuticos disponíveis para sua cura, reabilitação e/ou prevenção secundária e terciária.*
- 14) *Direito à proteção contra qualquer forma de discriminação, negligência ou maus-tratos.*
- 15) *Direito ao respeito a sua integridade física, psíquica e moral.*
- 16) *Direito à preservação de sua imagem, identidade, autonomia de valores, dos espaços e objetos pessoais.*
- 17) *Direito a não ser utilizado pelos meios de comunicação, sem a expressa vontade de seus pais ou responsáveis, ou a sua própria vontade, resguardando-se à ética.*

- 18) *Direito a confidênciados seus dados clínicos, bem como direito de tomar conhecimento dos mesmos arquivados na instituição, pelo prazo estipulado por lei.*
- 19) *Direito a ter seus direitos constitucionais e os contidos no Estatuto da Criança e do Adolescente respeitados pelos hospitais integralmente.*
- 20) *Direito a ter uma morte digna, junto a seus familiares, quando esgotados todos os recursos terapêuticos disponíveis*
(SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA – DEPARTAMENTO DE CUIDADOS HOSPITALARES apud MATOS, 2008, p. 38-40)

Segundo Verdi (2009), na tendência educacional atual, por meio da LDB 9394/96 ficou assegurado a toda criança com necessidade especial o direito à inclusão. Proposta esta que visa atender com igualdade e qualidade a toda criança em idade escolar, seja em âmbito domiciliar ou hospitalar. Esse mesmo direito também está assegurado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e na própria Constituição.

Outro ponto importante da prática pedagógica em hospitais é que o pedagogo precisa saber que a aprendizagem não é mais essencial que a saúde da criança, portanto é extremamente importante respeitar e considerar as vontades da criança, procurando sempre estimulá-la.

Dentro deste contexto, a humanização no atendimento é valiosa e precisa, fazendo com que o paciente expresse suas necessidades e o que ele sente. A humanização nada mais é do que a visão completa do ser, tratando o físico e a mente durante esta fase tão difícil na vida da criança e de seus familiares. Portanto destaca-se:

[...] humanizar caracteriza-se em colocar a cabeça e o coração na tarefa a ser desenvolvida, entregar-se de maneira sincera e leal ao outro e saber ouvir com ciência e paciência as palavras e os silêncios. O relacionamento e o contato direto fazem crescer, e é neste momento de troca que humanizo, porque assim posso me reconhecer e me identificar como gente, como ser humano (OLIVEIRA apud JESUS ,2009, p. 85)

Sendo assim, torna-se preciso e oportuno a humanização dentro do ambiente hospitalar, já que o mesmo lembra dor e sofrimento. Esse tipo de atendimento integral faz com que o acolhimento no ato da entrada da criança no hospital seja diferenciado e que as mesmas não sintam tanto o afastamento social, percebendo-se como criança, brincando com outras, interagindo e participando do seu processo de tratamento.

A IMPORTÂNCIA DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Cabe à equipe Multidisciplinar controlar e dar apoio físico e emocional à criança internada e em processo de tratamento. É importante que a equipe seja integrada, pois todos precisam saber o que se passa com o paciente. Este trabalho passa dessa maneira a ser interativo, pois há uma troca de saberes entre esses profissionais, fazendo com que a criança seja atendida de forma totalitária, dando respaldo a toda as dimensões da mesma. Este grupo de especialistas interage com o trabalho de reabilitação e bem-estar do paciente, exercendo um tratamento também terapêutico.

A equipe multidisciplinar geralmente é composta por: médicos, enfermeiros, assistente social, psicólogo, nutricionista, fisioterapeuta e agora o pedagogo. É preciso saber o papel de cada um dentro do hospital e como esses profissionais contribuem no atendimento à criança.

Segundo os autores McGrath, Finley e Tuner (1997), o médico é quem determina qual tratamento será mais adequado e mais eficaz durante a internação, colocando-se a disposição dos pais e da própria criança, esclarecendo dúvidas e informando tudo o que for necessário no processo. Já o enfermeiro é aquele que cuida diariamente do paciente, pois eles administram os medicamentos, observam a criança e também dão suporte emocional.

O assistente social deve acompanhar o paciente desde sua entrada no hospital até o momento da alta, sabendo das condições sociais do interno e, em conjunto com a equipe, buscar formas de agilizar o tratamento, além de realizar entrevistas com as famílias, buscando sempre que necessário acompanhar as mesmas no próprio domicilio. (MCGRATH; FINLEY; TUNER, 1997).

Ainda de acordo com os autores, compete ao psicólogo ajustar emocionalmente as crianças, as famílias e as equipes de saúde. Este conscientiza os pais e ajuda a compreender melhor o que é a doença, acompanhando de perto o processo emocional da criança.

O nutricionista ajuda a criança a manter um bom estado nutricional, aumentando assim as defesas contra as infecções, deixando ao paciente uma boa referência alimentar.

O fisioterapeuta é o profissional que mantém as crianças com os ossos fortes e os músculos flexíveis, ajudando na parte motora, neurológica e respiratória, pois mesmo hospitalizada é necessário que a criança se exerçite.

Ao pedagogo compete elaborar a rotina ou os procedimentos a serem desenvolvidos juntamente com a equipe. Este profissional coordena voluntários, estagiários e recreadores, além de estimular o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança.

Sendo assim, a equipe multiprofissional precisa ser participativa, pois é necessário que todos os profissionais acreditem na humanização, tornando o ambiente hospitalar mais tranquilo e de confiança tanto para as crianças quanto para os acompanhantes. É de fato importante entender que sem comunicação entre os profissionais o atendimento se torna isolado e é preciso saber lidar com o outro, em uma troca de experiências constantes, harmonizando todos os envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando os discursos dos autores, constatei que a Pedagogia contribui de forma significativa dentro do hospital, pois melhora a autoestima da criança, fazendo com que a mesma não se sinta excluída, se perceba capaz e participe do seu processo de tratamento ativamente.

Embora seja um local novo de atuação para o pedagogo, este deve se mostrar atualizado e principalmente demonstrar à criança carinho e compreensão, ganhando também a confiança da mesma para que juntos possam melhorar o processo doloroso durante a internação.

A criança é um ser que está na fase de descobertas e a doença pode comprometer esse processo, tornando a criança mais introspectiva, portanto a equipe multidisciplinar precisa saber da importância do atendimento humanizado, e todos devem estar de acordo para que se tenha uma melhor eficácia do tratamento.

Sendo assim, é importante lembrar que criança é criança e que é preciso estimular e desenvolver as potencialidades, devolvendo o bem-estar emocional, fazendo com que a mesma esqueça nem que seja por um momento o ambiente hospitalar, visto como preocupante. É preciso devolver a alegria e a infância às crianças hospitalizadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96. Brasília: MEC, 1997.

CAGNIN, Elaise Regina Gonçalves; LISTON, Noeli Marchioro; DUPAS, Giselle **Representação Social da criança sobre o câncer.** Rev. Esc. enferm. USP, São Paulo, v. 38, n. 1, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0080-62342004000100007&script=sci_abstract&tlang=pt> Acesso em: 05 out. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Revista Territórios – Setembro 2019

GONÇALVES, Claudia Fontenelle; VALLE, Elizabeth Ranier Martins do. O significado do abandono escolar para a criança com câncer. In: VALLE, Elizete Ranier Martins do; FRANÇOSO, Luciana Pagano Castilho (orgs.). **Psico- oncologia pediátrica: vivências de crianças com câncer.** Ribeirão Preto, SP: Scala, 1999.

GRAMACHO, Patrícia Marinho. O serviço de Psicologia na Pediatria. In: CARVALHO, Maria Margarida M. J. de (org.). **Psico-oncologia no Brasil: Resgatando o viver.** São Paulo: Summus, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE CÂNCER. **Câncer Infanto-juvenil.** Rio de Janeiro, 2019.

Disponível em: <<https://www.inca.gov.br/tipos-de-cancer/cancer-infantijuvenil>> Acesso em: 05 out. 2019.

JESUS, Viviane Bonetti Gonçalves de. Atuação do Pedagogo em hospitais. In: MATOS, Elizete Lúcia Moreira (org.). **Escalarização Hospitalar: educação e saúde de mãos dadas para humanizar.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LOPES, L. F.; CAMARGO, B de, BIANCHI, A. **Os efeitos tardios do tratamento do câncer infantil.** Rev. Assoc. Med Bras., São Paulo, v. 46, n. 3, 2000.

Disponível em:<
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010442302000000300014&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 04 out. 2019

MATOS, Elizete Lúcia. Moreira; MUGIATTI, Margarida Maria Teixeira de Freitas. **Pedagogia Hospitalar: A humanização integrando educação e saúde.** 3^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MCGRATH, Patrick J.; FINLEY, G. Allen; TURNER, Catherine J. **Tornando o câncer menos doloroso: um livro para os pais.** Tradução de Arli Melo Pedrosa e Flávia. Recife: NACC, 1997. Título original: Making Cancer Less Painful: A Handbook for Parents.

MOTTA, Alessandra Brunoro.; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. **Brincar no hospital: câncer infantil e avaliação do enfrentamento da hospitalização.** Psicologia, saúde & doença, Espírito Santo, v. 3, n. 1, 2002.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722004000100004&script=sci_abstract&tlang=pt> Acesso em: 07 out. 2019

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. et al. O Brincar no Hospital: ousadia, cuidados e alegria. In: MATOS, Elizete Lúcia Moreira (org.). **Escalarização Hospitalar: educação e saúde de mãos dadas para humanizar.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

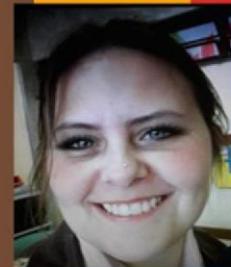
RODRIGUES, Karla Emilia; CAMARGO, Beatriz de. **Diagnóstico precoce do câncer infantil: responsabilidade de todos.** Rev. Assoc. Med. Brás, São Paulo, v. 49, n. 1, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010442302003000100030&lng=pt&nrm=so> Acesso em: 06 out. 2019 STEFFEN, Barbara Cristina; CASTOLDI, Luciana. **Sobrevivendo à tempestade: a influência do tratamento oncológico de um filho na dinâmica conjugal.** Psicologia: Ciência e Profissão [online], v. 26, n. 3, 2006. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932006000300006&script=sci_abstract&tlang=pt > Acesso em: 05 out. 2019

VALLE, Elizabeth Ranier Martins do. **Câncer infantil: compreender e agir.** Campinas: Editorial Psy; 1997.

VERDI, Cristiane. A importância da literatura infantil no hospital. In: MATOS, Elizete Lúcia Moreira (org.). **Escolarização hospitalar: educação e saúde de mãos dadas para humanizar.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.



INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS



FLÁVIA MAYER MATTEO

Graduação em pedagogia pela Universidade Mogi das Cruzes UMC (2010); Pós Graduação em Docência do Ensino Superior pela Faculdade DOTTOR - RJ (2012); Pós Graduação em Educação Infantil, pela Faculdade Mozarteum de São Paulo - FAMOSP (2014); Pós Graduação em Práticas em Alfabetização e Letramento, pela Faculdade Mozarteum de São Paulo (2014) ; Pós Graduação em Educação e Artes Visuais, pela Faculdades Integradas Campos Salles (2018) Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I - na EMEI Professora Fúlvia Rosemberg.

RESUMO

Inclusão digital, um tema muito comentado, que precisa ser pensado em conjunto com políticas públicas a fim de garantir o acesso e o uso das Tecnologias. As máquinas, por elas mesmas, não fazem a diferença, mas saber como manejá-las e usar a favor do bem comum é uma excelente ferramenta. Quando pronunciamos inclusão digital parece algo tão distante, mas que abrange várias camadas da população, entre elas, jovens e adolescentes, cidadãos trabalhadores , idosos ,e profissionais, a exemplo disso, o professor.. A mudança de postura, atitudes e estratégias, possibilitam o avanço, e o sucesso está em mobilizar todos para garantir esse direito.

PALAVRAS-CHAVE: **Tecnologia, Escola; Inclusão, Educação.**

INTRODUÇÃO

Iniciaremos o texto explicando os significados das palavras que envolvem o tema deste artigo. Como falarmos em inclusão, sem sabermos o que é?

Segundo dicionário Aurélio, “substantivo feminino Integração absoluta de pessoas que possuem necessidades especiais ou específicas numa sociedade: políticas de **inclusão**. Introdução de algo em ação de acrescentar, de adicionar algo no interior de inserção.” (dicionário online) .

Nos propomos analisar como essa inclusão acontece nos interiores das escolas, qual a realidade brasileira do uso de tecnologias digitais. Avançar nesse discurso significa um olhar nas políticas públicas de acesso e inclusão digital, a formação de professores, quais personagens fazem parte desse cenário.

Abordaremos questões relacionadas ao tripé da inclusão digital: Tecnologias da Informação, Verba e Educação.

Ter acesso a internet significa acesso a um vasto banco de informações e serviços. Qual a porcentagem brasileira que faz parte dessa inclusão?

Por fim, entendemos que é possível avançar nesse tema, usaremos como exemplo, programas que deram certo. O segredo estar em continuar, em aceitar desafios, em criar estratégias que de fato nossas crianças, jovens e adultos tenham acesso ao mundo digital.

TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO

Tecnologia e Educação, essas palavras que dialogam, demonstrando que os avanços tecnológicos representam novo olhar para várias áreas, mas em especial, para educação. É possível termos no interior das escolas máquinas de última geração, um sistema de telefonia diferenciado, data show que favorece a conexão com outros conhecimentos via internet, e uso da imagem, porém sem educação ficaremos amarrados. Nossa desafio é entendermos que acessibilidade aos equipamentos tecnológicos não garantem a inclusão digital.

O Conselho de Altos Estudos e Avaliação Tecnológica da Câmara dos Deputados, ao avaliar a experiência. Um computador por aluno, reconhece que inclusão digital ora aparece como objetivo principal de programas de disseminação das TICs nas escolas, ora como um subproduto da fluência que as crianças ganham ao usar computador e Internet. A meta é a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, sendo o letramento digital decorrência natural da utilização frequente dessas tecnologias. (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2008, p.52)

A realidade das escolas são outras, se comparada ao Conselho de Altos Estudos e Avaliação Tecnológica da Câmara dos Deputados. As dificuldades encontradas são de ordem estrutural, pedagógica e tecnológica. As salas de informática, muitas vezes não garantem o uso individual das máquinas, os alunos acessam os computadores somente na escola, isso quando conseguem! O equipamento é usado para fins como pesquisa da internet ou cursos modulares de software. Os professores que muitas vezes não possuem capacitação para propor atividades em que o uso de tecnologias seja possível. Em algumas escolas encontramos um funcionário que não é o professor propondo atividades aleatórias, que pouco ou nada irão contribuir com os temas abordados pelos professores seculares.

De acordo com Warschauer (2006, p. 21), “para proporcionar o acesso significativo às novas tecnologias, o conteúdo, a língua, o letramento, a educação e as estruturas comunitárias e institucionais devem todos ser levados em consideração”. Acolher novas atitudes e estratégias nas escolas, é o desafio que todo gestor deve abraçar para avançar na inclusão digital. Temos escolas, que por iniciativa da comunidade, e com a participação de todos profissionais da escola, fazem uso dos computadores nos finais de semana, instaurando naquele local um laboratório de informática. Esse exemplo nos mostra que é possível, que a comunidade terá a oportunidade de ampliar seus conhecimentos, de usar ferramentas para se comunicar com outras pessoas de outros países.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA USO DE NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO

Iniciaremos esse capítulo com algumas perguntas que servirá de base para discutirmos o subtema.: Quem é nosso professor de hoje? Há quantos anos se formou? Em sua grade curricular, faz parte o uso de novas tecnologias? Quais professores buscaram conhecimento para se atualizar no mundo digital? Será que a inclusão digital é somente para crianças e jovens em idade escolar?

Como afirma Cleveland (1985, p.18):

"Haverá mais trabalhos de 'informação e serviços', e proporcionalmente menos trabalho de 'produção' a serem feitos. As máquinas irão consumir rotinas e tarefas repetitivas; os trabalhos deixados para as pessoas exigirão mais e mais trabalho mental, e mais habilidade em relações pessoais, para as quais as máquinas não servem."

Nossos professores de hoje são em sua maioria, senhores e senhoras, que quando jovens, na idade escolar não tiveram a oportunidade de serem formados na era digital. Os professores da década de 90 que iniciaram esse acompanhamento. Se observarmos as grades curriculares da década de 70, 80, e 90 provavelmente não encontraremos disciplinas voltadas ao uso de tecnologias. Os nossos mestres são aqueles que faziam pesquisas em bibliotecas, liam encyclopédias e o acesso ao estudo era o grande desafio. Muito se tem falado e oferecido em larga escala cursos para uso de novas tecnologias. É um tema muito presente nas reuniões de formações nas escolas. Mesmo assim encontramos resistências para utilização desses recursos em sala de aula. Um trabalho interessante por parte dos gestores é conhecer quem são os funcionários daquela escola, quais são suas histórias, quais caminhos percorreram na educação, e a partir daí fazer intervenções. Entendemos que a inclusão digital, compreende muitos cidadãos, inclusive professores, que se não atualizarem, serão excluídos digitalmente falando.

Segundo Cleveland (1985, p.15) :

"No final do século, algo como 2/3 de todo trabalho será trabalho de informação. Se informação (dados organizados, refinados em conhecimento e combinados com sabedoria), é agora nosso 'recurso fundamental' - como descreve Peter Drucker - o que isso prenuncia para a cidadania e para a educação dos cidadãos?"

As novas tecnologias estão impactando os cidadãos e isso significa novos rumos para educação.

Mason (1995) considera que nossas vidas estão saturadas de informação e tecnologia, com impactos na educação de três formas significativas:

- o aumento da disponibilidade da informação requer novas estratégias de pesquisa
- a aprendizagem sobre tecnologia deve ser integrada ao currículo
- aprender a usar tecnologia para aprender envolve novas habilidades meta cognitivas.

Os objetivos educacionais precisam ser revistos, assim como a formação de professores. Hoje tudo muda muito rápido, é preciso flexibilidade nas ações, estar aberto às mudanças. Nossos adolescentes e jovens serão os profissionais de amanhã, e provavelmente irão se deparar com trabalhos que em pouco tempo terão outras vertentes.

Um dos papéis muito importante do professor, e neste momento, é um dos requisitos imprescindíveis é propor atividades que levam o jovem pensar, criticar e não apenas tudo o que contém na mídia. No meio de tantas informações não podemos mergulhar de cabeça. Faz-se indispensável filtrar os conhecimentos de acordo com nossos valores, com o que realmente acreditamos.

É papel do professor instigar os alunos, questioná-los quanto suas escolhas, quais são suas bases, a fonte de onde foi extraído esse conhecimento é confiável? O mestre é um mediador desse conhecimento. As máquinas podem substituir algo mecânico, mas ainda a intervenção humana é essencial.

OS TRÊS PILARES DA INCLUSÃO DIGITAL

Atualmente, grande parte da população brasileira não tem acesso ao uso das novas tecnologias.

Nosso objetivo aqui é analisarmos o tripé fundamental para inclusão digital: Tecnologia da informação, Verba e Educação.

Vamos iniciar essa análise com algumas perguntas. Quantos cidadãos têm televisão em casa? Quantos em computador? Quantos têm acesso a linha telefônica?

Se nos remetemos a década de 80, lembaremos que para ter acesso ao sistema de telefonia era necessário comprar uma linha telefônica, e para isso era necessário ficar na fila dias antes da venda para conseguir, e mesmo assim a um valor absurdo. Hoje o cenário mudou um pouco, pois é possível pagar apenas pelo uso do seu consumo, sem investir em linhas. Ainda assim se fizermos as contas, é possível chegar a conclusão que famílias que vivem com um salário mínimo por mês não conseguem manter uma linha telefônica.

Quando falamos em computador, essa dificuldade torna-se maior ainda. O valor da máquina é maior que sua renda mensal, sem dizer que para usá-la, faz-se necessário, a instalação de uma linha de internet. Nesse sentido à exclusão sócio - econômica, desencadeia a exclusão digital.

Uma grande aliada a inclusão digital é a educação. Observe que educação é um processo e a inclusão digital é elemento essencial deste processo, ela deve ter a participação de todos da sociedade.

Analizando o contexto vemos que é possível mudar esse quadro desigualdade. É necessário um plano de governo que envolva empresários, ONGs, escolas, universidades.

Dentro desse contexto, algumas ações podem ser promovidas pelos governos e empresas privadas incluem:

- Disponibilizar acesso a terminais de computadores e correio eletrônico a toda a população;
- Oferecer tarifas reduzidas para uso dos sistemas de telecomunicações;
- Criar mecanismos de isenção fiscal, sem muita burocracia, para o recebimento de doações de computadores e equipamentos de última geração.

Essas ações por si só não são suficientes. O ideal seria o trabalho em conjunto, governo, escolas, universidades e comunidades. Os excluídos passariam a ser protagonistas dessa história.

Concluindo, os três pilares do tripé da inclusão digital devem existir em conjunto para que ela ocorra de fato. De nada adianta acesso às tecnologias e renda se não houver acesso à educação.

PROINFO, O QUE É?

Segundo o portal do Ministério da Educação, é um Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo), criado pela Portaria nº 522/MEC, de 9 de abril de 1997, para promover o uso pedagógico das tecnologias de informática e comunicações (TICs) na rede pública de ensino fundamental e médio.

O documento, “Programa Nacional de Informática na Educação”, nos mostra as diretrizes, objetivos e metas do PROINFO.

Os objetivos do programa são: Melhorar a qualidade do processo de ensino - aprendizagem; possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva nos ambientes escolares mediante incorporação adequada das novas tecnologias da informação pelas escolas; propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico; Educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida. Ainda sobre o PROINFO,,as estratégias são:

- Subordinar a introdução da informática nas escolas a objetivos educacionais estabelecidos pelos setores competentes;
- Condicionar a instalação de recursos informatizados à capacidade das escolas para utilizá-los (demonstrada mediante a comprovação da existência de infra - estrutura física e recursos humanos à altura das exigências do conjunto hardware/software que será fornecido);

- Promover o desenvolvimento de infra - estrutura de suporte técnico de informática no sistema de ensino público;
- Estimular a interligação de computadores nas escolas públicas, para possibilitar a formação de uma ampla rede de comunicações vinculada à educação;
- Fomentar a mudança de cultura no sistema público de ensino de 1º e 2º graus, de forma a torná-lo apto a preparar cidadãos capazes de interagir numa sociedade cada vez mais tecnologicamente desenvolvida;
- Incentivar a articulação entre os atores envolvidos no processo de informatização da educação brasileira;
- Institucionalizar um adequado sistema de acompanhamento e avaliação do Programa em todos os seus níveis. (Programa Nacional de Informática na Educação Julho, 1997),

O PROINFO trouxe avanços para educação e abriu algumas portas para entrada das novas tecnologias nas escolas, no entanto é preciso estimular em primeiro lugar os professores, incluindo-os digitalmente, agindo assim conseguiremos avançar um pouco mais, adentrando nos lares de nossos adolescentes e jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudarmos sobre a inclusão digital, afirmamos o que Nelson Pretto, disse em entrevista à Revista A Rede, “apropriar-se dessas tecnologias como uma mera ferramenta, do meu ponto de vista, é jogar dinheiro fora. Colocar computador, recursos multimídia e não sei mais o quê para a mesma educação tradicional, de consumo de informações, é um equívoco. Ou nós trazemos essas tecnologias com a perspectiva de modificar a forma de como se ensina e de como se apreende — e isso significa, fundamentalmente, entender a interatividade e a possibilidade da interatividade como sendo o grande elemento modificador dessas relações —, ou vamos continuar formando cidadãos que são meros consumidores de informações. O que nós precisamos— e essa é a chave do que eu defendo — é formar cidadãos produtores de cultura e de conhecimento. E, para isso, a tecnologia é fascinante. (PRETTO apud DIAS, 2006).

A educação e a escola são rodas vivas, o imprevisto, o diverso, o múltiplo integra o processo educativo, que se transforma em um processo dinâmico, em constante movimento. As subjetividades, as culturas, os conhecimentos entrelaçam-se nas vivências desses novos espaços-tempos, transformando os sujeitos e as sociedades. As novas tecnologias devem ser usadas ao nosso favor, proporcionando interatividade, nos tirando

da monotonia, causando impactos e nos propondo a chance de incluirmos todos os cidadãos com o uso das ferramentas disponíveis.

REFERÊNCIAS

PRETTO, Nelson. **Formação de Professores Exige Rede**, Revista Brasileira de Educação, n. 20, maio/ago. 2002. p. 121-131.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola com/sem futuro**. Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico Campinas: Papirus, 1996.

Mendes, Antonio da Silva Filho, **Revista Espaço acadêmico** - Ano III nº24 maio.2003

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Conselho de Altos Estudos e Avaliação Tecnológica. **Um Computador por aluno: a experiência brasileira**. Brasília: Câmara dos Deputados, Série Avaliação de Políticas Públicas, Brasília/DF, n.1, 2008.

WARSCHAUER, Mark. **Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate**.

Trad: Carlos Szlak. São Paulo: Editora Senac, 2006.





EDUCAÇÃO ESPECIAL: INCLUSÃO DE ALUNOS COM DIFICULDADES VISUAIS

FRANCISCA LUCIA MOREIRA DE ARAUJO

Graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade UNIFRAN (2011); Pós-graduação em Educação Inclusiva pela Faculdade UNIMES (2014); Licenciatura em Artes Visuais pela Faculdade UNIJALES (2018); Professora de Educação Infantil em uma Creche da Prefeitura da Cidade de São Paulo.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar a importância do ensino de artes visuais na educação especial, de forma a tornar acessível a linguagem visual para aqueles que não podem ver, ou possuem alguma dificuldade relacionada com a visão, contribuindo para o conhecimento e sua expressão artística. Além de dissertar sobre pesquisas realizadas com escolas da rede pública e privada de ensino no estado de São Paulo, para que seja possível investigar como se aplica o ensino de artes visuais para alunos cegos e com baixa visão em determinadas instituições de ensino, abrangendo também quais são as técnicas utilizadas que proporcionam a inclusão do aluno na educação especial.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldades visuais; Baixa visão; Inclusão; Fotografia.

INTRODUÇÃO

A proposta de educação inclusiva vem sendo debatida e defendida por pessoas que acreditam numa educação de qualidade para todos. Esta pesquisa tem como objetivo salientar a importância e a contribuição do ensino de artes no currículo escolar e na Educação especial.

Segundo Mendes (2010), a arte é uma linguagem que tem potencial transformador, para ele o contato com a arte foi importante para a superação de seus limites. A arte possibilita um desenvolvimento perceptivo e cognitivo, permitindo ao aluno uma melhor compreensão do mundo que o cerca.

A arte, sendo ela uma comunicação não verbal, pode oferecer também melhores auxílios para os alunos com necessidades educacionais especiais, facilitando sua expressão e autonomia, colaborando com sua autoestima e sua interação social.

O ensino de artes visuais é importante no currículo escolar, pois vivemos em uma sociedade onde somos constantemente bombardeados com informações visuais, e segundo Buoro (2003), a arte é importante para o desenvolvimento crítico e leva o indivíduo a ter uma percepção do mundo que o cerca, ampliando seus conhecimentos. Para Ferraz

e Fusari (2009) cabe aos educadores encontrar meios para intermediar essas informações visuais, e para que isso se concretize Perrenoud (2000), diz que o professor deverá ser responsável pela sua formação contínua, estando sempre preparado para lidar com as mais diversas situações, sabendo administrar a heterogeneidade na sala de aula, promovendo o trabalho em equipe, o que contribui para a inclusão de todos.

O professor pode utilizar uma abordagem de ensino diferenciada, a fim de que seus alunos desenvolvam seus outros sentidos e compreenda o mundo que o cerca através deles.

A Educação Especial pode proporcionar aos alunos com deficiências uma promoção de suas capacidades, permitindo sua participação ativa na vida social. Nesse contexto a arte tem a possibilidade de contribuir com o desenvolvimento das potencialidades, dando maior autonomia a esses alunos.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRESSUPOSTOS LEGAIS

Nunca se falou tanto em educação inclusiva como na atualidade, e o que precisa ser ressaltado é que incluir, significa que todos têm direito a uma educação de qualidade e acesso à escola regular, para que todos, como um verdadeiro grupo, possam construir o conhecimento e o preparo para a vida em cidadania.

Os educadores, gestores, a família e toda a comunidade escolar devem estar envolvidos no trabalho da educação inclusiva, a pessoa com necessidades educacionais especiais, é acima de tudo um cidadão de direitos e merece ter suas singularidades respeitadas, como tolerância ao tempo ou ritmo de aprendizagem diante do processo de assimilação do conhecimento.

Vale ressaltar que a inclusão não fica resumida em garantir a matrícula do aluno com necessidades educacionais na rede de ensino brasileira, mas oferecer subsídios necessários para que haja o desenvolvimento da autonomia deste indivíduo.

Logo, a escola e a família como importantes grupos sociais precisam estar comprometidas no dever de ensinar respeito e igualdade como preza a constituição e erradicar qualquer tipo de preconceito que haja nesse contexto, formando um indivíduo ético, estético e político que saiba conviver na valorização das diversidades.

INCLUSÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL: BREVE HISTÓRICO DAS LEGISLAÇÕES

Analisando o percurso histórico da Educação Especial é possível constatar que em meados do século XX, movimentos sociais se intensificaram contra a discriminação e segregação das pessoas com deficiência, promovendo a defesa de uma sociedade inclusiva mundialmente.

No âmbito internacional podemos citar a Convenção sobre os direitos da criança (BRASIL, 1990), que expressa em seus artigos:

Art.2 Os Estados Partes respeitarão os direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança sujeita à sua jurisdição, sem distinção alguma, independentemente de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política ou de outra índole, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, deficiências físicas, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais

Art.3 Todas as ações relativas às crianças, levadas a efeito por instituições públicas ou privadas de bem-estar social, tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar, primordialmente, o interesse maior da criança.

Art. 6 Os Estados Partes reconhecem que toda criança tem o direito inerente à vida.

Art.12 Os Estados Partes assegurarão à criança que estiver capacitada a formular seus próprios juízos o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados com a criança, levando-se devidamente em consideração essas opiniões, em função da idade e maturidade da criança.

Art.23 Os Estados Partes reconhecem que a criança portadora de deficiências físicas ou mentais deverá desfrutar de uma vida plena e decente em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autonomia e facilitem sua participação ativa na comunidade.

Ainda no intuito de alcançar metas para uma educação para todos foi realizada pela UNESCO em 1994, a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais, que resultou num documento, Declaração de Salamanca, com o princípio fundamental de assegurar o ingresso dos alunos com deficiência no ensino regular:

[...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas [...] (SALAMANCA,1994, p.3.)

Mais recentemente podemos citar a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2008), essa convenção surgiu para impulsionar as mudanças que vêm acontecendo em termos de inclusão social, buscando defender e garantir condições de vida

digna a todas as pessoas com deficiência. Os princípios gerais dessa convenção, conforme constam em termos legais, são:

- a) *O respeito pela dignidade inherente a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;*
- b) *A não discriminação;*
- c) *A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;*
- d) *O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;*
- e) *A igualdade de oportunidades;*
- f) *A acessibilidade;*
- g) *A igualdade entre o homem e a mulher;*
- h) *O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade. (ONU, 2008, p.28)*

Esta Convenção alcançou efeitos positivos a nível mundial, demonstrando um esforço coletivo dos Estados para que fiquem assegurados os direitos fundamentais das pessoas com deficiência.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Durante décadas os deficientes foram discriminados e segregados da sociedade. No entanto, a nossa Constituição de 1988 foi o marco mais importante para assegurar o atendimento aos deficientes, conforme expressa através do artigo 5º que “todos são perante a lei, garantindo inviolabilidade do direito à vida à igualdade.” (BRASIL, 1988)

Segundo os artigos da Constituição Federal de 1988, a educação especial já se estabelece como direito:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art.206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade e permanência na escola;

Art.208. III – Atendimento Educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988).

Acrescenta se ainda no artigo 208, inciso V- acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, sendo este citado novamente no Estatuto da criança e do Adolescente (BRASIL,1990)

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

III- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Dessa forma entende-se que toda escola reconhecida de forma legal, deve atender aos princípios constitucionais, oferecendo uma educação igualitária para todas as pessoas.

O advento de leis, resoluções e portarias que tratam das políticas da inclusão aconteceu a partir da Constituição Federal de 1988.

No Brasil foi em meados da década de 90 que a proposta de inclusão apontou para transformações significativas na Conferência Mundial da UNESCO, com a Proposta de Educação para Todos (Jomtien- Tailândia-1990), que o país se comprometeu a reformular o sistema educacional brasileiro. A Declaração de Salamanca (1994) foi de fato a mola propulsora para essa reformulação em prol da construção de um sistema educacional inclusivo.

De acordo com a Declaração de Salamanca:

O desenvolvimento de escolas inclusivas como o modo mais efetivo de atingir a educação para todos deve ser reconhecido como uma política governamental chave e dado o devido privilégio na pauta de desenvolvimento da nação. É somente desta maneira que os recursos adequados podem ser obtidos. Mudanças nas políticas e prioridades podem acabar sendo inefetivas a menos que um mínimo de recursos requeridos seja providenciado. O compromisso político é necessário, tanto a nível nacional como comunitário. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 15).

Debate-se que a inclusão possibilita a garantia de acesso dos serviços educacionais especiais aos alunos com necessidades educacionais especiais, que também possuem como suporte para seu desenvolvimento na escola regular o centro de atendimento, especializado que auxilia sua aprendizagem com avanços dentro dos dois ambientes de educação.

A inclusão tem como base o princípio democrático de uma educação para todos, contribuindo para a formação da identidade do alunado. Entende- se que convivendo com a diversidade e participando de diferentes experiências, cria- se um ambiente escolar propício para o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados ao sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Conforme Sartoretto (2006), verificaremos que a palavra incluir significa compreender, abranger, fazer parte, pertencer, processo que pressupõe, necessariamente e antes de tudo, uma grande dose de respeito.

Para Mantoan (2006), pesquisadora em educação inclusiva, a inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamento, formação de turmas, currículos, avaliação, gestão do processo educativo. A proposta revolucionária de incluir todos os alunos em uma única modalidade educacional, o ensino regular, tem encontrado outras barreiras, entre as quais se destaca a cultura assistencialista e terapêutica da Educação Especial.

Para compreender o contexto a respeito da educação inclusiva Dutra e Griboski (2006 p. 210) dizem:

A concepção e os princípios da educação inclusiva dentro de um contexto mais amplo que dizem respeito à estrutura da sociedade em que vivemos, associados aos movimentos de garantia dos direitos exigem a transformação dos sistemas de ensino em relação à fundamentação, à prática pedagógica e aos aspectos do cotidiano da escola.

O argumento do despreparo dos professores deveria se modificar, pois não há validade quanto à eficácia que impede a inclusão escolar de pessoas com deficiências. Se não há profissionais preparados, devemos ressaltar a sua necessidade com máxima urgência, tendo em vista direitos humanos que se modificam aos poucos, mas que devem garantir a honra à vida.

O desafio maior está em propor ajuda/auxílio aos progenitores/responsáveis da criança com necessidade de inclusão, e que nesse caso a exclusão é vivenciada. Antes, é preciso que a família e a comunidade escolar compreendam que o direito de educação seja garantido e cumprido. Pois, se nossa constituição nos propõe igualdade, é preciso rever as práticas em torno da probabilidade dos mecanismos que ainda resistem e inferiorizam o sujeito quanto a sua diferença que o caracteriza. Mantoan (2006, p. 206) alega que:

As escolas regulares acabam realizando falsas soluções quando se trata dos desafios à inclusão tanto na escola regular quanto no atendimento especializado, pois acabam distanciando e fragmentando

tanto a estrutura quanto a rotina e dificuldades em materiais necessários para utilização.

Para que esta preparação aconteça, é necessário que as autoridades responsáveis pela implementação das políticas educacionais comecem a executá-las dentro das escolas regulares, proporcionando o desafio de acolher as diferenças.

Beyer (2006, p.277), em sua pesquisa, analisou o conceito de “educação inclusiva com integração escolar e percebeu que, historicamente passou por algumas mudanças as duas formas conceituais e que podemos compreender que dentro deste processo houve uma evolução conceitual.” Na educação inclusiva percebe-se que é uma forma inflexível em que a criança com deficiência participe do aprendizado que a maioria tem, tendo que se comportar em um ambiente em que não está adequada. Enquanto isso, na integração escolar já se propõe que crianças com deficiência, em decorrência de sua necessidade especial, obtenham algumas adaptações pessoais para que tenham o suporte necessário no ambiente escolar.

Inclusão é possibilitar que pessoas que não tem acessos a seus direitos possam ser inseridas em serviços e benefícios de forma que possibilite que tanto a família quanto a pessoa com deficiência tenham acesso, garantindo melhorias no seu desenvolvimento. No contexto escolar, inclusão significa possibilitar que crianças com necessidades educacionais tenham direito à educação no ambiente de escola regular. As escolas ainda acabam sendo a porta de entrada para que tais inclusões, mesmo que distorcidas sobre sua definição conceitual, permitam que este aluno possa buscar neste ambiente toda adaptação necessária para seu desenvolvimento pessoal, para que isto ocorra conforme a necessidade especial de cada aluno.

TRABALHANDO ARTE COM ALUNOS CEGOS

Costa (2000) ressalta a importância de trabalhar a arte e a fotografia junto a crianças com deficiência, no sentido de promover a motivação e a criatividade, contribuindo para a construção de sujeitos mais sensíveis, prontos para descobrir suas habilidades e talentos. Para tanto, o autor apontou a necessidade de oferecer um trabalho em Arte que possibilite à criança expressar-se livremente, sem oferecer atividades prontas, viabilizando a expressão do seu mundo interior e de sua personalidade.

Nesse sentido a sala de aula passa a ser um espaço de criação para alunos, professores e sociedade, e é através da arte, que estes criam soluções para diversos problemas

enfrentados pelas dificuldades impostas por sua deficiência, rompendo limites. Através dessa criação, o educador colhe informações pessoais de cada aluno, facilitando assim, o diálogo recíproco. (MASINI,1994).

As práticas escolares inclusivas devem acontecer de forma que os alunos aprendam de acordo com a sua capacidade cognitiva, física e mental, ou seja, um ensino para todos e não um ensino adaptado para alguns. O ensino escolar é coletivo, a partir de um único currículo, que quando contextualizado a partir de experiências dos alunos, valorizam e reconhecem os alunos em suas peculiaridades.

Lowenfeld (1977) cita que a Arte para a criança representa a forma de expressão mais natural, pressupondo que através da livre expressão proporcionada pelas Artes Visuais é possível conhecer pensamentos, desejos, fantasias, medos e ansiedades das crianças. Segundo o autor, a criança tem seu próprio mundo, suas necessidades internas e, muitas vezes, não sabe como lidar com ela. Nesse sentido, a Arte é o canal pelo qual a criança exterioriza esses sentimentos.

Como educador há que se ter cuidado na identificação dos alunos com dificuldades, de forma a evitar preconceito e discriminação. Muitos deles são rotulados como crianças problemáticas devido às expectativas irrealistas dos educadores.

O papel desse educador deve ser de mediador na construção de relações de identidade sociocultural com relação ao aluno, não excedendo os limites do aluno. Esta interação costuma ser de muito conflito, negação, exclusão e aceitação do outro, devido a um processo cultural na formação do eu.

Em relação ao ensino das artes visuais que são manifestações artísticas expressadas através do desenho, da pintura, da gravura e artes gráficas, vídeo, cinema, televisão, grafite e animação podendo ser aplicadas dentro de sala de aula através das diferentes linguagens e sendo submetida ao conjunto de valores sociais do cotidiano, cria sentidos e maneiras para superar as dificuldades do convívio social.

Dessa forma este ensino abre lacunas para o processo de ensino-aprendizagem através de medidas em que representa uma dimensão relevante da equidade de oferta de oportunidades de educação com qualidade. Através deste processo, o ensino das artes proporciona uma ampla visão e compreensão do mundo tendo como resultado a melhoria do rendimento escolar para o deficiente visual.

Para (Martins, 2000), a experimentação e o fazer artístico proporciona ao aluno com deficiência, uma inserção no meio social, pois a arte se relaciona com o processo educacional de forma dinâmica e a sua história está impregnada por concepções teóricas

que revelam modos de compreender o homem e o mundo. Na linguagem da arte, há criação, construção, invenção e por meio dela, forma, transforma a matéria oferecida pelo mundo da natureza e da cultura em algo significativo. Vários caminhos são percorridos, várias soluções são experimentadas.

Nas aulas de arte objetiva-se a interação da criança com deficiência com o campo da arte, o seu contato direto com ela, que segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais envolve a experiência de fazer e fruir formas artísticas e a experiência de refletir sobre a arte como objetivo de conhecimento.

Durante o processo do ato criador, são postos em cena os elementos conhecidos pelo sujeito e ao criar, ele os transforma em algo novo que adquire significado na obra produzida e reconstrói a forma, dando-lhe um novo significado. Segundo Dorfles, (1987), “de todas as nossas capacidades significativas, comunicativas e fruitivas baseadas em experiências vividas por nós, só aprendemos aquilo que, na nossa experiência, se torna significativo.”

Ao imaginar, o sujeito utiliza sua capacidade de construir imagens mentais; quando produz a imagem, utiliza uma linguagem como suporte para inventar determinada forma, e esse processo seja em papel, em tela, madeira ou argila, etc. requer o desenvolvimento de conhecimentos específicos sobre como fazer. No caso da pessoa com deficiência visual, esse ato criativo aciona outras áreas do cérebro e assim consequentemente do corpo gerando neuroplasticidade, ou seja, o ato de reproduzir, criar de formas diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste trabalho apresentar formas de como tornar a arte acessível para alunos com deficiência visual. Trazendo essa realidade para o dia a dia dos professores de escolas públicas que muitas vezes lecionam sem materiais adequados.

Através das bibliografias consultadas foi possível ver a evolução da inclusão e a quebra de barreiras entre a arte e a pessoa com deficiência visual.

Nas artes visuais há uma preocupação de aproximar cada vez mais o deficiente visual ao mundo artístico. Aos poucos podemos observar essa preocupação, quando se estabelece relações entre o objeto de leitura e as experiências do aluno.

A pesquisa mostra que é possível educar na diversidade se adaptando às necessidades de cada indivíduo. Pequenas ações podem fazer uma grande diferença quando se trata da inclusão, que aos poucos está conquistando seu espaço.

A caminhada está apenas no início e esses estudos abrem novos horizontes de como trabalhar arte com pessoas cegas, e também trazem um redirecionamento aos professores que sentem a necessidade de materiais adequados para trabalhar.

Partindo desta ideia se inicia uma visão contemporânea revelada com os sentidos que defende tornar a arte cada vez mais acessível ao público especial.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2008.

BEYER, H. O. Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas. In: Ensaios pedagógicos. **Educação inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC/SEE, 2006. p. 277 -280.

BRASIL. **Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990**. ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEE, 1997.

DESEN, M. A. BRITO, A. M. W. **Reflexões sobre a deficiência auditiva e o atendimento institucional de crianças no Brasil**. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103863X1997000100009.

DORFLES, Gillo. **O devir das Artes**, Lisboa, D. Quixote, 1987.

DUTRA, C. P.; GRIBOSKI, C. M. **Educação inclusiva: um projeto coletivo de transformação do sistema educacional**. In: *SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO*

DE GESTORES E EDUCADORES, 3., 2006, Brasília. Ensaios Pedagógicos... Brasília: MEC/SEESP, 2006. p. 17-23.

KOSSOY, B. **Fotografia e história**. São Paulo: Ática, 1989.

LOWENFELD, B. **Berthold Lowenfeld on Blind ness and Blind People**: Selected Papers. New York: American Foundation for the Blind, 1977.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar – caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas. In: Ensaios pedagógicos. **Educação inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC/SEE, 2006. p. 203 -208.

MASINI, E. F. S. A educação de pessoas com deficiências sensoriais: algumas considerações. In: **Do sentido, pelos sentidos pra o sentido**: o sentido das pessoas com deficiências sensoriais. Editora VETOR, 2002.

MASINI, E. F. S. Impasses sobre o Conhecer e o Ver. In: **O perceber e o relacionar-se do deficiente visual**: orientando professores especializados. Brasília: CORDE, 1994.

MASINI, E. F. S. O perceber e o relacionar-se do deficiente visual; orientando professores especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**. p. 29-39, 1990.

POKER, R. B. Dificuldades de aprendizagem e educação inclusiva In: APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação, Vitória da Conquista Ano V, n. 9 p. 169-180, 2007.

ROSS, P. R. **Aprendizagem e conhecimento: fundamentos para as práticas inclusivas** In: PERSPECTIVA, Florianópolis. v. 24, n. Especial, p. 273-299, jul/dez. 2006.

SARTORETTO, M. L. M. Inclusão: teoria e prática. In: BRASIL. **Ensaios pedagógicos**. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores.

Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC/SESP, 2006.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Estratégias de ensino utilizadas, também, com um aluno cego, em classe regular. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. et al. (Org.).**Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis: Vozes, 2006.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores.** Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>.

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>.



EDUCAÇÃO INCLUSIVA, ESCOLA PARA TODOS



ILZA RODRIGUES FERREIRA

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Unopar (2009); Especialista em cultura africana pela Faculdade Campos Elíseos (2018); Professor de Ensino Fundamental I-em uma Emef da prefeitura da cidade de São Paulo.

RESUMO

A diversidade proposta pela escola inclusiva é proveitosa para todos. De um lado estão os alunos com deficiência, que usufruem de uma escola preparada para ajudá-los com o aprendizado e do outro, os demais alunos que aprendem a conviver com as diferenças de forma natural, a desenvolver o sentido de entre ajuda, o respeito e a paciência. Na educação inclusiva, todos têm direito ao mesmo currículo e ao mesmo conjunto de saberes. Por isso, o responsável por todos os estudantes, com ou sem deficiência, é quem faz o planejamento para todo o grupo: o professor regente da sala comum. A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável, como uma perspectiva a ser pesquisada e experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada.

PALAVRAS-CHAVE: inclusão; diversidade; educação; igualdade.

INTRODUÇÃO

Este estudo discute a importância da educação para todos no processo de inclusão, no contexto escolar, enfocando seus objetivos e sua organização, considerando principalmente, as diretrizes para a educação especial e recomendações de organizações nacionais e internacionais para essa modalidade educacional. A inclusão dos portadores de deficiências na escola regular está garantida por lei. O Poder Público segundo a LDB 9394/96 coloca, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais, na própria rede pública regular de ensino.

A inclusão escolar para ser realizada com sucesso deve atender as necessidades físicas, materiais e humanas (social, emocional, afetiva) do indivíduo. Pode-se dizer que esta discussão mais ampla sobre inclusão, fundada na movimentação histórica decorrente das lutas pelos direitos humanos, não mais se constitui numa novidade, se levada em consideração que tais princípios já vêm sendo veiculados, em forma de Declarações e

diretrizes políticas pelo menos desde 1948, quando da aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Com base nessa problemática, “A educação inclusiva tem sido discutida em termos de justiça social, pedagogia, reforma escolar e melhoria nos programas. No que tange a justiça social, ela se relaciona aos valores de igualdade e de aceitação”. (Pacheco, p.15,2007)

A metodologia utilizada para a elaboração deste artigo foi à pesquisa bibliográfica em literaturas acadêmicas e documentos ficcionais disponíveis em livros impressos e em artigos, e revistas em meios eletrônicos que abordam as temáticas estudadas.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, ESCOLA PARA TODOS

O desenvolvimento histórico da Educação Especial no Brasil foi marcado por iniciativas de caráter privado e iniciou-se no século XIX, com a organização de ações para atendimento a pessoas com alguma deficiência física, mental ou sensorial, inspiradas pelas experiências norte-americanas e europeias. Constituindo-se originalmente, como campo de saber e área de atuação, a partir de um modelo médico.

Para a Educação Inclusiva no Brasil a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, realizada na Espanha em 1994, foi primordial, pois começou a implantação de políticas de inclusão no ensino regular de alunos com deficiências, para efetivamente ampliar as oportunidades para essa população, baseando-se em um ideal de democracia que proclama:

“• aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;

• escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.”.

O sucesso da aprendizagem está em explorar possibilidades, talento e as predisposições atuais do aluno. As deficiências, as dificuldades, e limitações precisam ser reconhecidas, mas não devem restringir o processo de ensino. As escolas devem avaliar as inovações em seu projeto político pedagógico para julgarem a necessidade de programar propostas inclusivas na escola comum.

A educação inclusiva foi implementada pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) no sistema de ensino brasileiro em 2003. Antes disso, o sistema educativo brasileiro ainda era segmentado em duas vertentes:

- Escola especial: para alunos com qualquer tipo de deficiência ou transtorno, ou com altas habilidades.
- Escola regular: para alunos que não tinham nenhum tipo de deficiência ou transtorno, e nem altas habilidades.

O Plano Nacional de Educação (PNE) atual integra os alunos que antes iriam para a escola especial na escola regular.

De acordo com Mazzotta (2001), a preocupação com a educação das pessoas com necessidades especiais no Brasil é recente. Inicia-se efetivamente no século XIX, influenciada por experiências europeias e norte-americanas. Entretanto, até 1990, ano em que o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, a nossa sociedade ainda não compreendia que as pessoas com deficiência poderiam ser produtivas.

Nesse sentido, é oportuno lembrar que, em um passado ainda muito recente, a pessoa com deficiência, era vista como se fosse um coitado sem direitos. Era tratado como o aleijadinho, o ceguinho etc. e, assim, eram vistos como objetos de tratamentos, sob a mera justificativa de pobreza e abandono.

Segundo Rego (1995, p. 118), “a escola deve ser um espaço para transformações, as diferenças, os erros, as contradições, a colaboração mútua e a criatividade.” Dessa forma, precisa-se de uma escola que não tenha medo de arriscar, que tenha coragem para criar e questionar o que está estabelecendo, em busca de rumos inovadores, necessários à inclusão.

De acordo com Mantoan (2005), é urgente a necessidade de se vencer os desafios, buscando novas práticas pedagógicas para a concretização dos ideais inclusivos na educação brasileira. Voltemos, pois, ao pensamento inicial utilizado nesse trabalho: é preciso romper paradigmas para que aconteça(m) a(s) transformação(ões) necessária(s) das escolas que temos hoje, para uma educação escolar inclusiva voltada para a cidadania global, plena. Uma educação libertadora, livre de preconceitos, reconhecendo e valorizando as diferenças na escola, ao invés de concentrar-se nas deficiências.

De acordo com Cunha (2015), a inclusão de Pessoas com Deficiência na escola precisa de fundamentos teóricos, como também da lida diária da prática para estabelecer dados concretos que incentivem, guie e dê segurança aos educadores. Também é preciso que o sistema de Educação Inclusiva observe as necessidades gerais dos alunos, exigindo da escola sensibilidade em trabalhar com as individualidades.

A escola é um ambiente multicultural, diversificado, que atende um público com objetivos, ideologias e necessidades diferenciadas. Enfim, essa é uma característica própria, que acolhe indivíduos com aspectos múltiplos, sejam religiosos, políticos, sociais, entre muitos outros. A escola é responsável pela transformação do indivíduo, o que corresponde a um conjunto de alterações comportamentais que se tem por aprendizagem.

Para Carvalho (2007), a Educação Inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos, independentes de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural. A proposta de Educação Inclusiva traduz uma aspiração antiga, se devidamente compreendida como educação de boa qualidade para todos e com todos, buscando meios e modos de remover barreiras para aprendizagem e para a participação dos aprendizes, indistintamente.

Na década de 1990 reforçava-se cada vez mais a ideia de Educação Inclusiva para alunos com Deficiência. Com a proposta de aplicação prática ao campo da educação a partir de um movimento mundial, denominado “Inclusão Social”, surge o termo “Educação Inclusiva”. Para Nascimento (2014, p. 18), “o movimento pela Educação Inclusiva significa uma crítica às práticas marginalizantes encontradas no passado, inclusive as da própria Educação Especial”.

Ao se fazer opção pela construção de um sistema educacional inclusivo, em consonância com os postulados da Declaração de Salamanca (1994), é iniciada, no Brasil, uma reconfiguração das modalidades de atendimento e serviço aos alunos com deficiência, entre as quais figura a sala de recursos.

No texto das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) encontra-se o conceito desse serviço de apoio à inclusão, pelo qual deve ser desenvolvido o atendimento educacional especializado (AEE) na escola, envolvendo professores com diferentes funções:

Salas de Recursos: serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns [...]. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado

individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a classe comum. [...]. (BRASIL, 2001, p.50).

As práticas educacionais desenvolvidas nesse período e que promovem a inclusão na escola regular dos alunos com deficiência (física, intelectual, visual, auditiva e múltipla), com transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades, revelam a mudança de paradigma incorporada pelas equipes pedagógicas.

O artigo 4º, dessa Resolução, especifica o público alvo descrito em um amplo grupo de alunos como objeto do atendimento educacional especializado-AEE. Nessas diretrizes são considerados como público-alvo do AEE:

1. Alunos com deficiência;
2. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento;
3. Alunos com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2009).

Sala de Recursos Multifuncional - tipo I, anos iniciais:

- Alunos que nunca frequentaram serviços da Educação Especial [...];
- Alunos egressos de Classe Especial ou Escola de Educação Especial [...];

(b) Sala de Recursos Multifuncional - tipo I, anos finais:

- Alunos que nunca frequentaram serviços da Educação Especial [...];
- Alunos egressos de Sala de Recursos Multifuncional (Tipo I) anos iniciais, Classe Especial ou Escola de Educação Especial [...];

(c) Sala de Recursos Multifuncional - tipo I, ensino médio:

- Alunos egressos de Sala de Recursos Multifuncional - Tipo I, anos finais do ensino fundamental. (PARANÁ, 2011)

Sanchez, ao tratar da educação inclusiva afirma que: "Esta visa apoiar as qualidades e necessidades de cada um e de todos os alunos da escola. Enfatizando a necessidade de se „pensar na heterogeneidade do alunado como uma questão normal do grupo/classe e pôr em marcha um delineamento educativo que permita aos docentes utilizar os diferentes níveis instrumentais e atitudinais como recursos intrapessoais e interpessoais que beneficiem todos os alunos." (SANCHEZ, 2005, p.12).

O Ministério da Educação disponibiliza em seu site um catálogo de publicações sobre temas relacionados à formação de docentes para a inclusão escolar. Dentre estas publicações, encontram-se os seguintes documentos: Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar e Atendimento Educacional Especializado. Este material permite que se identifiquem as diferentes deficiências a partir de suas características e sugere ferramentas de mediação para o ensino a partir de vias alternativas de desenvolvimento. As principais ideias do documento, relacionadas com a tarefa, a ser realizada pelos pibidianos, estão contidas na síntese a seguir:

□ Para alunos com surdez: recursos visuais (fotografias, cartazes, gravuras, maquetes, miniaturas); dicionários ilustrados, livros técnicos para maior compreensão da língua portuguesa; caderno de registro para exemplificação de conceito por conceito a partir de inputs escritos e visuais, utilização da LIBRAS. □ Para alunos com déficit intelectual: estabelecimento de relações do conteúdo com aspectos do cotidiano; utilização de comunicação alternativa como apoio ao texto escrito, principalmente para alunos com a funcionalidade da leitura e escrita comprometidas. □ Para alunos com deficiência visual (com baixa visão ou cegos): informações táteis, olfativas, auditivas e sinestésicas; clareza e simplicidade dos materiais; figuras e fontes com bom contraste figura/fundo; estabelecimento de relações do conteúdo com aspectos do cotidiano; uso do sistema Braille; relevo nos símbolos gráficos; fidelidade da representação; ampliação de fontes; utilização de materiais táteis resistentes e agradáveis à exploração tátil; recursos táteis com contrastes (liso/áspero; fino/espeso) para favorecer a discriminação; utilização de áudio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso que entendamos que o ato de incluir é, antes de tudo, uma lição de cidadania e de respeito para com o próximo. Incluir é reconhecer que existem outros de nós que precisam participar de todos os meios, seja profissional, educacional, social, independente das diferenças.

A educação inclusiva prevê o uso de diferentes materiais pedagógicos para alcançar o mesmo objetivo de ensino, material pedagógico e todo e qualquer recurso utilizado e de aula com uma finalidade específica de ensino e aprendizagem.

Os recursos flexibilizados favorecem o aprendizado dos alunos com deficiência, providenciar a aquisição ou confecção desses materiais é uma maneira da escola promover melhor atendimento e promover processos de aprendizagem em igualdades de condições.

Segundo GIL (2005, p.55) as tecnologias assistivas vão desde uma fita crepe colocada os cantos do papel para que a folha não escorregue com os movimentos involuntários de um aluno com deficiência motora, a criação de um jogo da memória com desenhos feitos

em relevo (com cola plástica, dentre outras alternativas) até um software adaptado para que os cegos possam ter acesso ao computador.

A construção de recursos pedagógicos adaptados necessita da representação da ideia, que seria a definição de materiais, as dimensões do objeto, formas, medidas, peso, textura e cor. Depois, deve-se construir o objeto para experimentação na situação real de uso, seguido da avaliação da utilização.

REFERÊNCIAS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. Portal de Ajudas Técnicas. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/rec_adaptados.pdf. Acesso em 07 de janeiro de 2014.

SCHIRMER, C.R. et al. **Atendimento educacional especializado:** deficiência física. Brasília, DF: Cromos, 2007.

GIL, Marta (Org). **Educação Inclusiva: O que o professor tem a ver com isso?** São Paulo: USP, 2005.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma aprendizagem histórico-cultural da educação.** Petrópolis: Vozes, 1995.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1996.

Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000300009

Acesso em: 2 de set.

A Importância da Educação Especial e sua Inclusão. Disponível em:

<https://www.pedagogia.com.br/artigos/educacaoespecialinclusao/> Acesso em: 2 de set.

Importância do atendimento educacional especializado, caracterização do local de estudo e sua localização geográfica e a inclusão dos alunos com deficiência no âmbito educacional. Disponível em:<https://monografias.brasilescola.uol.com.br/educacao/o-atendimento-educacionalespecializado-as-praticas-educa> Acesso em: 4 de set.

Significado de Educação inclusiva. Disponível em:
<https://www.significados.com.br/educacao-inclusiva/> Acesso em: 4 de set.

A educação inclusiva no Brasil. Disponível em:

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/a-educacao-inclusiva-no-brasil/56318> Acesso em: 9 de set.

CUNHA, M. S. Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015.

CARVALHO, R. E. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. 5. ed. Porto Alegre: Mediação,





EDUCAÇÃO INDÍGENA

JAQUELINE CHELOTTI VIEIRA

Graduação em Pedagogia pela Universidade de Guarulhos - UNG - (2009); Graduada em História pelo Instituto Superior de Educação Elvira Dadrell - ISEED (2017); Pós graduada em Arte Educação pela Escola Superior de Administração - HSM (2017).

RESUMO

O estudo tem como temática a educação indígena no Município de São Paulo. Uma cidade com imensos edifícios, um trânsito complicado e caótico, uma cidade inchada e muito povoada com diversas pessoas de várias culturas, cultiva em pequenos lugarejos a cultura indígena, em especial, a Guarani. Em dois bairros da grande São Paulo, Parelheiros e Jaraguá, encontramos um povoado indígena, lugares que foram criados três escolas indígenas: CECI Krukutu e Tenondé Porã - Parelheiros, Zona Sul, e CECI Jaraguá - Pirituba, Zona Norte. Analisando os documentos bibliográficos, verificamos que a história da Educação Indígena na Cidade de São Paulo é de muitos desafios, mas também de muitas vitórias e avanços significativos. O respeito ao direito de aprendizagem das crianças e das comunidades indígenas baseia - se nos seguintes princípios: estímulo e valorização da língua materna, fortalecimento das formas de transmissão da cultura oral, valorização do brincar, respeito à infância, preservação e difusão das histórias indígenas, conhecimentos e tradições orais, a constituição de espaços para diálogos, entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Indígena; Cultura; Guarani; Catequização.

INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como objetivos reconhecer e analisar os fundamentos teóricos e práticos referente a Educação indígena no Brasil, em especial na Cidade de São Paulo.

De modo geral, a educação indígena, em épocas passadas tinha como objetivo a catequização dos índios, a fim de torná-los missionários. As atitudes dos homens brancos eram carregadas de intenções, a fim de acabar com a essência indígena, tornando-os dóceis e submissos às necessidades dos povos da cultura dos brancos, no caso, os colonizadores. Ensinavam a língua portuguesa, desconsideravam os mitos, as crenças, os hábitos indígenas. As aulas eram ministradas por professores brancos, os padres jesuítas, depois por pessoas comuns que passavam a viver em aldeias, simplesmente com o propósito de impor uma outra cultura aos índios.

Hoje, a escola indígena, tem conquistado aos poucos seu espaço, mesmo que mantendo contato com a civilização. São respeitados e têm a oportunidade, de manter os

costumes, tradições, crenças e ensinar a língua materna, apropriando também de outras sabedorias. A proposta do currículo diferenciado, abrange um leque enorme de possibilidades, não só o ensino da língua materna, mas uma diversidade de saberes que, mantendo sua cultura conseguirá acompanhar as mudanças na sociedade atual. A diversidade linguística está diretamente ligada a questão da educação, pois são faladas no mínimo 180 línguas indígenas e o processo educacional atual visa manter o equilíbrio, para que a língua oficial do país não seja imposta, mas que tenha espaço para o ensino da língua indígena, de modo que não perca sua importância, por isso a defesa do professor bilíngue.

BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

Na Constituição Federal de 1988, assegurou-se aos povos indígenas permanecerem índios com suas línguas, culturas e tradições.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, têm abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades.

Ainda segundo a LDB, CAPÍTULO II – DA EDUCAÇÃO BÁSICA Seção I – Disposições Gerais Artigo 26 – Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. § 4º – O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia. Seção III – Do ensino Fundamental, Artigo 32 § 3º – O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Artigo 79 – A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. § 1º – Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. § 2º – Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos: - fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; - manter programas de formação de pessoal

especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

Para tratarmos desse assunto, selecionamos o Escritor Índio Daniel Munduruku. Nasceu em Belém, PA, filho do povo Indígena Munduruku. Formado em Filosofia, com licenciatura em História e Psicologia, integrou o programa de Pós-Graduação em Antropologia Social na USP. Lecionou durante dez anos e atuou como educador social de rua pela Pastoral do Menor de São Paulo. Para ele a educação indígena deveria ser “Uma educação mediada em danças, mitos, da língua local, respeitando as tradições e preservando a cultura do povo indígena. Um educar diferente, que muitas vezes não cabe na escola regular”. Concordamos com a colocação de Daniel, entendendo que infelizmente a educação indígena hoje é apenas uma reprodução daquilo que a cidade aprende e faz, deixando o aprendizado do índio muitas vezes deslocado e descontextualizado.

Segundo Daniel Munduruku, as leis existem garantindo os direitos indígenas e a preservação da cultura e tradições, porém, pondera que uma coisa é a lei, e outra é a prática

Ao buscarmos acervo bibliográfico para pautar e fundamentar a pesquisa, nos deparamos com realidades bem diferentes de nossa cultura. Os costumes e tradição dos povos indígenas trazem consigo uma organização de tempo, espaço, diferente do proposto em nossas escolas regulares. O mundo do trabalho também tem suas especificidades, pois a importância que os índios dão a subsistência humana difere consideravelmente do modelo capitalista que estamos acostumados. Segundo o índio Daniel “Na lógica indígena não faz o menor sentido planejar. A ordem das coisas é a ordem natural. É uma vivência não planejada, e sim vivida. A lógica do tempo é um tema complicado, pois os índios não possuem a técnica que domina o tempo. Eles vivem no presente, no hoje, no agora. Também vivem de passado, da memória, mas nunca de futuro”. Outro grande equívoco cometido é o julgamento da figura indígena. Muitas pessoas enxergam no índio um ser preguiçoso. “Isso é um absurdo. O fazer do indígena acontece a partir da necessidade e por isso muitas vezes é mal compreendido e visto como ocioso”.

Para a socióloga e professora Maria do Carmo Santos Domite , o problema está na figura do educador da escola indígena, pois não está inserido no mesmo contexto que os próprios índios. “É um grande desafio para os educadores, que apresentam dificuldades em entender como os índios pensam. É um pensar diferente, uma questão de cultura e ética.”; “O desafio maior está na atuação do formador, formar de certa forma é transformar, e essa é a nossa maior dificuldade”, comenta a professora. Segundo ela, para diminuir as diferenças, a solução seria a capacitação dos próprios índios para atuarem como educadores em suas comunidades.

ONDE SE EDUCA? QUAL É O ESPAÇO FÍSICO TERRITORIAL ONDE TRANSCORREM OS ATOS E OS PROCESSOS EDUCATIVOS?

Em São Paulo, em pontos extremos da grande Cidade, temos comunidades de índios Guaranis ocupando parte desse território. Temos duas tribos em parelheiros, extremo da zona sul, e outra no Jaraguá, extremo da zona oeste.

Uma iniciativa da Prefeitura de São Paulo foi implantar escolas dentro dessas comunidades. Iniciou -se com a Educação Infantil. Muitos foram os desafios, pois o ato de educar deveria acontecer preservando a cultura, crenças, valores desses povos.

A Educação Escolar Indígena, traz consigo muito do modo de ser Guarani. Podemos citar a Casa de Reza - OPY, local em que vários rituais acontecem, um espaço para desenvolver a espiritualidade. Os saberes indígenas são passados de geração em geração e trilham juntos com os conhecimentos da escola formal.

A rotina na escola indígena, difere em alguns aspectos da escola formal. É comum a participação dos pais em vários momentos dentro da escola, entre eles as brincadeiras tradicionais, momento da caça e da pesca, instrução na modelagem de argila e construção de cestos de folhas secas, acompanhamento nas aulas de culinária, enfatizando os alimentos que fazem parte da sua tradição, mandioca, farinha de trigo, entre outros. Não há separação por idades, os filhos mais novos aprendem com os mais velhos.

Em relação a alimentação, existe um cardápio diferenciado, priorizando os que são mais usados e comuns, preservando a cultura indígena.

COMO SE EDUCA? EM QUE SITUAÇÃO, EM QUAL CONTEXTO?

É bastante comum, entre os povos indígenas, uma divisão das tarefas entre homem e mulher. Isto significa que existem atividades que são feitas somente pelas mulheres e outras, somente pelos homens.

Mesmo que esta divisão não seja igual em todos os povos, as tarefas relacionadas ao preparo dos alimentos, ao cuidado com as crianças e algumas atividades na roça são, geralmente, de responsabilidade das mulheres. Já os homens são responsáveis pela derrubada do mato para a criação da roça, pelas atividades de caça, de guerra, entre outras.

É importante dizer que as atividades feitas por cada um dos gêneros (feminino ou masculino) se completam, pois, juntas, garantem a qualidade de vida de toda a comunidade.

Juntos, homens e mulheres, são responsáveis pela produção dos alimentos, das redes, dos bancos, das casas, das canoas, das ferramentas utilizadas no dia a dia, como vasos de cerâmica, cestos, flechas, arcos etc. Vemos assim que o trabalho de cada membro do grupo é fundamental para toda comunidade.

As crianças aprendem desde cedo as tarefas do dia a dia, e é muito comum ver uma menina ajudando sua mãe ou um menino acompanhando seu pai em seus afazeres. Elas costumam construir objetos iguais aos dos adultos, mas em miniatura.

Assim, brincando de imitar os mais velhos, meninos e meninas aprendem as atividades que mais tarde irão desempenhar com perfeição.

BRINCADEIRAS INDÍGENA

Berta Ribeiro (1988) afirma que podemos dividir “os utensílios para o lazer infantil” dos povos indígenas em seis classificações, além dos brinquedos como pião, corrupio, peteca, aviãozinho e outros brinquedos presentes no cotidiano das crianças indígenas. São eles:

1) brinquedos trançados, com destaque ao ‘pega-moças’; 2) brinquedos em dobraduras; brinquedos em cera; 4) brinquedos de barro; 5) camas de gato; 6) bonecos.

Para além das brincadeiras descritas, os professores indígenas referem-se ao brincar com bonecos e animais confeccionados em barro e madeira, como experiência cultural indígena, momento de interação entre as crianças. Para as crianças indígenas o fato de esculpir animais, canoas, remos, cestas e outros utensílios que, em miniatura, significa brincar e aprender a lidar com o mundo adulto. Ao esculpir e moldar os recursos da natureza com significados expressos pela cultura, as crianças produzem seus brinquedos ao mesmo tempo em que aprendem a produzir seus futuros instrumentos necessários para produzir a vida em sua comunidade.

A cultura lúdica assim, fala do local em que as pessoas vivem, sua história, seus valores, seus fazeres, fala da vida cotidiana e das relações que o homem e a mulher, desde a mais tenra infância, estabelecem com o seu meio, que é social, mesmo na relação com a natureza. Com isso, podemos concluir que o local é, durante o brincar, um jogo de conhecimento. Ao interagir no meio natural, a criança o “desnaturaliza” a árvore, o rio, as frutas, as folhas e os animais, ela apropria-se de cada um desses elementos como cultura, construindo sentido e significados diferentes para cada um dos elementos com que brinca. Aprende sobre eles e passa a valorizá-los. O meio passa a se constituir como um meio cultural próprio da criança e do seu grupo social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com vistas aos assuntos tratados no artigo, entendemos que este serve de referência para um estudo inicial a respeito da educação indígena.

Se analisarmos na Constituição e demais leis que ampara a escola indígena, observamos que há uma garantia dos direitos desse povo, no entanto há uma lacuna muito grande entre legislação, discursos políticos e práticas.

É preciso que as políticas gerais de governo reflitam seus princípios em práticas abrangentes e interventoras, de modo a garantir uma transformação no direcionamento das ações públicas voltadas para o "social". Este é um problema de ordem nacional, que atinge a todos que não podem pagar para ter sua escola: brancos, pobres e minorias étnicas, em geral.

REFERÊNCIAS

- BALANDIER,G. **A desordem: elogio ao movimento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil,1997.
- BERGAMASCHI, M. A. **Diário de Campo.** Porto Alegre:[s.n],2003-2005.
- BERGAMASCHI, M. A. Nembo'e. **Enquanto o encanto permanece! Processos e práticas de escolarização nas aldeias Guarani.** 2005.270f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- EDUCERE, 2013. FONSECA, F. N. **Acerca da ampliação dos espaços de atuação profissional do pedagogo: inquietações, ponderações e cautelas.** [S.I.: s.n.], 2006.
- GOHN, M. G. **Educação não formal na pedagogia social.** An. 1 Congr. Intern. Pedagogia Social Mar. 2006.
- _____. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** Rio de Janeiro: [s.n.], 2006.
- FERNANDES, R. S. **Educação não formal: cenários da criação.** Campinas: Ed. Unicamp/CMU, 2001. SOUZA, C.R.T de. A Educação Não-Formal e a escola aberta.





A EDUCAÇÃO E INCLUSÃO DO SURDO NAS SÉRIES INICIAIS

JÉSSICA APARECIDA RIBEIRO SOARES

Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2014), e em Psicologia pela Faculdades Metropolitanas Unidas (2019); Cursando a segunda licenciatura em Filosofia pela Universidade Paranaense, e especialização em Psicopedagogia Institucional pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais; Professora de Ensino Fundamental I - na EMEF da prefeitura de São Paulo e professora de Educação Básica I - na EE do estado de São Paulo.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é conhecer e observar a trajetória do surdo nos dias de hoje, buscando meios e métodos para se trabalhar a inclusão do aluno surdo em sala de aula. Este trabalho tem a finalidade de conhecer um pouco da realidade, comparando o que está nos livros com o que vivemos em nossas escolas hoje em dia. Entendemos que a inclusão é um processo a ser trabalhado gradativamente, e para que isto aconteça, é preciso um trabalho em equipe com todos caminhando em uma única direção, rumo à inclusão no real sentido da palavra, pois o que queremos é uma inclusão e não uma integração como vemos neste momento.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; deficiência; escola; surdo.

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe a busca por respostas de questões que a muito vem sendo discutidas. O que é inclusão? E como fazer essa inclusão?

Muito é falado, mas pouco se tem posto em prática, para se pensar em como é feita essa transição do professor diante das dificuldades e de um mundo novo que é a inclusão trago aqui uma história para mostrar como vive um professor e como ele precisa se adequar a realidade em que vive para trilhar este longo caminho.

Objetivo geral é analisar como é feita a inclusão e como trabalhar para ter de fato inclusão de um aluno surdo no ensino regular, considerando a importância da relação professor-aluno no contexto da inclusão. Enquanto os objetivos específicos são encontrar meios de se trabalhar a educação do surdo e buscar o melhor método de trabalho.

ESCLARECENDO A DEFICIÊNCIA AUDITIVA OU SURDEZ

Segundo o artigo 70, do capítulo IX das disposições finais do Decreto nº 5.296, de 2004-considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 2.000Hz e 3.000 Hz.

A perda ou redução do som no canal auditivo deriva de vários fatores e podem estar ligada a traumas na infância, acidentes do decorrer da vida e até por doenças como caxumba e meningite, e ainda por doenças congênitas ou adquiridas.

Pode ser classificada em Deficiência Auditiva Condutiva, Sensório-Neural, Mista e Central.

Deficiência Auditiva Condutiva: É uma interferência que ocorre na transmissão do som pelo canal auditivo esterno até a orelha interna (cóclea). A cóclea não recebe a vibração necessária para identificar o som. Em muitos casos este tipo de deficiência pode ser corrigido por tratamentos ou através de cirurgia.

Deficiência Auditiva Sensório-Neural: Ocorre por meio de uma lesão na cóclea ou do nervo auditivo onde há uma impossibilidade da recepção do som. É irreversível.

Deficiência Auditiva Mista: É uma alteração na transmissão do som que vai do órgão terminal sensorial associado à lesão do órgão sensorial ou do nervo auditivo.

Deficiência Auditiva Central, Disfunção Auditiva Central ou surdeza Central: é uma alteração que se dá no processamento das informações sonoras no tronco central (sistema Nervoso central). Não é necessariamente uma perda auditiva, mas sim uma incompreensão do som que chega até ele.

Os graus de deficiência auditiva podem ser, Leve, Moderada, Severa e Profunda.

Leve: Ouve de 25 a 40 decibéis, ou seja, escuta até um sussurro.

Moderada: Ouve de 41 a 70 decibéis, só consegue ouvir sons altos como em um escritório.

Severa: Ouve de 71 a 90 decibéis, somente sons muito altos.

Profunda: Acima de 90 decibéis. Como sons de um tiro (150 decibéis) ou mais altos.

Há também a anacusia, que é a perda total de audição. Então as pessoas que possuem algum grau de perda auditiva são consideradas deficientes auditivas, e as que possuem uma perda profunda ou perda total são consideradas de surda.

CONHECENDO A HISTÓRIA POR TRAZ DA EDUCAÇÃO DO SURDO

No início do século XVI, os deficientes auditivos não eram vistos como uma pessoa normal, como um ser que faz parte da sociedade. E por serem “intelectualmente inferiores” eles eram excluídos. Segundo Reis (1992), Fornari relata que “Cardano foi o primeiro a afirmar que o surdo deveria ser educado e instruído, afirmando: é um crime não instruir o surdo-mudo”.

Ainda no século XVI surgiram os primeiros educadores. O primeiro professor na educação dos surdos foi Ponce de Leon (1520-1584). Esse ensino começou com os nobres que desejavam que seus filhos fizessem parte da sociedade. Foi nessa época que foi desenvolvido o alfabeto manual, conhecido também como datilologia. Nessa época a educação dos surdos era somente econômica, com o intuito de colocá-los na sociedade como um ser competente a assumir uma posição e ser reconhecido.

Já em 1620, temos Juan Pablo Bonet, que foi um colaborador, ele publicou um dos primeiros livros sobre educação de surdos.

John Bulwer, era um médico inglês, publicou vários livros sobre a importância dos gestos na educação dos surdos. Seu primeiro livro foi publicado em 1644.

John wallis (1616-1703) era um educador de surdos e um estudo na área da surdez, tentou usar a oralização, mas depois de tanto tentar acabou desistindo e ensinando pelo método dos gestos.

Konrah Ammam defendia a leitura labial, pois considerava a fala como uma dádiva de Deus.

Charles Michel de L'Èpée, foi um dos mais importantes para a história da educação, ele conheceu a linguagem através dos surdos que havia em paris e aprendeu com eles sua língua e adaptou juntamente com a sinalização francesa. Nasce então a primeira escola de surdos em paris. Foi a primeira vez que usaram o método de educação por meio da linguagem gestual. Isso ocorreu por volta de 1750 e no período de (1771 a 1785) L'Epée já atendia a 75 alunos surdos.

Em 1800 houve o congresso de Milão que reuniu surdos da Europa e Estados Unidos, onde foi defendida a oralização. Um dos defensores do oralismo foi Alexander Graham Bell, o inventor do telefone, que teve muita influência na votação. Para que houvesse a aceitação pela sociedade ouvinte a língua oral foi uma condição importante.

O oralismo venceu e o uso de libras foi oficialmente proibido, passando então a comunicação oral sendo o meio de comunicação oficial.

Esse período de Oralização durou 100 anos foi chamado de “Império oralista”, depois desse período em 1971 houve o congresso Mundial de Surdos, onde a língua de sinais foi novamente aceita e valorizada.

Em 1975 o segundo congresso constatou que a época de oralismo foi um erro na educação dos surdos.

A partir da década de 1980 surge então uma nova modalidade de ensino, o bilinguismo que diferente da oralização tem como enfoque o aprendizado da língua materna, (libras) em primeiro lugar conhecida como (L1) e como segunda língua a língua oral (L2).

No bilinguismo o surdo deve reconhecer sua língua como algo natural e assumir sua surdez não querendo ser igual ao ouvinte, pois apesar de serem minoria no mundo dos ouvintes eles formam uma comunidade, tem uma língua própria e sua própria cultura.

Sacks (1987) 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. O bilinguismo visa exatamente este ponto da Surdez, no sentido de entender o surdo sua língua, sua cultura e seu modo de ser.

LEGISLAÇÃO: LEIS QUE REGULAMENTAM O ENSINO

Muitas são as leis que regem a educação das crianças e adolescentes, dentre elas temos a Constituição Federal, a LDB, o ECA entre outros. Veremos a seguir algumas dessas leis que norteiam o ensino.

Segundo a constituição na seção I da educação, Artigo 205, 206 e 208 a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, preferencialmente na rede regular do ensino visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Seguindo o princípio de igualdade, liberdade, gratuidade e qualidade.

Nesse sentido a lei mostra claramente que todos têm direito a uma educação de qualidade e gratuita, sendo dever do Estado fazer valer estas normas. Ainda no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no capítulo IV diz; Art. 53-A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Ainda na LDB, no capítulo V da Educação Especial, artigo. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I-curículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; III-professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

Por último veremos o que diz na Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no artigo 24, sobre a educação:

2. Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que: a)

As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas.

3. Os Estados Partes assegurarão ás pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar ás pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade. Para tanto, os estados Partes tomarão medidas apropriadas, incluindo: b) Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda; c) Garantia de que a educação de pessoas, em particular crianças cegas, surdas cegas e surdas, sejam ministradas em libras e meios de comunicação mais adequados ao indivíduo em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social;

Vimos então na legislação ás leis que nos dão à base para que se tenha um ensino de qualidade, quer sejam deficientes ou não e dentre elas temos as leis próprias que asseguram os direitos dos deficientes a uma educação digna e de qualidade.

EDUCAÇÃO DO SURDO NO BRASIL

Em 1855 um professor surdo francês chamado Hernest Huet desembarcou no Rio de Janeiro com o alfabeto manual francês e alguns sinais. Esse material trazido foi adaptado e deu origem à Libras. Esse sistema foi amplamente difundido e assimilado no Brasil. Trazido por D. Pedro II para ensinar crianças surdas, seu estudo foi custeado pelo governo.

Em setembro de 1857 foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-mudos, atualmente conhecido como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES).

Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP), na última década, a quantidade de alunos declarados com necessidades educacionais especiais matriculados nas escolas regulares vem subindo ano a ano. Em 1996, por exemplo, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei nº. 9.394 (LDBEN/96), a qual garante, dentre outros, o direito ao "atendimento especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino", e intensificando no Brasil, o debate sobre a concepção de educação inclusiva.

No entanto, o atendimento desses alunos em classe comum pode representar sua exclusão sempre que a avaliação, uma entre as variáveis que interferem no seu processo de escolarização, não for usada para promover a aprendizagem e partir das condições próprias de cada aluno (Hoffman, 2005).

E é por isso que a luta continua, dia após dia, pois ainda há muito a ser conquistado e aprendido, a história do surdo ainda está sendo escrita, muitas barreiras precisam ser rompidas, caminhos precisam ser trilhados. E para dar um apoio à educação especial a lei 5626 veio para reforçar a importância do ensino de qualidade a todos, vemos a seguir o decreto que nos dá embasamento para que essa educação seja alcançada.

INCLUSÃO: UM PASSO PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

O que é inclusão?

Segundo Mantoan “*Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças.*”.

A diferença está em todo o lugar e não somente nas deficiências, pois todos somos diferentes seja pela cultura, costumes, raça religião entre outras infinitas possibilidades, mas esse não deve ser o foco mas sim saber aproveitar essas diferenças para se criar uma oportunidade de aprender algo novo. Muitos confundem inclusão com integração, mas um é bem diferente do outro.

Entende-se por integração o ato de se adaptar ao ambiente ao espaço em que foi inserido, cabendo a pessoa que se “integrou” fazer o possível para se fazer incluído e se adaptar a proposta daquele lugar.

A inclusão por sua vez faz necessário que o ambiente seja ele qual for se adapte para receber um portador de necessidades especiais, começando pela sua estrutura física e indo mais além, com a capacitação dos profissionais e até a contratação de um profissional específico para aquele caso.

Abaixo segue uma entrevista com Mantoan sobre inclusão.

ENTREVISTA

O que é inclusão?

É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo.

Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com o outro.

Que benefício à inclusão traz a alunos e professores?

A escola tem que ser o reflexo da vida do lado de fora. O grande ganho, para todos, é viver a experiência da diferença. Se os estudantes não passam por isso na infância, mais tarde terão muita dificuldade de vencer os preconceitos.

A inclusão possibilita aos que são discriminados pela deficiência, pela classe social ou pela cor que, por direito, ocupem o seu espaço na sociedade. Se isso não ocorrer, essas pessoas serão sempre dependentes e terão uma vida cidadã pela metade.

Você não pode ter um lugar no mundo sem considerar o do outro, valorizando o que ele é e o que ele pode ser. Além disso, para nós, professores, o maior ganho está em garantir a todos o direito à educação.

O que faz uma escola ser inclusiva?

Em primeiro lugar, um bom projeto pedagógico, que começa pela reflexão. Diferentemente do que muitos possam pensar, inclusão é mais do que ter rampas e banheiros adaptados.

A equipe da escola inclusiva deve discutir o motivo de tanta repetência e indisciplina, de os professores não darem conta do recado e de os pais não participarem.

Um bom projeto valoriza a cultura, a história e as experiências anteriores da turma.

As práticas pedagógicas também precisam ser revistas. Como as atividades são selecionadas e planejadas para que todos aprendam?

Atualmente, muitas escolas diversificam o programa, mas esperam que no fim das contas todos tenham os mesmos resultados. Os alunos precisam de liberdade para aprender do seu modo, de acordo com as suas condições. E isso vale para os estudantes com deficiência ou não.

Como está a inclusão no Brasil hoje?

Estamos caminhando devagar. O maior problema é que as redes de ensino e as escolas não cumprem a lei. A nossa Constituição garante desde 1988 o acesso de todos ao Ensino Fundamental, sendo que alunos com necessidades especiais devem receber atendimento especializado preferencialmente na escola, que não substitui o ensino regular.

Há outra questão, um movimento de resistência que tenta impedir a inclusão de caminhar: a força corporativa de instituições especializadas, principalmente em deficiência mental.

Muita gente continua acreditando que o melhor é excluir, manter as crianças em escolas especiais, que dão ensino adaptado. Mas já avançamos. Hoje todo mundo sabe que elas têm o direito de ir para a escola regular.

Estamos num processo de conscientização. A escola precisa se adaptar para a inclusão?

Além de fazer adaptações físicas, a escola precisa oferecer atendimento educacional especializado paralelamente às aulas regulares, de preferência no mesmo local. Assim, uma criança cega, por exemplo, assiste às aulas com os colegas que enxergam e, no contra turno, treina mobilidade, locomoção, uso da linguagem braile e de instrumentos como o soroban, para fazer contas. Tudo isso ajuda na sua integração dentro e fora da escola.

Como garantir atendimento especializado se a escola não oferece condições?

A escola pública que não recebe apoio pedagógico ou verba tem como opção fazer parcerias com entidades de educação especial, disponíveis na maioria das redes.

Enquanto isso, a direção tem que continuar exigindo dos dirigentes o apoio previsto em lei. Na particular, o serviço especializado também pode vir por meio de parcerias e deve ser oferecido sem ônus para os pais. Estudantes com deficiência mental severa podem estudar em uma classe regular?

Sem dúvida. A inclusão não admite qualquer tipo de discriminação, e os mais excluídos sempre são os que têm deficiências graves.

No Canadá, vi um garoto que ia de maca para a escola e, apesar do raciocínio comprometido, era respeitado pelos colegas, integrado à turma e participativo.

Há casos, no entanto, em que a criança não consegue interagir porque está em surto e precisa ser tratada. Para que o professor saiba o momento adequado de encaminhá-la a um tratamento, é importante manter vínculos com os atendimentos clínicos e especializados.

A avaliação de alunos com deficiência mental deve ser diferenciada?

Não. Uma boa avaliação é aquela planejada para todos, em que o aluno aprende a analisar a sua produção de forma crítica e autônoma. Ele deve dizer o que aprendeu o que acha interessante estudar e como o conhecimento adquirido modifica a sua vida.

Avaliar estudantes emancipados é, por exemplo, pedir para que eles próprios inventem uma prova. Assim, mostram o quanto assimilou do conteúdo. Aplicar testes com consulta também é muito mais produtivo do que cobrar decoreba. A função da avaliação não é medir se a criança chegou a um determinado ponto, mas se ela cresceu. Esse mérito vem do esforço pessoal para vencer as suas limitações, e não da comparação com os demais.

Um professor sem capacitação pode ensinar alunos com deficiência?

Sim. O papel do professor é ser regente de classe, e não especialista em deficiência. Essa responsabilidade é da equipe de atendimento especializado. Não pode haver confusão. Uma criança surda, por exemplo, aprende com o especialista em libras (língua brasileira de sinais) e leitura labial.

Para ser alfabetizada em língua portuguesa para surdos, conhecida como L2, a criança é atendida por um professor de língua portuguesa capacitado para isso. A função do regente é trabalhar os conteúdos, mas as parcerias entre os profissionais são muito produtivas. Se na turma há uma criança surda e o professor regente vai dar uma aula sobre o Egito, o especialista mostra à criança com antecedência fotos, gravuras e vídeos sobre o assunto. O professor de L2 dá o significado de novos vocábulos, como pirâmide e faraó. Na hora da aula, o material de apoio visual, textos e leitura labial facilitam a compreensão do conteúdo.

Como ensinar cegos e surdos sem dominar o braile e a língua de sinais?

É até positivo que o professor de uma criança surda não saiba libras, porque ela tem que entender a língua portuguesa escrita. Ter noções de libras facilita a comunicação, mas não é essencial para a aula.

No caso de ter um cego na turma, o professor não precisa dominar o braile, porque quem escreve é o aluno. Ele pode até aprender, se achar que precisa para corrigir textos, mas há a opção de pedir ajuda ao especialista. Só não acho necessário ensinar libras e braile na formação inicial do docente.

O professor pode se recusar a lecionar para turmas inclusivas?

Não, mesmo que a escola não ofereça estrutura. As redes de ensino não estão dando às escolas e aos professores o que é necessário para um bom trabalho. Muitos evitam reclamar por medo de perder o emprego ou de sofrer perseguição. Mas eles têm que recorrer à ajuda que está disponível, o sindicato, por exemplo, onde legalmente expõem como estão sendo prejudicados profissionalmente.

Os pais e os líderes comunitários também podem promover um diálogo com as redes, fazendo pressão para o cumprimento da lei. Há fiscalização para garantir que as escolas sejam inclusivas?

O Ministério Público fiscaliza, geralmente com base em denúncias, para garantir o cumprimento da lei. O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, atualmente não tem como preocupação punir, mas levar as escolas a entender o seu papel e a lei a agir para colocar tudo isso em prática.

Vimos nesta entrevista como a inclusão é importante e necessária na sociedade, não é preciso ser um especialista para se ter um ato de inclusão, basta coragem, força de vontade e disposição para aprender e trabalhar nesse sentido. Inclusão é amor ao próximo, respeito as diferenças e capacidade de mudança.

ALFABETIZAÇÃO: SERÁ REALMENTE POSSIVEL?

O processo de alfabetização e educação

Entraremos agora diretamente no nosso campo de estudo para buscar compreender o processo pelo qual a educação tem passado, pois vimos muito do que se deve ser e o que fazer sobre alfabetização e aprendizado, mas será que isto basta? Saber sobre as leis que regulamentam o ensino e sobre a inclusão é importante, mas precisamos compreender o real sentido da alfabetização e da educação nos dias atuais.

A alfabetização consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação. De maneira mais abrangente, a alfabetização é definida como um processo no qual o indivíduo constrói a gramática e em suas variações. Esse processo não se resume apenas na aquisição dessas habilidades mecânicas (codificação e decodificação) do ato de ler, mas na capacidade de interpretar, compreender, criticar, resignificar e produzir conhecimento. Todas essas capacidades citadas anteriormente só serão concretizadas se os alunos tiverem acesso a todos os tipos de portadores de textos. O aluno precisa encontrar os usos sociais da leitura e da escrita. A alfabetização envolve também o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral.

A alfabetização de um indivíduo promove sua socialização, já que possibilita o estabelecimento de novos tipos de trocas simbólicas com outros indivíduos, acesso a bens culturais e a facilidades oferecidas pelas instituições sociais. A alfabetização é um fator propulsor do exercício consciente da cidadania e do desenvolvimento da sociedade como um todo.

E de acordo com o dicionário de português online:

Educação: 1. Ato ou efeito de educar. 2 Aperfeiçoamento das faculdades físicas intelectuais e morais do ser humano; disciplinamento, instrução, ensino. 3 Processo pelo qual uma função se desenvolve e se aperfeiçoa pelo próprio exercício: Educação musical, profissional etc. 4 Formação consciente das novas gerações segundo os ideais de cultura de cada povo.

Vemos, portanto que não podemos falar de alfabetização sem falar de educação em geral, pois elas estão ligadas, e por alfabetização podemos perceber que ela não se dá apenas pelo ato de ler e escrever, mas de compreender a proposta passada, o que vai muito mais fundo na proposta de educação; sendo assim com os surdos deve seguir a mesma proposta mudando apenas a didática, ou seja, o método de ensiná-los.

De acordo com McLaren (1996), a escola é um território em que ideologias e formas sociais heterogêneas se debatem num contexto de poder. O ensino é uma forma privilegiada de política cultural, onde se representam formas de vida social, no qual sempre estão implicadas relações de poder e onde se enfatizam conhecimentos que proporcionam uma visão determinada do passado, do presente e do futuro. É evidente que a escola atual não proporciona oportunidades para o desenvolvimento e o fortalecimento das identidades pessoais, ao contrário, dá se prioridade as habilidades técnicas que são sugeridas pela lógica contemporânea do mercado. Essa lógica impõe, por exemplo, a educação de surdos em escolas regulares, justificando tal decisão com argumentos do "politicamente correto", do fazer surdos mais eficazes, mais eficientes. A educação não é politicamente "opaca" nem neutra em seus valores e, por isso, não resulta em uma tarefa simples a compreensão do papel da escola em uma sociedade dividida e fragmentada racial, social, étnica, linguística e sexualmente.

Podemos notar que "A educação bilíngue para surdos, como qualquer projeto/proposta educacional, não pode ser neutra nem opaca. Porem falta a consistência política para entender a educação dos surdos como uma prática de direitos humanos."

Baseado nisto podemos entender o funcionamento do ensino que muitas vezes busca o desenvolvimento daqueles que apresentam por assim dizer "melhores condições de aprendizagem", enquanto aqueles que possuem alguma dificuldade terão que se adaptar e adequar se ao ensino, buscando aprender por si só para ser considerado um ser eficiente, competente e eficaz como o próprio texto nos diz.

Segundo Saviani "A educação dos surdos só pode ser compreendida a partir de uma perspectiva mais ampla que abranja a história da educação geral. A educação, no século XVI, é tomada pela concepção filosófica de que todos os homens são essencialmente iguais devendo ser tratados igualmente embora as diferenças de condições sociais e econômicas produzam desigualdade, sendo denominada de pedagogia da essência. Logo depois surge a pedagogia da existência, considerando que para que o ideário da igualdade seja respeitado há necessidade de considerar as características particulares do indivíduo (Saviani, 1989).

A educação dever ser para todos de igual modo, e as leis que regulamentam o ensino

nos mostram que todas as pessoas independentes do seu status social ou condições físicas têm direito a uma educação de qualidade. Ainda segundo a Declaração de Salamanca no artigo 2º diz que: Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de sinais como meio de comunicação entre surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de sinais. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdo-cegas a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais em escolas regulares. (Declaração de Salamanca, 1994).

Por muito tempo a língua de sinais foi vista não como uma língua, mas sim como um conjunto de gestos ou mesmo mímica. Porem muita coisa mudou na década de 1960, pois foram realizadas pesquisas sobre a língua de sinais no departamento de linguística da Gallaudet, Universidade de Surdos nos Estados Unidos, William Stokoe conclui que as línguas podem ser orais-auditivas ou gestuais-visuais.

Segundo a Feneis (1999). Os alunos surdos devem ser atendidos em escolas bilíngues para surdos desde a mais tenra idade. Essas escolas propiciarão as crianças surdas condições para adquirir e desenvolver a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e para aprender a língua portuguesa (e/ou outras línguas de modalidade oral-auditiva e gestual-visual), como segunda língua, tendo oportunidade para vivenciar todas as outras atividades curriculares específica de ensino pré-escolar, fundamental e médio em libras (Feneis 1999).

Eis então a pergunta, o que seria o mais adequado, uma escola bilíngue para surdos ao qual não haveria inclusão, pois todos ali seriam iguais em sua diferença, ou uma escola regular, com inclusão sabendo o quanto é difícil um aluno surdo ter o suporte adequado para sua aprendizagem e aquisição da linguagem. Pois Segundo Vygotsky: A aquisição da linguagem é efeito de um processo dialético, de natureza histórico cultural e baseada na interação da criança com o outro (adulto ou criança mais velha) E que somente através da linguagem os pensamentos podem ser organizados. Vemos ainda que a aquisição da linguagem para Piaget era entendida como efeito de um processo no qual a língua é tomada como objeto de conhecimento pela criança (Piaget, 1983). Dentre esses dois pontos de vista surge ainda Chomsky transmitindo sua ideia de como se dá a aquisição da linguagem. Chomsky (1983) defende o inatismo que ao nascer, a criança traria consigo a gramática universal, entendida como o conjunto dos elementos formais mínimos necessários embora não suficientes para a aquisição de qualquer língua. O que Chomsky denominou competência linguística.

Podemos ver então três grandes pesquisadores falando sobre a linguagem e cada um com um ponto de vista diferente, cada um buscando o significado da linguagem, e explicando o que é para si dentro de suas pesquisas, porém mesmo seguindo caminhos diferentes se encontram em seu raciocínio ao atribuir a linguagem o significado de conhecimento a ser aprendido, construído ou adquirido pelo indivíduo e com a interação com o outro.

Em 1925, procurando caminhos Vygotsky (1997) faz suas reflexões sobre a educação dos surdos. "Até o presente momento não temos um sistema cientificamente elaborado e competente nem em forma de teoria pedagógica de seu desenvolvimento evolutivo e das particularidades físicas vinculadas ao problema no ouvido e déficit social, quero dizer, a ausência da linguagem oral (*ibid.*, p115). Após fazer uma revisão dos sistemas que existiam chegaram à conclusão de que nenhum método por si só pode resolver os problemas de desenvolvimento da linguagem oral do surdo.

A partir das investigações de Stokoe (1960) e de Bellugi e Klima (1977) criaram-se as bases para um estudo científico desse sistema linguístico. Os trabalhos da linguística pósestruturalista avaliaram o estatuto linguístico das línguas de sinais como línguas naturais e como sistemas a serem diferenciados das línguas orais: o uso do espaço como valor sintático e a simultaneidade dos aspectos gramaticais são algumas das restrições levantadas pela modalidade viso-espacial que determinam sua diferença estrutural e funcional em relação às línguas auditivo-orais.

Assim, a linguagem deveria ser definida independentemente da modalidade na qual se expressa ou por meio da qual se percebe. Em outras palavras, a linguagem possui uma estrutura subjacente independente da modalidade, seja esta auditivo-oral ou viso-gestual. Deste modo, a língua oral e a língua de sinais não constituem uma oposição, mas sim, canais diferentes para a transmissão e a recepção da capacidade-mental-da linguagem.

O processo de aprendizagem por dentro

A aprendizagem não é algo restrito, que se dá apenas entre professor e aluno, ela está em todo lugar, seja no contato com outros surdos, com amigos ouvintes em sala de aula ou fora, ela não para, pois a cada dia a criança se apropria de novas experiências e busca interiorizá-las independente de ser surdo ou não. Mas para que isso ocorra de uma forma satisfatória é necessário que haja uma intervenção, certo envolvimento com a criança, entre professor e aluno, aluno e aluno e aqueles que o cercam para entender este novo mundo e saber como lidar com a barreira da linguagem oral e utilizar métodos para se trabalhar neste novo contexto.

Marchesi (1987) lembra alguns dos argumentos favoráveis e contrários à integração entendida como atendimento da criança surda no ensino regular. De um lado, a defesa se apoia no favorecimento da comunicação oral e da adaptação da pessoa surda ao entorno social: ademais, a iniciativa resultaria em maior compromisso do sistema educacional oficial, que tende a omitir-se frente aos educandos que requerem um trabalho diferenciado. Do outro lado, apontam-se prejuízos, pois essa solução marginaliza as línguas de sinais e desconsidera as peculiaridades culturais do aluno surdo. Adicionalmente, no sistema regular encontram-se acentuados os problemas de despreparo dos professores frente a tal clientela e reduzidas às possibilidades de atenção individualizada ao aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, concluímos este trabalho cumprindo com o propósito inicial que era conhecer a educação do surdo no decorrer da história e acompanhar o seu processo de evolução, buscando saber realmente como tem sido a educação em nossas escolas, e saber se as leis estão sendo cumpridas, pois é dever da escola e dos professores fazer com que elas sejam colocadas em prática. Lutando junto aos órgãos responsáveis pela educação para termos um país realmente consciente do seu papel fundamental sobre a educação e inclusão firmando assim um alicerce sólido com base nas leis que regem nosso país e fazendo com que as escolas se tornem no real sentido da palavra inclusiva, buscando se adequar não somente fisicamente no ambiente, mas no corpo docente e gestores para receber e proporcionar a esses alunos um ensino de qualidade.

Através dessa pesquisa teórica abriu-se um novo olhar sobre o processo de inclusão, pois a décadas se tem lutado, e muitas batalhas foram ganhas porém há muito o que fazer, o Brasil está apenas caminhando para que isso aconteça, muito se tem falado, mas pouco tem saído do papel e ido para a prática em nossas escolas.

A educação e aprendizado são constantes para todos e precisamos continuar com esse processo, pois a inclusão só poderá ser feita quando se entender o real motivo e seus ideais que é trabalhar junto, mas sem perder a individualidade, que aprendemos com as diferenças e que todos de certa forma somos diferentes, somos únicos.

Este é apenas o começo, pois ainda há muito que acontecer para que nossas escolas se tornem inclusivas, enquanto isso, é preciso buscar meios de se trabalhar em prol dessas crianças que têm direito à educação. Os surdos possuem como qualquer outro o direito de passar por um processo educativo de qualidade e que valorize sua língua, sua comunidade,

e sua identidade como surdo não sendo deixado de lado por sua diferença, mas para que isso aconteça é preciso muita coisa acontecer ainda. Enquanto esse processo não acontece continuamos trabalhando, não deixando que os pessimistas nos impeçam de viver a realidade da verdadeira inclusão.

REFERÊNCIAS

A CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2012.

Brasília. Cord, 2018. Disponível em: <https://www.governodigital.gov.br/documentosearquivos/A%20Convencao%20sobre%20os%20Direitos%20das%20Pessoas%20com%20Deficiencia%20Comentada.pdf>. Acesso em: 01 de jul.de 2019.

ALBRES, Neiva de Aquino. **Surdos e Inclusão Educacional**. Rio de Janeiro. Arara Azul, 2010.

BRZEZINSKI, Iria (org). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 6^a edição. São Paulo. Cortez, 2001.

Constituição da Republica Federativa do Brasil. Brasília: 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/Id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em : 04 agosto de 2019.

Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 2008. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/estatuto_criancadeadolescente_3ed.pdf. Acesso em: 02 de jul. de 2019.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Vol.1. Porto Alegre. Mediação, 1999.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto alegre. Mediação, 1999.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre. Mediação, 1998.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2^a edição. São Paulo. Plexus, 2002.

GÓES, Maria Cecília Rafael de . **Linguagem, surdez e educação**. 3^a edição. Revista-Campinas. São Paulo, Autores, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 1^a edição. São Paulo. Moderna, 2007.

Referencial sobre avaliação da aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais/ Secretaria Municipal de Educação. São Paulo. SME/DOT, 2007.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima. **Ensino da língua portuguesa para surdos: Caminhos para a prática pedagógica.** vol. 2. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SNATOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. (org.). **Inclusão em Educação: Culturas, Políticas e práticas** 2^a edição. São Paulo. Cortez, 2008, p 62,63,64,65.

SOUZA, Regina Maria de. **Educação de surdos: pontos e contrapontos.** 3^a edição.

Coleção pontos e contrapontos. São Paulo. Summus, 2007.

http://r1.ufrrj.br/graduacao/arquivos/docs_academico/decreto_5626_libras.pdf



OS IMPACTOS DO DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO



LUCIANA LAPA XAVIER GALVÃO

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Centro Universitário Sant'anna (2005); Especialista em Psicopedagogia Clínica e Educacional pela Universidade Nove de Julho (2013); Professor de Ensino Fundamental I - na EMEF Professor Gilberto Dupas.

RESUMO

O presente artigo visa apresentar uma breve análise do dever constitucional do Estado em garantir a educação aos cidadãos, bem como sua principal ferramenta para efetivar este dever. A garantia do acesso à educação está na efetividade das políticas públicas, que quando bem elaboradas e executadas, são vitais para o acesso à educação, que vai além da existência de escolas e disponibilização de professores aos cidadãos. No mais, o aumento de investimento em educação demonstra-se eficaz para a redução da criminalidade e da violência, problemas graves que preocupam autoridades e cidadãos, o que demonstra a importância de garantir a educação aos cidadãos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Políticas Públicas; Criminalidade; Acesso à Educação.

INTRODUÇÃO

Uma educação de qualidade é a chave para o sucesso de um indivíduo. No entanto, o Brasil possui diversas dificuldades no que tange a garantir o acesso à educação das crianças e adolescentes que aqui residem. Não basta apenas ofertar a “escola”, é necessário garantir que os jovens tenham acesso a infraestrutura básica, professores preparados, materiais de estudos e a um ambiente saudável, que permita o crescimento acadêmico.

Em um país com tamanha diversidade cultural, é necessário atentar-se às especificidades de cada região, visando adequar os processos de ensino e aprendizagem

à realidade dos alunos, bem como garantir que a educação seja acessível. As políticas públicas são, portanto, a chave para garantir que o acesso à educação seja universal.

O ensino dos jovens permite sua inserção no mercado profissional, garantindo acesso e renda que lhe afastam do crime. Assim, quanto maior o investimento na educação, menores serão os índices de criminalidade e violência, haja vista as perceptivas mudanças que a educação gera na sociedade.

O DIREITO À EDUCAÇÃO

O DEVER DO ESTADO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA

Conforme o art. o artigo 6º da Constituição Federal de 1988:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

A educação, desta forma, é considerada um direito social dos cidadãos brasileiros. Os chamados direitos sociais são os direitos que visam garantir o exercício (e aproveitamento) dos direitos fundamentais, visando a manutenção de uma vida digna por meio da proteção e garantias dadas pelo Estado.

Desta forma, é evidente que a educação possui vital importância para a população, sendo considerada um dos pilares para garantir o desenvolvimento não apenas dos indivíduos, como também da própria nação.

Além do determinado na Carta Magna brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), criada para estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, deu especial atenção ao direito de acesso à educação.

Conforme o art. 4º da mencionada norma infraconstitucional, o dever do Estado com a educação escolar pública é efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, bem como a educação infantil gratuita às crianças de até cinco anos.

Destaca-se ainda que o texto deste artigo, em seus incisos III e IV, garante o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, bem como o acesso público e gratuito aos ensinos fundamentais e médios para todos que não os concluíram na idade própria.

O texto da lei também garante o acesso aos níveis mais elevados de ensino, pesquisa e inclusive a criação artística, de acordo com a capacidade de cada indivíduo. É evidente, portanto, que o legislador buscou garantir que o Estado cumprisse com seu dever de educar.

POLÍTICAS PÚBLICAS

Maria Paula Dallari Bucci, em seu livro “Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas” disserta que:

“Sobre o governo recaem as funções de organizar a alocação dos meios públicos, dirigir e executar a Administração Pública e, mais importante, coordenar e planejar a ação coletiva, em diversos níveis e abrangências. A diferença do papel do governo, no contexto do desenvolvimento, reside exatamente na condição de planejamento e execução coordenada da ação; planejar estrategicamente, num prazo longo o suficiente para realizar os objetivos, mas para um horizonte temporal breve, na medida necessária a que não se perca a credibilidade no processo”.

Para garantir que a educação seja de fato, acessível, a melhor ferramenta é a criação e o desenvolvimento de políticas públicas. As políticas públicas são conjuntas de ações, programas e atividades desenvolvidas e implementadas pelo Estado, objetivando a solução de um problema público. Também pode ser considerada um processo, com etapas e regras específicas, com participação de entes públicos e privados, para garantir o direito social.

As políticas públicas educacionais devem considerar, acima de tudo, os aspectos abordados e determinados pela Constituição Federal de 1988 e pela de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional, que visam garantir aos cidadãos brasileiros o acesso ao conhecimento e possibilitar o pleno desenvolvimento intelectual e social.

OS PRINCÍPIOS E FINALIDADES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Assim determina o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida

O ensino, portanto, visa garantir o desenvolvimento do educando, o preparo do mesmo para a vida em sociedade e para o exercício profissional. Para garantir que tais objetivos sejam efetivados, é necessário o estabelecimento de princípios que irão guiar as políticas públicas estabelecidas, bem como o funcionamento de toda a Educação Básica nacional.

Os princípios elencados na norma, estão em sintonia com os direitos e garantias fundamentais do art. 5º e seguintes da Constituição Federal. Isso apenas demonstra a preocupação dos legisladores em garantir a formação de cidadãos que compreendam seus direitos e deveres, buscando a total integração dos indivíduos à sociedade.

Visando cumprir com seus deveres, o Estado tem elaborado, nas últimas décadas, diversas políticas públicas, por meio de projetos e programas governamentais, cada qual elaborado para específicos pontos da Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E O IMPACTO NA FORMAÇÃO DOS CIDADÃOS

Buscando impulsionar o engajamento escolar, os governos devem criar e manter espaços adequados o suficiente para o número de alunos, bem como garantir a constante ampliação e organização do transporte escolar.

Muitas vezes, a principal razão para os educandos não frequentarem as aulas é a distância entre suas residências e escolas. O Programa Caminho da Escola, iniciativa do governo federal, fornece transporte gratuito para estudantes residentes, prioritariamente, em áreas rurais e ribeirinhas, por meio de ônibus, lanchas e bicicletas fabricadas especialmente para o tráfego nestas regiões.

Estimular a constante capacitação de professores também é crucial para garantir que a aprendizagem seja desenvolvida da melhor forma possível, pois são os mesmos que se encontram diariamente em salas de aula.

Ademais, garantir que alunos, professores e os demais profissionais tenham acesso a todas as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de todas as atividades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem é essencial.

Assim, é evidente que não basta oferecer “a escola” ou “o professor”, haja vista que o ensino e a aprendizagem vão muito além disso.

O ACESSO À EDUCAÇÃO E A DIMINUIÇÃO DA CRIMINALIDADE

No entanto, existem alunos impossibilitados de se locomoverem até a escola, como os jovens alocados em centros de detenção. Visando garantir o acesso à educação para os mesmos, o Ministério da Educação mantém o programa Educação em Prisões.

Este programa visa apoiar técnica e financeiramente a implementação da Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário, mediante a elaboração de Planos Estaduais de Educação, na formação continuada de Agentes Penitenciários, Professores e Diretores de estabelecimentos penais e na aquisição de livros. A aplicação deste programa é realizada em parceria com as secretarias da Educação e penitenciárias estaduais.

Cabe destacar que a educação dos jovens encarcerados é crucial para a reabilitação e reintegração dos mesmos à sociedade, buscando assim diminuir a reincidência criminal. Isto porque o investimento em educação é a chave para a diminuição da criminalidade.

A economista Kalinca Léia Becker, em sua tese de doutorado realizada no programa de pós-graduação em Economia Aplicada da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (Esalq), da USP – Piracicaba, analisou a relação entre a educação e a violência, observando se (e como) a educação e a escola poderiam reduzir a violência e criminalidade:

“(...) se os gastos com educação aumentarem 10%, a taxa de crime diminui 1% no período seguinte, indicando que gastos públicos em educação podem contribuir para reduzir o crime, porém é necessário um período para que o efeito seja observado. Conforme o modelo econômico do crime, o principal canal pelo qual a educação contribui para reduzir a criminalidade é que um indivíduo mais educado tem melhores oportunidades no mercado de trabalho e considera mais custoso dispensar tempo na prisão, no caso de uma punição. O resultado encontrado também pode ser uma evidência de que as intervenções na atividade educacional alteram o gosto para o crime e afetam diretamente as noções de moralidade e civilidade e os custos psíquicos de desobedecer às leis, o que pode reduzir substancialmente a posterior participação na atividade criminosa.”

Portanto, é evidente que o aumento de investimentos em programas como os acima descritos, é imprescindível para a diminuição do crime e da violência, males que assombram a sociedade brasileira.

As políticas educacionais são de vital importância para superar os desafios da educação no Brasil. O planejamento e execução das mesmas, permitem o acesso à educação de qualidade para todos, a capacitação profissional e consequentemente, expressivo aumento da qualidade de vida dos cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação sempre foi apontada como a solução para a criminalidade e atualmente, é a única saída para garantir um futuro para os jovens brasileiros, principalmente àqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade.

O apoio didático e metodológico aos professores, fornecimento de boa infraestrutura e das ferramentas necessárias para o desenvolvimento dos alunos, tornam o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz, bem como tornam a escola um ambiente seguro e saudável para o desenvolvimento dos estudantes.

O desenvolvimento de políticas públicas focadas em garantir o acesso a uma educação de qualidade é primordial para o futuro do país. Isto porque como relatado acima, é através do ensino que será possível garantir a inserção dos jovens no mercado de trabalho, possibilitando uma melhor qualidade de vida. Isso é essencial para a diminuição da criminalidade e da violência que assolam o país.

REFERÊNCIAS

- BECKER, Kalinca Léia; KASSOUF, Ana Lúcia. **Uma análise do efeito dos gastos públicos em educação sobre a criminalidade no Brasil.** Economia e Sociedade, Campinas , v. 26, n. 1, p. 215-242, abr. 2017 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-06182017000100215&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 25 set. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3533.2017v26n1art8>.
- BUCCI, Maria Paula. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas.** São Paulo, Editora Saraiva, 2013.

BRANDÃO, Cláudio. **Direitos Humanos e Fundamentais em Perspectiva**. s.l: Atlas, 2014.

PIOVESAN. Flávia. **Direitos humanos e os direito constitucional internacional**. 15^a Edição. São Paulo: Saraiva, 2015.

PIOVESAN. Flavia. **Temas de direitos humanos**. 9^a edição. São Paulo: Saraiva, 2015.

SMANIO Gianpaolo Poggio; BERTOLIN. Patricia Tuma Martins; BRASIL, Patrícia Cristina. **O direito na fronteira das políticas públicas**. São Paulo: Páginas e Letras Editora Gráfica, 2015.

Faculdade Unyleya . **(09 de agosto de 2019).O que são as políticas educacionais**. Fonte: Faculdade Unyleya: <https://blog.unyleya.edu.br/insights-confiaveis/o-que-sao-as-politicaseducacionais/>

Ministério da Educação. (09 de agosto de 2019). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Fonte: Programa Caminho da Escola:
<http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/caminho-da-escola/sobre-o-plano-ouprograma-suple/sobre-o-caminho-da-escola>

Ministério da Educação. (05 de agosto de 2019). Ministério da Educação. Fonte: Educação em Prisões: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/194-secretarias112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17460-educacao-em-prisoes-novo>



A IMPORTÂNCIA DA ARTICULAÇÃO DOS PAIS E A ESCOLA EM PROL DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA



MICHAEL MARIANO DE SOUSA

Graduação em Letras pela Faculdade São Bernardo (2014); Professor de Língua Portuguesa em uma EMEF da Prefeitura de São Paulo.

RESUMO

Este artigo tem como conteúdo um estudo sobre a importância da presença dos pais ou da família no processo de ensino aprendizagem da criança. O que essa parceria entre a família e a escola pode trazer como benefício não só para a vida escolar do educando, mas também em prol da construção da identidade do indivíduo e em até que ponto a escola é um meio transformador entre as famílias e os alunos. Focalizam-se as funções da escola, considerando sua influência nas pessoas em desenvolvimento. Apontam-se algumas considerações sobre a necessidade de compreender as inter-relações entre escola e família, visando facilitar a aprendizagem e desenvolvimento humano. A pesquisa também abordará o perfil atual das famílias, suas diversidades e como a escola se posiciona diante desse novo perfil. Por meio de pesquisa bibliográfica, ressaltando as concepções de renomados pesquisadores da temática

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; escola; família; parceria.

INTRODUÇÃO

Os pais e os familiares são os primeiros professores que as crianças conhecem desde seu nascimento até começarem a se desenvolver rumo à vida escolar. É neles que muitos se espelham, no falar, no andar, no agir e é no seio familiar que se encontra as primeiras vivências do ser humano.

Para analisar esta questão, a pesquisa trará as seguintes problemáticas: por que se tem deixado toda a responsabilidade de educar e construir conhecimentos somente para escola? A interação entre ambos não seria uma parceria eficaz para o sucesso da criança? De que maneira a escola pode trazer os pais para o convívio escolar fazendo com que a família se sinta parte do processo escolar e quais os resultados que essa parceria trará

para o processo de ensino aprendizagem? Essa interação da família é fundamental e irá determinar quais as atitudes e caminhos que irão beneficiá-los no futuro.

O objetivo geral é estudar e compreender o quanto importante é a participação dos pais na vida escolar da criança e como a parceria entre escola e família pode funcionar como uma ferramenta efetiva para o desempenho do aluno na escola. E os objetivos específicos são apontar especificamente a importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos de forma a contribuir para uma educação melhor nas escolas. Analisar como a contribuição e apoio da família são fundamentais no desenvolvimento intelectual e comportamento da criança no âmbito escolar.

A família é o principal eixo responsável pela formação do indivíduo. É ela que transmite valores que serão refletidos pela criança no futuro perante a sociedade. É a família que representa os primeiros modelos de ser humano e é nela que a criança se espelha em sua fase infantil.

Caso venha de um lar onde não recebe as orientações necessárias, afeto e incentivo, a probabilidade dessa criança apresentar dificuldade em acompanhar os estudos e se relacionar com as demais pessoas é muito grande. Por meio desta pesquisa pretende-se aqui contribuir, com a ajuda de um embasamento teórico, para a conscientização da importância da parceria entre escola e família, já que uma completa a outra nesse processo, visando a melhoria do ensino nas escolas, a relação entre pais e filhos e a formação de cidadãos mais comprometidos e preparados para conviver dignamente em sociedade para que conquistem um futuro melhor.

Para melhor entendimento e fruição, a pesquisa foi dividida em três partes. A primeira sobre a família do ontem e do hoje: o que mudou e as novas configurações familiares, a segunda sobre a importância da família na aprendizagem da criança, enfatizando o auxílio e o progresso que a criança adquire e a terceira sobre escola e família como os melhores aliados e o que isso é capaz de mudar na vida escolar e social da criança.

A IMPORTÂNCIA DA ARTICULAÇÃO DOS PAIS E A ESCOLA EM PROL DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

CONTEXTO HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO FAMÍLIA

A palavra família origina-se do vocábulo latino “famulus” que significa conjunto de pessoas submissas pertencentes a um mesmo homem que com o passar do tempo tornou-se um grupo social pertencente a uma pessoa que liderava o mesmo grupo, o dono da casa e que exercia direitos sobre os membros da família, mulher, filhos. Como se esse

chefe fosse o dono dessas pessoas e nada se podia fazer sem o consentimento do mesmo. (FRANCESCHINI e PORTELLA, 2011)

Na Constituição Brasileira de 1988, entretanto, “A família é o resultado da união entre um homem e uma mulher ou um dos pais e seus filhos”. Tal conceito, felizmente, vem sendo ampliado e modificado de acordo com a evolução do pensamento humano nos seus mais variados aspectos. Segundo o Novo Código Civil Brasileiro, instituído em 2002, a família deixou de ser aquela constituída unicamente por meio do casamento formal composta pelo marido, mulher e filhos. Em vigência anteriormente e em consonância com o código de 1916, o casamento definia o que vinha a ser uma família legítima, assim como os filhos comuns daí advindos, estabelecendo dessa maneira as unidades familiares de caráter civil ou religioso, união estável ou comunidade constituída por qualquer um dos pais ou descendentes, ou mãe solteira.

Hoje, as famílias apresentam vários modelos, pois foram se modificando com o passar dos anos. As definições de uma família hoje e no passado estão longe de similar. As definições podem ter algumas semelhanças, mas elas mudaram drasticamente em outros aspectos. Há algum tempo, as famílias costumavam a ter regras que eram mais rigorosas e eram mais próximas, no sentido de um relacionamento afetivo. Embora algumas famílias, hoje, estão mais distantes umas das outras e têm menos regras para manter a ordem, ainda existem algumas que mantêm os estilos das famílias de anos atrás. As famílias mudaram muito, mas ainda tem algumas semelhanças, dependendo da vida doméstica.

A família não é um simples fenômeno natural. Ela é uma instituição social variando através da história e apresenta formas e finalidades diversas numa mesma época e lugar, conforme o grupo social que esteja sendo observado.

Com tantas mudanças sociais, econômicas, culturais com o passar dos anos, hoje se tem outros modelos de famílias. Diferentes tipos dessa instituição que no passado era padrão. (PRADO, 1981, p 12).

Em virtude do divórcio, abandono de lar, adoção por uma pessoa apenas, inseminação, óbito; passou a existir a família mono parental que é aquela em que existe apenas um único responsável pelas crianças. Seja pai ou a mãe.

Como reflexo das mudanças na sociedade atual, formou-se a família afetiva, formada por pais do mesmo sexo e filhos que normalmente são de outro casamento, inseminação artificial ou adoção. Filhos gerados pelo “coração” e que são amados e cuidados como qualquer outro de uma família tradicional.

Desde os anos 1960 e 1970, com a revolução sexual, a vida de heterossexuais tornou-se mais próxima aos modos de vida usualmente atribuídos a homossexuais. Ser heterosexual já não significa engajarse ainda jovem em um relacionamento monogâmico sancionado pelo Estado, caracterizado pela presença de filhos, nitidamente delimitado pelo amor romântico e com duração para toda vida. Em vez disso, há uma série de relações íntimas que podem ou não acompanhar a retórica do amor: do sexo casual anônimo, passando pelo poliamor. O próprio conceito de família utilizado na psicologia contemporânea é mais abrangente, afastando-se do modelo baseado apenas em parentesco, coabitação ou afetividade: “Uma família é um sistema que opera através de padrões transacionais, isto é, de regras oriundas das interações repetidas entre os Indivíduos”. Então, como é que o amor romântico, uma ideia que o movimento LGBT no passado ajudou a desmitificar, torna-se apelo desse grupo ao Estado? (Costa; Nardi, 2015 p.5).

E esta afirmação se responde devido à grande luta da população LGBT ao tentar conquistar pela lei seus direitos civis, já alguns garantidos e muitos outros para se conquistar. Decorrente do direito à visibilidade, têm-se o direito à livre manifestação do pensamento, do afeto, e o direito à diversidade sexual, como parâmetro que deverá conduzir ações sociais capazes de enfrentar energicamente o preconceito, a discriminação e homofobia, combatendo os estereótipos negativos que se ligam aos homossexuais e transgêneros. O direito à visibilidade representa o reconhecimento da dignidade da pessoa humana tal como preconiza o art. 6º da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 que, ao reconhecer a condição de pessoa como atributo ético que assegura o respeito aos direitos humanos desse segmento social, garante-lhe a possibilidade de plena interação social.

Por mais que o perfil familiar tenha mudado ao longo do tempo, é importante ressaltar que os adultos são instrumentos de orientação na vida de uma criança e se não há um responsável presente que se preocupe com essa formação, elas irão crescer sem rumo e tomando qualquer outra pessoa como exemplo de vida, seja ela boa ou ruim. É um risco que se corre por optar em trabalhar o dia inteiro ou por fazer vistos grossas por problemas apresentados na infância.

Para Vygotsky:

Ela 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 companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1991, p.97).

Sendo assim, o papel da escola na vida da criança vem se tornando cada vez mais distorcido. É visível, deparar-se com funções trocadas em que a escola vem sendo responsável por impor limites os quais estes não estão vindo de onde deveriam vir, ou seja, a casa dos educandos.

Esses novos modelos familiares vêm surgindo cada vez mais e se adaptando culturalmente e socialmente. Mesmo com tantas mudanças é dever da família levar o desenvolvimento da criança. Garantir o afeto, proteção, saúde, zelar pela educação e o bem-estar, porém o que ocorre hoje é a distorção desse papel tendo como resultado a negligência no desempenho das funções familiares em relação a orientação devida da criança.

A família contemporânea não deixa de ser uma instituição. Valores como amor, cuidado, proteção, investimento, apoio na velhice, afinidades conjugais, sexualidade, intimidade, entre outros são valores que remetem os deveres familiares atuais, para além da consolidação do casamento (SIERRA, 2011) como elemento simbólico que originava a formação das famílias. E aqui é importante fazer uma menção ao significado do casamento pela importância social que representa.

Atualmente, os membros familiares simplesmente não parecem passar muito tempo uns com os outros. Os pais têm empregos e tendem a não estar em casa para as crianças depois da escola, causando mais independência entre cada membro da família. Crianças que têm mais independência tendem a cometer erros por conta própria, sem ser alertados sobre eles porque não há uma figura forte na maior parte do tempo para ajudar a distinguir a diferença entre certo e errado. Fazer as refeições em família é uma grande tradição que tem sido esquecida com o passar dos anos e causou mais separação entre a família.

O trabalho é algo necessário, mas que pode afetar o bom relacionamento e muitas vezes afastar os pais dos filhos. As pessoas mostram-se muito ocupadas no trabalho ou cansadas demais para até mesmo participar de jantar em casa. Ou as famílias simplesmente não têm tempo uns para os outros ou simplesmente não estão juntos devido ao divórcio.

Tais negligências são refletidas na escola, pois os discentes tendem a trazer seus conflitos e costumes familiares para o ambiente escolar. Conforme Prado: “Hoje, os laços entre membros da família nuclear se enfraquecem, porque a responsabilidade coletiva da família enquanto núcleo através do qual se realizam projetos em comum diminui cada vez mais. (2009, p.28) ”. Com isso temos a ausência da responsabilidade por parte da família deixando a escola responsável por educar os alunados de todas as formas. De acordo com

a LDB (1996), a escola exerce a função de promover a cidadania e a qualificação para o trabalho.

Embora a escola também seja uma instituição que orienta nas questões de diferenças, valores, ética, solidariedade, ainda assim não tem o peso que a criança precisa, pois a orientação vinda da família sempre terá mais força em seu desenvolvimento. A escola tenta suprir de alguma maneira a negligência por parte dos pais, devido aos grandes problemas enfrentados na realidade escolar atual. Alunos com problemas comportamentais e dificuldade de aprendizagem tornam-se o foco principal nas reuniões em que a equipe tenta promover e criar estratégias para amenizar os problemas.

Nesse pensamento, se a escola se ausenta de suas verdadeiras funções e passa a fazer o papel que a família deveria fazer, estará privando os discentes do processo de ensino-aprendizagem, seu principal objetivo enquanto instituição de ensino.

A escola responsabiliza a família pelos problemas enfrentados nas salas de aula e a família por sua vez atribui à escola. Deposita na escola o papel de impor limites e educar os filhos tendo como resultado uma batalha entre elas que parece não ter fim.

É necessário que escola e família se unam e estabeleçam uma parceria para educar, dependendo uma da outra, que partilhem a responsabilidade com o objetivo de chegar a um único resultado: o sucesso da criança. Para Almeida (2011) “O pai precisa de ajuda no sentido de educar. A mãe precisa ser auxiliada no sentido de educar. A escola precisa ser alertada no sentido de educar, e a sociedade precisa ser despertada no sentido também de educar.

Nem sempre problemas enfrentados nas escolas ocorrem devido às questões familiares dos alunos, nem sempre um lar desestruturado é sinônimo de aluno problemático. Assim como existem discentes que estão inseridos em um lar totalmente exemplar, com pais presentes, porém apresentam diversos tipos de dificuldades na aprendizagem e indisciplina. (Almeida, 2011)

As temáticas sobre a família contemporânea podem nos levar por diferentes realidades em transformações, e por questões complexas, pois geralmente temos uma família ou um modelo familiar internalizado. Esta intimidade do conceito de família pode causar confusão entre as famílias com as quais pesquisamos e nossas próprias concepções sobre a configuração familiar. Nesse processo, muitas pessoas podem buscar essa construção no interior do cotidiano familiar, que é carregado de subjetividade e cujas ações são interpretadas no próprio contexto diário.

Assim, faz-se pensar que em alguns casos a escola juntamente com seu grupo não consegue segurar as rédeas de sua função, pois não esteja em condições intelectuais ou

sociais para lidar com alguns casos. Situações como estas o problema não está na interação com a família e sim na estrutura interna da instituição escola.

Caso esses dois elementos, Família e Escola, não assumam as rédeas da boa educação, as portas das oportunidades irão se fechando, transformando falta de educação em uma grande barreira para a ascensão social, elevando as gerações a condições de desamparados socialmente. (CHRAIM, 2009, p.10).

Com tudo, é possível entender que com os vários tipos de famílias que se formaram durante esse tempo a escola deve estar preparada para auxiliá-las visando a formação de seus alunados.

Para Chraim (2009), a defasagem dessas duas instituições, Família e Escola temos como resultado o aumento da insegurança, insatisfação social, pessoas menos qualificadas no mercado de trabalho e insegurança. Para se obter um futuro melhor em sociedade e cidadãos com condições de conviver entre si é necessário que escola e família se conscientizem sobre a busca da melhoria da educação intencionando a formação dessa geração.

O papel social da escola:

A escola nem sempre é um lugar acolhedor. Professores e alunos nem sempre se sentem à vontade, porque se trata de um lugar para pessoas caladas, compassivas, ao contrário do que representam as crianças e adolescentes de hoje em dia, que são ativos, faladores, espertos, curiosos, alegres e vivos. Uma escola que oportuniza aprendizagem e formação é aquela que permite o desenvolvimento integral do aluno. Isto inclui aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. A escola não é dos professores e nem dos alunos, a escola é de toda a sociedade e deve ser pensada e planejada por todos os envolvidos.

Sua principal função é de preparar o indivíduo para exercer papéis sociais, e neste aspecto ela necessita desenvolver os dons e as aptidões inatos em cada um, de forma a inseri-lo na sociedade, de acordo com as normas de organização e de funcionamento estabelecidas em razão dos interesses ideológicos e da cultura da camada dominante. Por sua vez, o termo progressista é usado para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, atribuem à educação a responsabilidade de dar ao educando uma formação sociopolítica para que este lute pela construção de uma sociedade mais justa.

A função social se amplia a fim de converter-se em centro privilegiado de educação, cidadania e cultura. A escola, enquanto instituição ética e socializadora consiste num dos

principais meios para a formação crítica e cidadã. E para o exercício dessa incumbência a escola precisa assegurar a realização de atividades que possuem relação com todos os aspectos que envolvem a tarefa maior da escola: a qualidade em educação. Tendo como objetivo o processo de ensino e aprendizagem e a realização de atividades que não possuem uma relação direta com o processo educativo, mas concorrem para torná-lo efetivo, propiciando as condições básicas para que ele se realize.

Nessa ótica, as relações sociais desenvolvidas nas diferentes esferas da vida social, inclusive no trabalho, constituem-se em processos educativos, assim como os processos educativos desenvolvidos na escola consistem em processos de trabalho, desde que este seja entendido como ação e criação humanas. Contudo, na forma como se opera o modo de produção capitalista, a sociedade não se apresenta como totalidade, mas é compreendida com base em diversos fatores que interagem entre si e se sobrepõem de forma isolada.

Em suma, é evidente e inquestionável que a escola tenha sua corresponsabilidade social, pois compete a esta promover a inclusão, o respeito à diversidade, despertar para a construção do “eu” e a descoberta do “outro”, mas antes dela, compete a família, instituição primeira na vida da criança, desenvolver a afetividade, a sensibilidade, o respeito, os limites, o conviver. A educação ainda é o caminho para a construção de uma sociedade mais igual, mas esta é o meio, o princípio continua sendo a família.

A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Sabemos que os pais são os primeiros professores que a criança conhece desde seu nascimento até a idade escolar, a família é uma instituição que se cria os primeiros vínculos, em especial de amor e carinho, ao qual a criança se sente segura e em paz, e quando esta criança vai para a escola, ela passa a ter uma outra realidade, estabelece vínculos também, porém não são tão afáveis como em seu lar. Quando chega a hora de ampliar os horizontes, deixar que os outros passem a ajudá-lo a tornar-se adulto, confiante e respeitoso e aí que entra a contribuição da escola.

Para Sampaio (2011), a criança inicia seu processo de aprendizagem no ambiente familiar quando aprende a comer, andar, as primeiras palavras. Seus primeiros desenvolvimentos é a família quem presencia e é ela quem precisa incentivar e estimular a criança para que possa ser despertado nela novas habilidades.

Para que a criança seja capaz de conviver em sociedade fazendo uso da harmonia, é necessário que haja afeto, a preocupação com essa formação e o encorajamento por parte

dos pais, pois eles são o primeiro contato com a sociedade que o filho tem durante os primeiros anos de vida, sendo eles os pontos de referência para a vida e aprendizagem.

As primeiras fases da aprendizagem ocorrem de fato no ambiente familiar e que posteriormente se ligará à escola para que haja uma somatória e uma continuidade da aprendizagem envolvendo outras fases do conhecimento.

De acordo com Visca (1991, p.28) a aprendizagem se divide em quatro estágios: protoaprendizagem, deuteroaprendizagem, aprendizagem assistemática e aprendizagem sistemática.

O primeiro estágio chamado de protoaprendizagem é aquele em que a criança estabelece as interações com a mãe, vínculos e dependência. O segundo, deuteroaprendizagem é o qual a criança começa a interagir com outros membros da família e passa aperceber objetos animados e inanimados a sua volta. O terceiro estágio, aprendizagem assistemática, ocorre quando a criança passa a interagir com outras pessoas, ou seja, com a comunidade a qual está inserido.

Aprendizagem sistemática, é como Visca (1991, p.28) chama de quarto estágio, é a interação da criança com outros ambientes incluindo a escola.

Os pais que estimulam os filhos e fazem com que eles cresçam em um ambiente afetivo e regado de incentivo estará contribuindo para o desenvolvimento intelectual da criança, ao contrário daquele que vive em um lar de negligências que poderá apresentar uma série de dificuldades em suas habilidades intelectuais, assim como dificuldade em conviver bem com as demais pessoas.

A função da escola na vida da criança:

A primeira responsabilidade da escola para seus alunos é no sentido acadêmico, a interação com os colegas e professores é um aspecto importante para o desenvolvimento da criança.

A escola desempenha um papel importante com a finalidade de ajudar as crianças a aprenderem a interagir positivamente com seus colegas e professores. Eles aprendem sobre habilidades de relacionamentos saudáveis e desenvolvê-los por meio de interações, tanto em sala de aula e no recreio. A maturidade emocional e social de uma criança fornece as bases importantes para o desenvolvimento da criança em todos os outros aspectos. Ignorar o desenvolvimento emocional e social da criança, muitas vezes pode levar a adultos que são muito talentosos, mas não conseguem se desenvolver nos estudos devido à falta de autoestima e / ou habilidades sociais. As crianças passam grande parte do seu dia na escola, e é vital que o currículo de uma escola seja projetado para ajudar que seus alunos

formem relações sociais sólidas ou para conectar-se com outras crianças e adultos de uma forma carinhosa e compreensiva.

A influência da família no sucesso/fracasso na vida escolar da criança:

Quando a criança atinge a idade escolar, fase em que ela passa a estabelecer um contato com outras pessoas e aprendizagem é de extrema importância a preocupação e envolvimento dos pais ou responsáveis nesse processo.

No momento que em possíveis problemas começam a surgir e a escola informa a família e mesma não se manifesta de nenhuma forma, cria-se nesse momento uma corrente de grandes problemas que prejudicarão o desenvolvimento escolar da criança.

O aluno que vive em um lar onde os pais são presentes, mantém o interesse pela vida escolar da criança, está sempre presente nas atividades da escola, participa das reuniões, está sempre em contato com a equipe escolar para saber do comportamento e desempenho do filho. A criança terá condições melhores de progredir nos estudos e um bom relacionamento com os colegas.

Ao contrário daquela que vive em um lar não favorecido, onde não há afeto nem preocupação ou zelo com a criança. A probabilidade desse aluno apresentar baixa autoestima é muito grande.

Dessa forma, o sucesso ou fracasso escolar está atrelado a estrutura familiar em que a criança se encontra. (FRANCESCHINI e PORTELLA, 2011). O apoio ou não dos responsáveis pela criança reflete de forma direta no desempenho escolar dos discentes.

Em muitos casos os problemas voltados à aprendizagem da criança são informados aos pais que por sua vez atribuem toda a responsabilidade a escola. Muitos pais culpam os professores pelo fracasso da criança e dizem que eles que não sabem ensinar e se ausentam totalmente da responsabilidade de nos estudos do filho.

Outros escondem a dura realidade da escola e não contam o que realmente acontece dentro de casa. Muitas crianças vivem em um lar violento, convivem com um pai ou uma mãe sem rumo, enfrentam o vício dos pais por álcool ou drogas e muitos são agredidos diariamente pelos responsáveis. Esse tipo de tratamento prejudica o andamento do processo de ensino aprendizagem, pois a criança traz para o âmbito escolar sérios e graves problemas emocionais que dificultam o intelecto.

A boa convivência familiar, vínculo afetivo, diálogo e estímulo devem fazer parte da vida da criança desde o início de sua vida. Os pais precisam se mostrar presentes na vida delas, devem demonstrar interesse por suas atividades escolares, seus conflitos visando formar um cidadão capaz de conviver bem em sociedade. Uma criança bem amparada, bem orientada, com pais que formaram uma parceria com a escola em que uma completa

a outra e ambas caminham juntas na educação e desenvolvimento intelectual e social do aluno, tem poucas chances de enfrentar problemas macrossociais de vulnerabilidade e violências.

Dessa forma, se a família passa a negligenciar a educação dos filhos e a escola não mediar caminhos para a solução de problemas, existe uma grande possibilidade de haver um fracasso nos estudos com uma pequena ponte para a marginalização.

Um bom rendimento escolar se dá quando família e escola possuem o mesmo objetivo, ou seja, o pleno desenvolvimento da criança. Com isso, é possível combater a evasão, a marginalização, o fracasso nos estudos, a violência e ter como resultado um rendimento escolar satisfatório.

Mesmo diante de tudo que possibilita aprendizagem da criança, a família continua sendo a base principal para o sucesso no desempenho e desenvolvimento do aluno na escola. Dessa forma, alguns passos por parte dos pais ou responsáveis podem ser dados para que se alcance uma educação de qualidade como:

- Procurar saber o que acontece com o filho na escola e como anda o desempenho dele como aluno e seu relacionamento com os colegas, professores e equipe em geral;
- Informar quaisquer problemas que a criança venha a ter à escola, saúde, comportamento, atitudes;
- Incentivar a criança e motivá-la em todos os sentidos, para que desperte nela autoconfiança e a autoestima;
- Valorizar a escola mostrando para o filho o quanto essa instituição é importante criará um pensamento positivo sobre os estudos;
- Estabelecer uma relação de respeito com a escola, professores, funcionários, outros mãe e pais, comunidade e gestão; (REVISTA NOVA ESCOLA, julho 2006)

Tais procedimentos poderão contribuir de forma efetiva no desempenho da criança na escola e em relação aos estudos.

A contribuição da escola para fazer para estabelecer uma parceria com a família:

Devido a rotina de trabalho, muitos pais não comparecem às reuniões, muito menos aos eventos realizados na escola que envolvem a participação dos filhos. Há também aqueles que não comparecem porque não querem, ou porque simplesmente não se interessam pelo rendimento ou comportamento do filho, mesmo mediante a uma convocação.

Mediante as situações de pais que não comparecem a escola é preciso que a equipe esteja disposta a realizar comemorações, festas e eventos, palestras, que envolva a comunidade para que comece a despertar um interesse das famílias a frequentar e conhecer mais o ambiente educacional em que a criança está inserida. Que a equipe proporcione momentos que levem a cultura para as pessoas envolvidas.

É importante a escola mostrar aos pais que a presença deles naquele ambiente não representa somente problemas relacionados ao filho e sim que também podem representar momentos de descontração e valorização dos trabalhos e desempenho dos filhos e que a comunicação é muito importante no processo de aprendizagem dos educandos.

As reuniões de pais são de grande importância e que devem ser realizadas a cada bimestre. Para que os pais ou responsáveis pelo aluno possa ter conhecimento da verdadeira situação da criança, rendimento escolar, problemas de aprendizagem se houver, resultados das avaliações, metas que foram alcançadas e metas que deverão ser alcançadas no bimestre seguinte. Também é importante que o aplicador da reunião ressalte os pontos positivos nos alunos para os pais, que os elogios também façam parte da pauta e não somente os problemas.

Para Giacaglia e Penteado:

Ao se definir a melhor data para serem marcadas as reuniões previstas, devem-se levar em conta fatores como o tipo de escola, os hábitos da comunidade, a proximidade dos feriados e outros que possam interferir na frequência dos pais ou responsáveis. Assim como há preocupação com o número de reuniões, deve haver também com a duração delas. (2010, p.247)

As reuniões não devem ser muito longas para não causar uma falta de interesse nos pais nas reuniões dos próximos bimestres e palestras também são uma grande possibilidade de atrair os pais para a escola. Com assuntos voltados para um determinado assunto ou grupo também pode despertar o interesse das famílias.

Com as famílias fazendo parte da escola a equipe escolar poderá:

- Atuar juntamente com a família no processo de ensino aprendizagem do aluno. □ Estar em comunicação com a família dos alunos para que haja uma parceria entre escola / família / comunidade.
- Constatar problemas familiares que podem ser responsáveis pelo fracasso da criança na escola.
- Orientar a família para que ela possa contribuir de forma positiva no desempenho da criança.

- Criar possibilidades para que a família possa se fazer presente no dia a dia escolar. Há muitas definições e ideias que vêm à tona quando se descreve uma parceria. Formalmente, a parceria é um acordo em que duas ou mais pessoas ou grupos de trabalho juntos em direção a objetivos comuns.

A maioria dos especialistas concordam que a parceria deve beneficiar ambos os lados para que seja verdadeiramente eficaz. Quando duas partes se unem para o bem comum de uma escola ou para melhorar aprendizagem dos alunos, chama-se de uma parceria educacional. Os parceiros podem incluir qualquer um que está interessado ou empenhados em enriquecer as experiências educativas para os alunos, famílias, escolas e comunidade. O mais importante, as parcerias não incluem um indivíduo ou um grupo ditando o que deve ser feito e por que deve ser feito.

Tendo parceiros na educação ajuda a fornecer condições mais equitativas para as famílias e crianças. A sociedade se beneficia quando os alunos, as famílias, a comunidade, escolas, e professores quando trabalham em conjunto para educar as crianças. quando eles trabalham juntos como parceiros.

Educação não é uma experiência isolada, mas um esforço interativo que ocorre ao longo da vida de uma pessoa. Quando a comunidade, escolas e famílias trabalham juntos, eles podem oferecer os melhores recursos possíveis e conhecimentos para melhorar a educação de todas as crianças. Portanto, é uma responsabilidade coletiva de muitos grupos em prol de educar as crianças.

A ESCOLA QUE ENVOLVE OS PAIS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

A realidade que enfrentamos hoje é de que muitos responsáveis pela criança não se interessam ou não tem tempo para estar presente na vida escolar devido ao fato de precisar trabalhar. Porém, sabemos que a escola tem uma enorme parcela de responsabilidade na educação escolar do aluno, mas a responsabilidade maior é a da família que é para o resto da vida.

No momento em que a escola recebe uma criança que participará do dia a dia escolar, obviamente ela traz consigo seu convívio familiar. Sendo assim, é necessário que haja uma acomodação no âmbito escolar para receber também os responsáveis como parte integrante da vida escolar. Nem sempre há uma boa interação entre família e escola e os motivos pelo qual isso acontece são diversos. Por esta razão, a gestão juntamente com o grupo de professores, deve tomar medidas para que esse convívio seja possível.

O contato com os pais não deve ser apenas por obrigatoriedade, para fins de documentação e assinaturas do cotidiano, pois a relação família e escola têm sido muito complexa e pode variar de acordo com as escolhas feitas pela escola já que de acordo com a minha experiência e estudos feitos para realizar este trabalho.

Em se tratando de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, o envolvimento da família é maior por se tratar de crianças pequenas, aos quais os pais na maioria das vezes, acompanham os filhos até a escola e geralmente não costumam ser ausentes, isso facilita o convívio entre a escola e o responsável o que pode resultar em uma proveitosa partilha de colaboração.

Atualmente nos deparamos com a escola em movimento, ou seja, aquela que está sempre em busca de um ensino ideal, que está sempre em transformação para atender as diversidades e formar cidadãos críticos capazes de conviver em sociedade e conquistar seu espaço na mesma. Para isso, a relação entre escola e família se resume em colaboração, cooperação e confiança, tendo em vista o objetivo comum que é o desenvolvimento e crescimento saudável do educando por isso, é importante refletir sobre quais atitudes e ferramentas que permitem o estabelecimento de um bom relacionamento entre as duas partes, escola e família e que facilitam a comunicação entre essas instituições. O sucesso acadêmico se dá também quando a escola e responsáveis cooperem construtivamente entre si, que falem a mesma língua, que haja uma parceria, uma integração, uma continuidade de valores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em razão do visto até esse ponto da leitura, podemos observar as mudanças que a família vem sofrendo com o passar dos anos, resultado da transformação social, econômica em nossa sociedade. Mesmo com tantas mudanças a família continua sendo uma influência e uma referência na vida de muitos cidadãos e especialmente das crianças. Os primeiros estímulos que a criança recebe desde seu nascimento partem dos membros da família, ela a base para o seu desenvolvimento e lá que ela pratica suas primeiras vivências e posteriormente passa a dividir e a somar essas vivências na escola.

Percebi que as influências que as crianças trazem de seu lar, sejam elas positivas ou negativas, irão refletir em seu processo de ensino aprendizagem, logo isso também implicará no ambiente escolar no qual deverá colher novos conhecimentos.

A ausência da participação da família no ensino aprendizagem do aluno, pode ocasionar baixo desempenho e até mesmo a repetência escolar. Muitos pais vêm a escola

como local de depósito de crianças, não matriculam seus filhos e só aparecem na escola quando seus filhos estão com problemas, baixo desempenho ou quando a coordenação manda chamá-lo. Sem a família não há como promover uma boa educação.

A participação dos pais na vida escolar de seus filhos é condição indispensável para que a criança se sinta amada e motivada a obter avanços em sua aprendizagem. Sendo assim as famílias e as escolas precisam ser parceiras para que os alunos possam realmente ter um maior aproveitamento na aprendizagem, não basta apenas a escola se preocupar com a aprendizagem, e os pais não se preocuparem.

Os alunos que vivem em um ambiente de incentivo, afeto e são constantemente encorajados e estimulados terão mais facilidade em adquirir um potencial intelectual sem grandes problemas, porém quando essas atitudes de participação são ignoradas pela família há uma grande tendência de a criança apresentar dificuldades de relacionamento no ambiente escolar e dificuldades na aprendizagem.

O sucesso da criança em seu processo de ensino aprendizagem não está somente ligado à eficácia da escola e sua equipe, mas também envolve a influência e participação da família nesse desempenho, dependerá também da relação que essas instituições irão estabelecer entre elas visando o bem educacional da criança.

A família que tem uma participação efetiva na vida escolar do aluno, que estimula a aprendizagem, que auxilia em tudo que for possível, que comparecem as reuniões, que interage com a escola, professor, gestores, que faz questão e o possível para estar presente aos eventos prestigiando o trabalho do filho, estará criando possibilidades para o sucesso acadêmico do discente.

A escola precisa procurar inserir cada vez mais a família no dia a dia escolar e entender a importância que essa instituição representa na vida dos alunos e que é de extrema importância o trabalho da equipe escolar com relação a essa aproximação.

Também é necessário um olhar voltado às realidades atuais que vivemos no meio escolar com relação às diversidades, aos modelos de famílias que temos atualmente, costumem valores, crenças enfim, a equipe escolar deve trabalhar de forma que possa interagir e incluir a família em prol de ganhar sua participação efetiva e colaboração no processo de aprendizagem dos educandos visando o desenvolvimento intelectual, o bemestar e sua formação como um todo.

A equipe escolar deve criar estratégias para trazer os pais à escola, que eles participem da construção do projeto político pedagógico, planejamento e que haja mais comunicação entre ambas.

Essas interações são necessárias e essenciais para o sucesso na aprendizagem e desenvolvimento na vida escolar. Assim, somente com professores, gestores e pais

comprometidos e preocupados em colaborar é que termos uma educação de qualidade e uma geração pronta para atingir o sucesso no futuro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha. E quando os filhos não podem ser Aquilo que os seus pais sonharam? 3^a ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol.1. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHRAIM, Albertina de Mattos. Família e escola: a arte de aprender para ensinar. Rio de Janeiro: Wak editora, 2009.

COSTA, Angelo Brandelli e NARDI, Henrique Caetano. O casamento “homoafetivo” e a política da sexualidade: implicações do afeto como justificativa das uniões de pessoas do mesmo sexo. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 23(1): 137-150, janeiro-abril/2015

DESEN, M. A., & Pereira-Silva, N. L. (2007). A família e os programas de intervenção: Tendências atuais. In E. G. Mendes, M. A. Almeida & L. C. A. Williams (Orgs.), Temas em educação especial: Avanços recentes (pp. 179-187). São Carlos: EDUFSCAR.

FERNANDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada: abordagens psicopedagógicas clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990)

FUNAYAMA, Carolina Araújo Rodrigues. Problemas de Aprendizagem: Enfoque Multidisciplinar. Campinas, SP: Editora Alínea, 122 p. 2^a edição. 2005.

GADOTI, Moacir. História das ideias pedagógicas. 8. ed. São Paulo: Ática, 2001.

GIACAGLIA, Lia Renata Angelini e PENTEADO, Wilma Millan Alves. **Orientação Educacional na prática: princípios, histórico, legislação, técnicas e instrumentos.** 6^a ed. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

GOKHALE, S.D. **A Família Desaparecerá?** In Revista Debates Sociais nº 30, ano XVI. Rio de Janeiro, CBSSIS, 1980.

GRINSPUN, Mírian P. S. Zippin. **A prática dos Orientadores Educacionais.** 6^a ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LAJOLO, Marisa. **Infância de papel e tinta.** In: FREITAS, Marcos Cesar. História Social da Infância no Brasil. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LEONTIEV, A.N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 6. ed. São Paulo: EDUSP, 1998.

LOPES, Ana Lídia; VIVALDO, Leonardo. **Influência da família no rendimento escolar do indivíduo.** Disponível em:

<http://www.partes.com.br/educacao/familiaerendimento.asp> Acesso em 20 de junho de 2018.

MASSON, Giseli. **Políticas de formação de professores: as influências do neopragmatismo da agenda pós-moderna.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MONTEIRO, Maria Therezinha de Lima. Serie Texto Didático: **Cognição e afetividade. Piaget e Freud.** Brasília: Universal, 2003.

MORAES, Maria Cândida. **Paradigma Educacional Emergente** – 5^º edição. Campinas: Papyrus, 1997.

NOGUEIRA, Maria Alice. “**A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias: a ação discreta da riqueza cultural**”. Revista Brasileira de Educação, nº 7, p. 42-56, jan./fev./mar./abr., 1998.

PARO V. H. Qualidade do Ensino: A contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2007. 126 p.

PORTELLA, Fabiani Ortiz e FRANCESCHINI, Ingrid Schröeder. Família e Aprendizagem: uma relação necessária. 3^a ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2011.

PORTO, Olívia. Orientação Educacional: teoria, prática e ação. Rio de Janeiro: Wak editora, 2009.

PRADO, Danda. O que é família. São Paulo: Brasiliense, 1981. 39

REVISTA NOVA ESCOLA. Rio de Janeiro; ed. Abril, Julho de 2006. p.34 a 37.

RIZZINI, Irene. O século perdido: Raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008

SAMPAIO, Simaia. Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito,família e escola. 3^a ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2011.

SANTOS, Oder José dos. Pedagogia dos Conflitos Sociais. Campinas, Papirus. 1992.

SANTOS, Santa Marli Pires e CRUZ, Dulce Regina Mesquita. Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche. 10. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, mai.-ago. 2005.

SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. 15^a. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SOUSA, M. de F. G. de. **Para além de coelhos e corações: reflexões sobre a prática pedagógica do educador infantil.** Linhas Críticas (UnB), Brasília, v. 6, n.10, p. 95-109, 2000.

TIBA, Içami. **Quem Ama Educa!** São Paulo: Editora Gente, 2002.

VISCA, Jorge. **Psicopedagogia: novas contribuições.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.



EDUCAÇÃO E TRABALHO NA VIDA DO ADOLESCENTE



NAYANE BRITO VERAS GODINHO HERMISDORF

Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Sant'Anna - UNISANTANA (2013); Pós Graduação em Psicopedagogia Institucional pela FACOM (2014); Professora de Educação Infantil na Profª EMEI Fúlvia Rosemberg.

RESUMO

O artigo foi produzido, a partir de um estudo bibliográfico, com a finalidade de apresentar breve reflexão sobre os desafios, trabalho e educação, em especial na vida dos adolescentes buscando a oportunidade do primeiro emprego. A adolescência, uma fase com muitas mudanças nos aspectos físicos, biológicos, emocionais e sociais. O estatuto da criança e do adolescente garante os direitos desses jovens, porém na prática, entendemos que ainda há muito o que se fazer para que esses direitos sejam garantidos. Após a análise do contexto atual da situação de muitos jovens e adolescentes, propusemos uma reflexão do papel da escola no percurso de formação dos nossos adolescentes. E por último trouxemos algumas práticas que deram resultado positivo quanto à procura do primeiro emprego.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Trabalho; Adolescente, Emprego, Escola.

INTRODUÇÃO

A adolescência é a fase que compreende o período entre 12 e 18 anos, segundo a Lei 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), mas na verdade o critério cronológico vai depender de cada jovem. É uma fase que tudo é vivido intensamente, é o momento das descobertas, principalmente na atualidade, em que há uma gama de informações a serem processadas, emoções a flor da pele. É o momento de decisão do que fazer, de como fazer, de escolher a profissão, o caminho que irá trilhar na fase adulta.

As melhores coisas do mundo podem não ter preço, mas é certo que têm custo. Esse custo significa uma série de investimentos pessoais. E aqui não estamos falando somente em dinheiro, mas de investimento de energias, de competências, de tempo. O mercado necessita, exige e cobra posturas cada vez mais comprometidas com resultados. Não exige só dos empresários, mas do jovem que está começando sua carreira ao procurar uma capacitação profissional.

Duas características são marcantes na vida do adolescente: a construção de sua identidade e autonomia, assim como duas aquisições, que podemos dizer, as mais importantes: a capacidade reprodutiva e a identidade pessoal. Se antes o universo era a família, agora esse universo amplia-se, passa-se “a ser mais do mundo”.

É a época de maior vigor do ser humano. O adolescente é cheio de possibilidade, de força e resistência. É a idade das conquistas, do fazer amigos, encontrar paqueras, viver intensamente as paixões e desafios. Sendo fundamental informar-se sobre os diversos assuntos, questionar, arriscar e ousar.

Muitos jovens acabam por ingressar no mundo do trabalho prematuramente, para colaborar no suprimento das necessidades familiares. Outros para conquistar seu espaço, sua independência, autonomia e, de certa forma, um pouco de liberdade. Alguns ingressam no trabalho, por escolhas e atos não pensado, como exemplo, gravidez na adolescência.

Este artigo tem o objetivo de descrever, através de pesquisa bibliográfica, os desafios dos adolescentes na atualidade, entender os fatores que incluem ou excluem da convivência social.

O ADOLESCENTE E A GARANTIA DOS SEUS DIREITOS

É do conhecimento dos empresários e de grande parte da sociedade, que os direitos das crianças e dos adolescentes são garantidos em lei, assim como o trabalho permitido desde que, para fins de aprendizagem.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, artigo 4º “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.”

Complementando a procuradora Giselle Alves de Oliveira, do Ministério Público do Trabalho de São Paulo, lembra que o artigo constitucional ainda resguarda as crianças e os jovens brasileiros de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. “O respeito aos direitos humanos fundamentais das crianças e adolescentes e o combate ao trabalho infantil é um desafio de todos, principalmente do Estado Brasileiro.”

Ainda com base no Estatuto da Criança e do Adolescente, “artigo 53, a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho …”, artigo 60, é proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade.”

Em uma pesquisa realizada entre 2004 e 2005 (IBASE), na sondagem com jovens entre 15 e 24 anos, a educação escolar é a principal questão que se apresenta com inquietação ao lado de problemas como a violência, o trabalho e a desigualdade social. Esses dados, são importantes, e demonstram que as estratégias políticas, sociais, educacionais, culturais não estão sendo adequadas para essa geração. Isso implica ouvir os jovens e identificar as problemáticas da educação escolar, em contraste com a família e o mercado de trabalho; e implica, também, entender o que está obrigando muitos deles a deixarem a escola ou estudarem e trabalharem ao mesmo tempo.

O DESAFIO DO PRIMEIRO EMPREGO

Na atualidade conseguir uma vaga de emprego é tarefa difícil, pois há mais procura do que oferta. Analisando essa situação para o jovem e adolescente que procura seu primeiro emprego o desafio é maior ainda.

Segundo a OIT (Organização Internacional do Trabalho), o desemprego no Brasil afeta 12,3 milhões de pessoas. Para os jovens, entre 16 e 25 anos, o desemprego é ainda maior, alcançando a casa dos 31%. (Jornal Estadão).

Os empresários ao contratar seus funcionários analisam currículo e experiência na função que poderá exercer. Os jovens que estão procurando seu primeiro emprego competem com as outras pessoas que estão tentando se colocar novamente no mercado de trabalho, que por sua vez, possuem tal qualificação. Há sempre a desconfiança dos empregadores quanto à falta de experiência, de qualificação e de maturidade. Muitas empresas simplesmente não possuem capacidade para absorver, treinar e propiciar progressão profissional, de quem nunca trabalhou em alguma outra empresa na vida.

Muitas são as mudanças que acontecem com o adolescente na idade de 16 aos 25 anos, fase em que muitos jovens brasileiros precisam entrar no mercado de trabalho para ajudar no sustento da família, e até bancar seus estudos posteriores. Essas mudanças são tanto biológicas, como emocionais e sociais. O grupo torna -se mais importante que a própria família, tem necessidade de ser aceito neste núcleo social. Os hormônios em ebulição, meninos e meninas se atraem, e não conseguem se projetar futuramente. Neste contexto encontramos jovens que se jogam nas drogas por diversos motivos: influência dos amigos, necessidade de serem aceitos no grupo, situação socioeconômica, etc. Quanto ao gênero feminino, gravidez na adolescência.

Será que a escola está preparada para trabalhar com esses jovens, com estratégias que competem com a rua?

Como podemos perceber são vários os desafios que os jovens e famílias brasileiras precisam enfrentar, e poucas são as intervenções que a sociedade tem feito para abraçar os jovens que serão nossos profissionais do futuro.

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Ao falar de gravidez na adolescência numa época digital, parece um assunto ultrapassado. Muitos imaginam que meninas jovens têm fácil acesso a vários meios de informação. Realmente as informações são acessíveis, através da internet conseguem saber sobre vários métodos contraceptivos, porém o problema vai além. Apesar de muitas informações, os adolescentes não têm maturidade para usar os métodos contraceptivos de forma correta. O resultado, nem sempre é o esperado. Muitas mulheres afirmam não utilizar a camisinha por objeção do parceiro ou, ainda, por terem um relacionamento estável com um único homem e, por isso, não veem a necessidade do uso de métodos anticoncepcionais. Além disso, entre os adolescentes, é comum o pensamento de que uma gestação nunca aconteceria com eles. Esse pensamento imaturo também contribui para a não adesão de métodos contraceptivos. Muitas meninas engravidam, e torna -se necessário

interromper os estudos, para se dedicarem ao filho e ao trabalho. Outras ficam com sérios problemas de saúde, outras ainda chegam a óbito.

PRÁTICAS QUE MUDARAM O FUTURO DE MUITOS ADOLESCENTES

É comum encontrarmos jovens se preparando para escolha da profissão que irá seguir. Ficam preocupados qual critério deve utilizar para conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho e um bom salário. Não há receita pronta para isso, o que tem dado muitos resultados positivos é seguir algumas estratégias que deram certo para outros jovens.

O cenário que temos hoje é saturação de profissionais em algumas áreas como administração, direito, engenharia e tantas outras que poderíamos citar. Em todas essas profissões que mencionamos percebemos que existem mais profissionais procurando uma colocação no mercado de trabalho e poucas vagas a serem ofertadas.

Por outro lado, temos algumas como áreas de tecnologia e Informática, medicina, em que acontece o contrário. Poucos profissionais com qualificação e mais oportunidades de emprego. Dessa forma conseguem salários melhores, ou seja, oferta menor que a procura.

Vimos no capítulo anterior que uma das condições para ingressar no mercado de trabalho é ter experiência. Mas como adquirir essa experiência, se estamos falando na busca do primeiro emprego?

Hoje no mercado há algumas oportunidades do próprio negócio sem investimento de valores, como designer, professor de dança, escritor de artigos, entre outros. Conhecer mais de si e usar as habilidades em próprio favor, é um ato inteligente e que garante um meio de adquirir experiência. As redes sociais também é um meio de promoção profissional, é neste mundo virtual que muitos demonstram seus talentos e ficam conhecidos.

Outro fator interessante apontado pelos jovens é a dificuldade em saber qual currículo faz diferença na hora da escolha do profissional que irá ocupar a vaga oferecida. O currículo é o cartão de visita de um profissional a uma empresa. É, de fato, um documento que irá apresentar alguém a alguma empresa.

Portanto, precisa ser bem preparado e escrito, para causar a melhor impressão possível. Mas, como escrever um bom currículo sem experiência de trabalho anterior?

Um dos pontos mais avaliados em um currículo é a experiência profissional. E quem a possui, procura deixar bem destacada no currículo. Mas, para quem não possui, existem formas de ocupar esta lacuna.

Sugerimos que apontem as suas experiências em ações de voluntariado, cursos adicionais e mesmo experiência em atividades freelancer. Se o currículo for enviado em formato virtual, é interessante deixar um link para que o recrutador acesse o perfil do candidato no Linkedin, onde poderá ter mais detalhes e informações sobre o futuro empregado.

Um detalhe que não pode ser esquecido, as “profissões do futuro. Daqui a alguns anos, a profissões repetitivas não existirão mais. Somente haverá empregos para profissionais criativos, cujas funções não poderão ser feitas por algoritmos. Por isso, o jovem profissional tem a oportunidade de já se preparar para este novo mundo, com menos traumas do quem já possui anos e anos de experiência.

O PAPEL DA ESCOLA DIANTE DOS NOVOS PARADIGMAS APRESENTADOS

Será que nossos profissionais envolvidos na área educacional estão preparados para serem mediadores, envolvendo os conteúdos que serão trabalhados em temas que abordam tais questões?

Nossos jovens têm oportunidade dentro da escola para discutir esses assuntos, e fazerem deles uma ponte de preparação para investimento na procura do primeiro emprego?

Estratégias dentro da escola têm sido mais convincentes que os encontros de rua? Os jovens sabem seus direitos e cumprem com seus deveres?

Essas e outras perguntas devem fazer parte da formação continuada dos profissionais da educação, pois somente na troca de conhecimentos, na busca coletiva de novos caminhos, na vontade de criar na escola um ambiente convidativo para jovens e adolescentes conseguimos fazer nosso papel de cidadão brasileiro, proporcionando uma educação de qualidade, em que as desigualdades sejam cada vez menores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades enfrentadas pelos jovens ao buscarem a sua inserção no mercado de trabalho são crescentes e estão relacionadas principalmente a questões socioeconômicas além das incertezas que naturalmente já se fazem presente e cercam essa etapa de vida. Podemos atribuir parte dessas dificuldades e incertezas às mudanças estruturais ocorridas nas últimas décadas no mundo do trabalho, e os jovens, principalmente os que buscam o primeiro emprego, são ao mais afetados uma vez que ao estabelecer o primeiro contato com o mercado formal de trabalho se deparam com uma nova realidade, caracterizada pela diminuição do emprego tradicional, mudanças contínuas dos requisitos de qualificação e rápida obsolescência das competências. Dentro dessa realidade em que os jovens cada vez mais cedo estão se inserindo no mercado de trabalho. O sistema educacional como ferramenta de preparação de mão-de-obra deveria ser um mecanismo de promoção e transformação social, mas ao contrário, tenta camuflar as contradições existentes atendendo parcialmente e precariamente as demandas por educação e trabalho através de

um discurso firmado na inclusão social, porém uma inclusão que acontece dentro dos limites do sistema e para atender aos objetivos do capital.

REFERÊNCIAS

Costa AG da. **O estatuto da criança e do adolescente e o trabalho infantil no Brasil:** trajetória, situação atual e perspectivas. Brasília (DF): OIT; 1994.

Derrien JM. **A fiscalização do trabalho e o trabalho infantil.** 2^a ed. Brasília (DF): OIT; 1993.

O trabalho tolerado de crianças de até catorze anos. Boletim DIEESE 1997 abril;(1993)

MACEDO, S. C. **Juventude brasileira em clima de novas perspectivas.** In: PAPA, F. C. de; FREITAS, M. V. de, (Orgs). Juventude em Pauta: Políticas Públicas no Brasil. 1 ed. São Paulo: Peirópolis, 2011.

PINTO, Lúcia Luiz. **Educação para e pelo trabalho.** Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas/IESAE, 1988. Tese.

PRIORE, Mary Del. **A história da criança no Brasil.** São Paulo, Contexto, 1991.



AS MUDANÇAS HISTÓRICAS ACERCA DA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA



NELIANE MARIA DE ARAUJO SOUZA

Licenciatura plena em Pedagogia (2003) pela Faculdade Sumaré.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo elucidar um breve percurso da concepção de criança, a visão que a sociedade possuía em relação a esta fase do ser humano e as mudanças que foram sendo concebidas e estabelecidas com intuito de aprimorar o desenvolvimento desta criança. Este conceito se modifica de acordo com os ditames da sociedade. Os fatores presentes no contexto social influenciam a maneira de lidar com as crianças. Sendo assim, observa-se que a criança vivenciou diversas infâncias no decorrer da história, quando ela passa de um ser sem muita importância e evolui para um sujeito histórico-social. A escrita deste artigo está baseada em pesquisas bibliográficas qualitativas acerca do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Concepção; Criança; Infantil.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo elucidar como a literatura registra que as crianças foram tratadas de várias formas no decorrer dos anos. O conceito de criança variava dependendo dos costumes pertinentes à sociedade na qual ela estava inserida.

Na Idade Média, segundo Angela da Silva Soares apoiada em Ariès (1981), considerava-se criança o período que vai do nascimento dos dentes até os sete anos de idade. O Estatuto da criança e do adolescente (BRASIL, 1990) define a criança como a pessoa até os 12 anos de idade incompletos. Sendo assim, o conceito utilizado para definir esta fase da vida do indivíduo, estão vinculadas às transformações sociais, culturais, econômicas observadas na sociedade.

Observa-se que, o espaço destinado às crianças bem como as condições estabelecidas para elas eram ditadas pela dinâmica social. As famílias não tinham autonomia para decidir a forma como lidaria com os filhos.

Até meados do século XVI, as crianças não eram um tema relevante para a sociedade e também para as famílias. Nessa época elas eram consideradas seres frágeis, não havia

uma preocupação em cuidar da saúde destas crianças e isto culminava em altos índices de mortalidade, e por este motivo as famílias não se apegavam a seus filhos. A autora citada baseada em ARIÈS, (1981) relata que "... as pessoas não podiam se apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual...". Quando elas conseguiam sobreviver eram separadas dos pais e entregues a famílias que se encarregavam de ensinar-lhes um ofício. Elas não vivenciavam os estágios da infância discutidos na sociedade contemporânea.

A partir do século XVII, com a reorganização das famílias, a sociedade mudou o olhar em relação às crianças elas eram vistas como um ser que precisava de cuidados. As famílias começaram a assumir o papel que a comunidade desempenhava e passaram a cuidar melhor das crianças. Houve uma preocupação em escolarizar esta criança, prepará-la para uma atuação futura na sociedade.

A revolução industrial trouxe significativas mudanças na vida das crianças. Quando as mulheres foram para o mercado de trabalho era preciso colocar estas crianças em um local seguro, criaram-se as creches, no qual as crianças eram guardadas para que as mulheres trabalhassem. Porém, em algumas situações elas acompanhavam os pais, a dificuldade financeira obrigava os filhos a trabalhar para complementar a renda da família.

Percebia-se uma marcante desigualdade social, as escolas no sentido educativo eram destinadas as crianças da burguesia. As crianças pobres iam para a escola com objetivo de moralizar o caráter a fim de se tornarem bons cidadãos.

AS MUDANÇAS HISTÓRICAS ACERCA DA CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

No decorrer dos anos 80, os movimentos sociais no Brasil começaram uma luta pelos direitos das crianças como cidadã e imprimiram uma nova história para esta faixa etária. Conforme Almeida e Lara (2005, p. 107):

A partir da elaboração do Estatuto, se estabeleceu os princípios de proteção integral à criança a qual passou a ser concebida como pessoa em fase peculiar de desenvolvimento e, portanto, pressupõe que tenham prioridade absoluta. A regulamentação sob perspectivas mais amplas gera expectativas de uma Educação Infantil distinta daquela que vinha sendo desenvolvida até aquele momento, com base eminentemente assistencialista. A sintonia entre os avanços da Constituição e do ECA poderia ser o ponto de partida para a

possibilidade de mudanças na Educação Infantil. (ALMEIDA E LARA, 2005, p. 107)

As transformações sociais, culturais e econômicas presentes na sociedade atual mudaram o olhar em relação à criança, hoje ela é concebida como um sujeito histórico social, com direito a voz e protegida pela legislação.

Nesta perspectiva, a Orientação Normativa nº 01 de 2013 da Prefeitura de São Paulo, relata que o trabalho pedagógico deve considerar a criança como:

Pessoa capaz, que tem direito de ser ouvida e de ser levada a sério em suas especificidades enquanto “sujeito potente”, socialmente competente, com direito à voz e à participação nas escolhas; como pessoa que consegue criar e recriar, “verter e subverter as ordens das coisas”, refundar e ressignificar a história individual e social; como pessoa que vê o mundo com seus próprios olhos, levantando hipóteses, construindo relações, teorias e culturas infantis por meio da expressão e da manifestação nas diferentes linguagens e nos diferentes modos de agir, construindo seus saberes e (re) ensinando aos adultos a olhar o mundo com “olhos de criança”.

A literatura registra as mudanças que ocorreram no decorrer da história, rompeu-se o modelo de criança incapaz, passiva e dependente. Atualmente a criança participa da construção de suas próprias vidas e também da vida daqueles que as cercam e das sociedades em que vivem, contribuindo para a aprendizagem como agentes que constroem sobre o conhecimento experimental. Nesta mesma direção o RCNEI ressalta 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 profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. (BRASIL, 1998, Vol. 1, pag. 21).

Nunca se pesquisou tanto sobre criança, ela se tornou objeto de estudo de diversas áreas do saber. Os pesquisadores da sociologia, da antropologia, da psicologia têm se debruçado sobre esta temática e procurado entender e explicar como se processa o desenvolvimento das crianças em seus aspectos social, psicológico e cultural.

No entanto, apesar da sociedade modificar o olhar para a criança ainda se amarga uma triste realidade, percebe-se crianças em situações que comprometem o seu desenvolvimento psicossocial. São produtos de lares desestruturados gerando uma gama de crianças vitimadas pela violência doméstica, pelo abuso sexual, pela discriminação social e racial, pela cobrança excessiva do “vir a ser”. Todas estas situações indicam que

não se pode generalizar o termo infância, pois no contexto atual há crianças vivenciando distintas infâncias é o que ressalta Faria (2005, p. 72):

A “dupla alienação” da infância, isto é, a criança rica privatizada, alienada, antecipando a vida adulta através de inúmeras atividades; e a criança pobre explorada, também antecipando a vida adulta no trabalho. (FARIA, 2005, p. 72).

A preocupação excessiva com o capital impõe um ritmo acelerado para as famílias e este fator influencia diretamente no desenvolvimento da criança há uma sobrecarga de atividades que prejudicam o processo de formação das crianças acarretando problemas de ordem psicológica e social.

Em contrapartida, as crianças das famílias pobres vivem em condições precárias, algumas são inseridas em atividades produtivas. Estas crianças amadurecem precocemente elas não têm tempo para brincar e estudar, e perdem este período da vida que é primordial para o amadurecimento das funções psicológicas, cognitivas e sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se neste artigo que a concepção de criança sofreu influência da sociedade. Os fatores sociais e econômicos foram determinantes para mudar o olhar das famílias em relação a seus filhos.

Atualmente a criança é considerada um sujeito histórico de direitos que modifica a sociedade e é modificada por ela. A Legislação vigente garante a proteção integral da criança e estabelece diretrizes que norteiam a educação infantil, com medidas destinadas ao desenvolvimento global da criança em seus aspectos sociais, cognitivos, psicológicos e intelectual.

Dentro deste contexto, o docente pode intervir ao mostrar para estas crianças histórias que aguçem a fantasia e instigue a imaginação. Trazendo para o mundo concreto por meio da contação de histórias fatos presentes no cotidiano desta criança. E neste sentido estimular a criança a expor os sentimentos e emoções represadas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices.** São Paulo: Scipione, 1995. Scipione, 1995.
- ALMEIDA, S. V. de. LARA, Â. M. de B. **A educação infantil na década de 1990: algumas reflexões em tempos de ajustes neoliberais.** Revista HISTEDBR. On-line. Campinas, 2005. Disponível em: <www.histedbr.dae.unicamp.br/art10_17pdf>. Acesso em: 08 jun. 2019.
- SOARES, A. da S. **Concepção de Infância e Educação Infantil.** Disponível em: <www.artigoal.com/educacao-infantil-artigos/concepcao-de-infancia-e-educacao-infantil1080579.html>. Acesso em: 08 jun. 2019.
- BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas.** (16a ed., A. Caetano, trad.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Brasil, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/ Lei nº 9394-96.** Brasília: SEB, 1996.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de Julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília: Ministério da Justiça, 1990.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília, MEC/SEF, 1998.
- COELHO, B. **Contar histórias: uma arte sem idade.** São Paulo: Ática, 1999.
- COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática.** 1 Ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- FARIA, A. L. G. de. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil.** In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, PALHARES, M. S. (org.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.
- GARCIA, W. et al. **Baú do Professor.** Belo Horizonte: Fapi, 2003.

GREGORIN, J. N. **Literatura infantil: múltipla linguagem na formação de leitores.** São Paulo: Melhoramento, 2009.

MACHADO, A. M. **Balaio: livros e leituras.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

PSICOPEDAGOGIA, Associação Brasileira de. **Código de Ética.** Disponível em:
www.abpp.com.br/documentos_referencias_codigo_etica. Acesso em: 08 jun. 2019.

SME/DOT. **Orientação normativa nº 01/2013: Avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares** – Secretaria Municipal de Educação. – São Paulo: SME/ DOT, 2014.

SUNDERLAND, M. **O valor terapêutico de contar histórias.** São Paulo: Editora Cultrix, 2005.

TAHAN, M. **A arte de ler e contar histórias.** Rio de Janeiro: Conquista 1966.



A CRIANÇA E A CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE



PRISCILA CRISTINA DA SILVA LINS

Graduação em Pedagogia. pela Faculdade Universidade Nove de Julho (2012); Especialista em Educação Infantil pela Faculdade Universidade Nove de Julho. (2018); Segunda Licenciatura em Artes Visuais pela Faculdade de Educação Paulistana (2019) Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

RESUMO

O presente artigo ora engendrado culminou de minhas vivencias, profissionais, o projeto surgiu na perspectiva de trabalho Identidade e Autonomia, com propostas pedagógicas que culminassem na prossecução da promoção do desenvolvimento integral do infante, que abalizassem a respeito da perquirição de sua identidade e consequentemente na estruturação de sua Autonomia.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade, Autonomia, Criança, Crescimento, descoberta.

INTRODUÇÃO

O artigo é estribado em abonações bibliográficas tais a saber autores como Bruno Bettelheim, e outros documentos a saber Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil dentre outros.

A propositura é para fomentar o universo infantil e como o âmbito escolar é um meritório ambiente de constituição para a criança tão logo nessa primeiríssima infância, na diligência de sua identidade. Igualmente referiu-se proporcionalmente:

Destaca-se que considerar as falas e expressões das crianças e bebês, carregadas de indicações sobre como os mesmos pensam a escola da infância constituem-se em um valioso subsídio para a construção de espaços mais ricos e significativos para eles, considerando seus interesses e necessidades. Nesse sentido, a instituição de Educação Infantil é pensada para e com as crianças e suas famílias. (Orientação Normativa 01/2013 Avaliação na Educação Infantil Aprimorando Olhares São Paulo 2014, p.12).

A CRIANÇA E SUA DESCOBERTA DE MUNDO

Quem eu sou?

Quem é minha Família? Como eu nasci?

Reciprocamente outras dubiedades precisam ser debeladas na perquirição da identidade e circunda na rotina de nossas pequeninas crianças na Escola de Educação Infantil. A questão da identidade é para ser trabalhado o autoconhecimento, autoestima, a Valorização, o cuidado de si e do outro, o respeito, reciprocão, a solidariedade, em suma que a criança compreenda seu papel social. As concepções sobre criança e infância são construções sociais,

históricas e culturais que se consolidam nos diferentes contextos nos quais são produzidas e a partir de múltiplas variáveis como etnia, classe social, gênero e condições socioeconômicas das quais as crianças fazem parte. Considerando tais elementos e a sua relação com a imagem de criança construída no tempo e na história, pode-se afirmar a existência de múltiplas infâncias e de várias formas de ser criança. (Orientação Normativa 01/2013 Avaliação na Educação Infantil Aprimorando Olhares, São Paulo 2014 p.13).

Quando a criança exordia no âmbito escolar ela já abrange fartas vivências e experiências, ela transporta para a escola todo esse repertório cultural advindo do seu seio familiar, uma das fainas da escola é de formação, e complementando a ação da família, a escola é um lugar aforado pois enseja profusas inefáveis relações, entre adultos e crianças. Como fica bem deslindado no RCNEI.

[...] Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias. (RCNEI 1998, v.2 P.11).

O ápice desse artigo ademais outorgou devido essa relação inerente de descoberta da criança logo no início de sua vida e como a escola ingerência no interim desse decurso.

A criança ela é um ser de extrema sociabilidade, que à medida que ela vai crescendo e se desenvolvendo ela vai atinando o mundo a sua volta e como se profícuas essas relações e interações, no primeiro momento com a família e ulteriormente na escola.

Para o projeto identidade e autonomia como a criança assimila pelo brincar, foi excogitado atividades lúdicas para que a criança se apropriasse e se sentisse pertencente no mundo.

Cada criança é ímpar acarreia sua marca, sua história e sua cultura, alvítrar um ambiente de beatitude e receptividade é de vital importância para trazer seguridade para criança.

A capacidade das crianças de terem confiança em si próprias e o fato de sentirem-se aceitas, ouvidas, cuidadas e amadas oferecem segurança para a formação pessoal e social. A possibilidade de desde muito cedo efetuarem escolhas e assumirem pequenas responsabilidades favorece o desenvolvimento da autoestima, essencial para que as crianças se sintam confiantes e felizes. (RCNEI, 1998 V.2 P.11).

Quando essa pequena criança introita na escola, é de responsabilização dos professores prover um ambiente seguro e planejado para que ela se sinta segura no âmbito escolar, mesmo estando longe de seus progenitores, para que assim ela vai se desenvolvendo, se sentindo confiante, fazendo suas próprias escolhas, e tenha consciência de si mesma.

Segundo RCNEI:

O ingresso na instituição de educação infantil pode alargar o universo inicial das crianças, em vista da possibilidade de conviverem com outras crianças e com adultos de origens e hábitos culturais diversos, de aprender novas brincadeiras, de adquirir conhecimentos sobre realidades distantes.

Dependendo da maneira como é tratada a questão da diversidade, a instituição pode auxiliar as crianças a valorizarem suas características étnicas e culturais, ou pelo contrário, favorecer a discriminação quando é conivente com preconceitos. (RCNEI, 1998, V.2 1998 - P.13).

Aprofundando e tendo como diretriz os eixos norteadores do Currículo a Interação e a Brincadeira, indigitamos atividade lúdicas que possibilizassem o conhecimento de si e do outro e que caucionassem a construção de sua autonomia. Prezar a história de vida de cada criança, o repertório que cada criança traz é respeitá-la na sua completude, respeitando sua cultura, e sua heterogeneidade, e não um espaço que favoreça a segregação, a discriminação.

Semelhantemente, precisamente para os bebês do agrupamento do berçário, se descobrem e se identificam pelas atividades propostas e pelos cuidados recebidos conforme nos explana o RCNEI.

É por meio dos primeiros cuidados que a criança percebe seu próprio corpo como separado do corpo do outro, organiza suas emoções e amplia seus conhecimentos sobre o mundo. O outro é, assim, elemento fundamental para o conhecimento de si. Quanto menor a criança, mais as atitudes e procedimentos de cuidados do adulto são de importância fundamental para o trabalho educativo que realiza com ela. Na faixa de zero a seis anos os cuidados essenciais assumem um caráter prioritário na educação institucional das crianças. (RCNEI 1998 -V.2 P.15 E 16).

Na Educação Infantil o cuidar e o educar são indissociáveis , um não se sobrepõe ao outro, e é por intermeio do tutelar que o infante vai concebendo uma conexão afetiva ,assim gerando reciprocidade, na estruturação de sua identidade , e isso vem abalizado no RCNEI.O cuidado que se dá na rotina do CEI, o cuidado do olhar para a criança em cada refeição sem apressamento, o cuidado do olhar , o cuidado no trocar as fraldas , a cada banho o olho no olho , o cuidado que se tem pelo toque e o afago , o carinho ,isso tudo na rotina do Berçário propicia a construção do vínculo afetivo e traz segurança para a criança , para que ela possa crescer e se desenvolver , mesmo ainda não sendo oralizada o professor ao conversar com o bebê está o inserindo na comunicação oral , quando o professor cantarola a cada troca de fraldas ,assim ele vai assimilando e conhecendo palavras para se comunicar e mesmo sendo bebês ao ouvir uma história a criança já vai se apropriando da linguagem. Esses e outros tantos cuidados com a criança o RCNEI nos salienta.

No ato de alimentar ou trocar uma criança pequena não é só o cuidado com a alimentação e higiene que estão em jogo, mas a interação afetiva que envolve a situação. Ser carregado ao colo e, ao mesmo tempo, ter o seio ou mamadeira para mamar é uma experiência fundamental para o ser humano. Na relação estabelecida, por exemplo, no momento de tomar a mamadeira, seja com a mãe ou com o professor de educação infantil, o binômio dar e receber possibilita às crianças aprenderem sobre si mesmas e estabelecerem uma confiança básica no outro e em suas próprias competências. Elas começam a perceber que sabem lidar com a realidade, que conseguem respostas positivas, fato que lhes dá segurança e que contribui para a construção de sua identidade. (RCNEI 1998 V.2 P. 16).

Na fase da educação infantil não é anômalo entrevermos as crianças fazendo “birra” quando refutada , pois nem tudo lhe apraz e lhe traz regozijo, à medida que ela vai crescendo e formando sua identidade conforme fica bem abalizado no RCNEI , citado acima , ela se diserne e se difere do outro , ela começa a depreender como vigora as relações sociais e passa a se frustrar diante de certas negativas no primeiro momento de seus progenitores , mas que se bem trabalhados tais sentimentos são favoráveis para a composição de sua personalidade e dando maior consciência para que a criança saiba lidar com os sentimentos de frustração e como ela pode resolver aquele conflito .

Ao nascer, o bebê encontra-se em um estado que pode ser denominado como de fusão com a mãe, não diferenciando o seu próprio corpo e os limites de seus desejos. Pode ficar frustrado e raivoso quando a mãe, ou o adulto que dele cuida, não age conforme seus desejos — por exemplo, não lhe dando de mamar quando está com fome. Essas experiências de frustração, quando inseridas num clima de afeto e atenção, podem constituir-se em fatores importantes de desenvolvimento pessoal, já que explicitam divergências e desencontros, momentos favoráveis à diferenciação entre mim e o outro. (RCNEI 1998 VOL.2 P.15).

O projeto ora foi caucionado em ratificar a perquirição da identidade, em acertados momentos no decurso de nossas vidas, nos indagamos acerca de nossas existência social e nosso papel e assim não é diferente para criança , assim que ela vai se desenvolvendo e compreendendo o mundo a sua volta , ela começa similarmente inquirir os porquês da vida, eis as fases dos porquês, o projeto em questão trabalha pela linguagem que a criança assimila ,através de propostas lúdicas, pelo brincar, ensejado situações nas quais as crianças , conforme sua maturação ,nutrisse de uma maior comprehensibilidade do mundo a sua volta , e atinando o seu papel social.

Conforme menção do Livro Psicanalise dos Contos de Fadas de Bruno Bettelheim (2007) que a criança desenvolva conforme sua comprehensão e maturação, sem antecipação.

Apenas na idade adulta podemos obter uma comprehensão inteligente do significado da própria existência neste mundo a partir da própria experiência nele vivida. Infelizmente, muitos pais querem que as mentes dos filhos funcionem como as suas como se uma comprehensão madura sobre nós mesmos e o mundo, e nossas ideias sobre o significado da vida não tivessem que se desenvolver tão lentamente quanto nossos corpos e mentes. (BETTELHEIM, 2007, p. 17)

O PAPEL DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO INFANTE

Na Educação Infantil as crianças têm direito ao lúdico, à imaginação, à criação, ao acolhimento, à curiosidade, à brincadeira, à democracia, à

proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à convivência e à interação com seus pares para a produção de culturas infantis e com os adultos, quando o cuidar e o educar são dimensões presentes e indissociáveis em todos os momentos do cotidiano das unidades educacionais. Dessa forma, a organização do tempo e dos espaços nas Unidades deve privilegiar as relações entre as crianças com a mesma idade e também de faixas etárias diferentes, suas escolhas e autonomia, a acessibilidade aos materiais, o deslocamento pelas salas e outras dependências da instituição e fora dela. As crianças devem ter contato com o conhecimento construído historicamente e serem valorizadas também como produtoras e coconstrutoras dos mesmos. Desse modo, o papel do Educador da Educação Infantil é daquele que escuta as vozes dos meninos e meninas, articula e apoia suas descobertas, criando condições para a produção do conhecimento de maneira integral e não fragmentada. (Orientação Normativa 01/2013 Avaliação na Educação Infantil Aprimorando Olhares - São Paulo 2014 P.12).

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, uma 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. CURRÍCULO DA CIDADE -EDUCAÇÃO INFANTIL, SÃO PAULO 2019 P.23).

Para a criança estar na escola é o aprender a conviver , a partilhar sentimentos de alegria, angustias ,raiva , frustração ,é aprender a partilhar brinquedos , é aprender a cuidar de si e do outro , é criar os mais belos vínculos afetivos ,formar pares , formar as primeiras amizades, conhecer novos gostos e sabores , novos alimentos, novas descobertas .A escola nesse primeiríssimo momento para a criança é um mundo novo , aos poucos ela vai se descobrindo e se relacionando , o aprender a viver na coletividade , solidariedade. A criança vai assim se construindo nas interações com todos. Dessa maneira caucionando o protagonismo infantil, oportunizando que as crianças assim façam suas escolhas e elabore suas hipóteses acerca do mundo.

A fonte original da identidade está naquele círculo de pessoas com quem a criança interage no início da vida. Em geral a família é a primeira matriz de socialização. Ali, cada um possui traços que o distingue dos demais elementos, ligados à posição que ocupa (filho mais velho, caçula etc.), ao papel que desempenha, às suas características físicas, ao seu temperamento, às relações específicas com pai, mãe e outros membros etc... (RCNEI 1998 V.2 P.13)

Nesse processo de aquisição de aprendizagens os pais e os professores fazem a mediação como adultos os pares mais avançados, proporcionando situações riquíssimas de aprendizagens. A criança como é sabido ela aprende brincando, imitando e ela também desempenha um papel social, ela acarreia um nome, ela é de uma família, tem um credo religioso ou não, a primeira fonte de conhecimento e de cultura é sua família, ela já nasce

com essa herança cultural, ela já vem para escola com essa identidade, ela tem suas características próprias, seu temperamento.

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas.

Para se desenvolver, portanto, as crianças precisam aprender com os outros, por meio dos vínculos que estabelece. Se as aprendizagens acontecem na interação com as outras pessoas, sejam elas adultos ou crianças, elas também dependem dos recursos de cada criança. Dentre os recursos que as crianças utilizam, destacam-se a imitação, o faz-de-conta, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal. (RCNEI 1998 V.2 P21).

Como a criança aprende pelo brincar o professor pode aventar ambientes propositadamente para que a criança assim vá engendrando hipóteses , descobrindo e descontinando o mundo que a cerca .No pregresso momento a criança aprende por imitação , ela observa os adultos e assim ressignifica o que ela vê e o emprega em suas brincadeiras, reputando papéis sociais em suas brincadeiras ;sendo a mãe, o pai, o filho etc. O repertório infantil é vasto e sua mente variegada de imaginação e criatividade e com comprehensibilidade ela entra no mundo imaginário , assim o jogo simbólico , o faz de conta , ela nesse mundo que ela reelabora ela vai se apropriando de sua cultura e sua visão de mundo ,pelas brincadeiras que a criança assim procria somos capazes de intuir qual o meio social que essa criança é advinda , entender seu estado anímico , mas para que todas essas situações ocorram tem que ter a mediação do professor brincante , o está junto brincando e ressignificando junto com a criança na perquirição de sua identidade e sapiência de mundo.

A imitação é resultado da capacidade de a criança observar e aprender com os outros e de seu desejo de se identificar com eles, ser aceita e de diferenciar-se. É entendida aqui como reconstrução interna e não meramente uma cópia ou repetição mecânica. As crianças tendem a observar, de início, as ações mais simples e mais próximas à sua compreensão, especialmente aquelas apresentadas por gestos ou cenas atrativas ou por pessoas de seu círculo afetivo. A observação é uma das capacidades humanas que auxiliam as crianças a construírem um processo de diferenciação dos outros e consequentemente sua identidade. (RCNEI 1998 V.2 P.21).

Sobre a questão da identidade quando a criança assume outros papéis, e se projetando nele, a criança está elaborando e criando relações, conforme fica bem explicitado no RCNEI.E isso se dá pelo brincar ,a criança aprende ,ouvindo, vendo, mexendo ,quando bebês na fase oral levando os objetos a boca, tão logo o bebê começa a andar subindo no que estiver a seu alcance , ainda não tendo maturidade para compreender a questão segurança, por isso é vital o olhar do professor ou dos pais para com a segurança dos pequenos, que nessa primeiríssima fase da vida , quer explorar todos os ambientes possíveis , para assim descobrir-se e é dessa forma que ele vai começando a elaborar as

hipóteses vai conforme sua maturação física e psicológica , adquirindo equilíbrio e se desvendando a si mesmo.

A diferenciação de papéis se faz presente sobretudo no faz-de-conta, quando as crianças brincam como se fossem o pai, a mãe, o filhinho, o médico, o paciente, heróis e vilões etc., imitando e recriando personagens observados ou imaginados nas suas vivências. A fantasia e a imaginação são elementos fundamentais para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas, sobre o eu e sobre o outro. RCNEI 1998 V.2 P.22)

É comum vislumbrarmos as crianças pequenas imitarem o mundo adulto, ela imita os pais , os professores , ela entra com muita facilidade nesse mundo imaginário, ela tudo o que ressoa a sua volta a criança, mais do que de pressa ressignifica e interioriza em sua brincadeira, na rotina de um CEI (CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL) percebemos muito do que é a família da criança pelo brincar , ela imita até o tom de voz nas brincadeiras, ressignifica o que vivenciou na sua casa, e imita em alguns momentos do dia o professor , muita das vezes querendo ser o professor nessa construção do jogo simbólico.

Mas quando consideramos a questão da perquisição da identidade logo nos destina a autonomia e sua perquisição.

A autonomia, definida como a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é, nessa faixa etária, mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. Conceber uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades, (RCNEI 1998 V.2 p 14)

Na Educação Infantil, contemplamos as crianças naquilo que elas conseguem engendrar sozinhas tais tarefas como colocar os sapatos, guardar sua agenda e vestir-se sozinha, além dos hábitos de higiene, escovar os dentes, as mãos.

Na perspectiva de autonomia e fundamentado que a criança é sujeito de direitos, possibilizamos contextos dos quais os petizes empreendam seu direito de predileção em outras palavras ratificar suas escolhas, como caucionar tais conjunturas? Com brinquedos a seu alcance, brincadeiras livres, o parque é o lugar dentro do âmbito escolar da qual ela mais se sente livre, posto que as crianças nomeiam onde intentam folgazar, brincar e que brinquedo elas tencionam, seja no gira-gira, escorregador, balança, na parede de escalada, ou brincando nos pneus, no tanque de areia e etc.

Nessa faixa etária, o faz-de-conta utiliza-se principalmente da imitação para acontecer. O professor pode propiciar situações para que as crianças imitem ações que representam diferentes pessoas, personagens ou animais, reproduzindo ambientes como casinha, trem, posto de gasolina, fazenda etc. (RCNEI 1998 V.2 p .31).

A criança imita tudo a sua volta e da vida até a seres inanimados , o que nós adultos não o fazemos mais ,quando ela entra no jogo simbólico uma pedra ganha vida , um urso de pelúcia ganha vida ,ela se relaciona com o sol, com a lua , com a natureza , ela vive num mundo dela e ressignifica e absorve como uma esponja tudo o que a cerca , é oportuno que propositadamente os professores fomentem ambientes de interação com crianças de

diferentes idades nas mais diversas situações , para que assim ocorra as trocas e um vá aprendendo com a outra . A criança se relaciona com tudo que a cerca.

O desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas. Cabe ao professor promover atividades individuais ou em grupo, respeitando as diferenças e estimulando a troca entre as crianças. (RCNEI 1998 V.2 p .32)

Quando um planejamento, um cenário é feito com intensão e oportuniza a escolha das crianças, com objetos à disposição, a criança vai escolhendo seus pares e construindo conhecimentos a respeito das brincadeiras. Oportunizar vivencias com pares mais avançados, cria a relação de reciprocidade, um vai aprendendo e atinando com o outro.

QUAL O PAPEL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL?

Considera-se que todos(as) os(as) profissionais da Unidade de Educação Infantil são educadores(as) porque contribuem para a formação e crescimento das crianças, cuidando e educando-as. O(a) educador(a) da Infância deve ter um papel fundamental como “observador participativo”, que intervém para oferecer, em cada circunstância, os recursos necessários à atividade infantil, de forma a desafiar, promover interações, despertar a curiosidade, mediar conflitos, garantir realizações, experimentos, tentativas, promover acesso à cultura, possibilitando que as crianças construam culturas infantis. (Orientação Normativa01/2013 Avaliação na Educação Infantil Aprimorando Olhares São Paulo 2014, p.15 -) -

A disposição dos materiais e utensílios pedagógicos é fator que interfere diretamente nas possibilidades do “fazer sozinho”, devendo ser, também, alvo de reflexão e planejamento

Do professor e da instituição. Uma sugestão é que os materiais pedagógicos, brinquedos e outros objetos estejam à disposição, organizados de tal forma que possam ser encontrados sem a necessidade de interferência do adulto, dispostos em altura ao alcance das crianças, em caixas ou prateleiras etc. sobretudo em ambientes especialmente organizados para brincar, como casinhas, garagem, circo, feira etc. (RCNEI 1998 V.2 p 39 e 40.

Para que fosse trabalhada a construção da Identidade e Autonomia, através das atividades permanentes tais como roda de conversa, roda de música, roda de história, oportunizamos situações as quais a criança fosse se reconhecendo e se projetando nas situações.

Lembro-me bem que em uma das minhas aulas trabalhando com o Projeto Identidade e Autonomia estava a ler um livro bem interessante para minha turma da qual o nome do personagem principal era o nome de uma criança da turma, ela logo se reconheceu na história, e assim é com as demais histórias como bem nos fala Bruno Bettheim (2007).

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez se relacionar com todos os aspectos de sua personalidade - e isso sem nunca menosprezar a criança, buscando dar inteiro crédito a seus predicamentos e, simultaneamente, promovendo a confiança nela mesma e no seu futuro. BETTELHEIM, 2007, p. 21)

Além dos momentos da contação das histórias, como parte da construção da Identidade ensejamos pela roda de músicas a questão da Identidade e conhecimento de mundo. Conforme RCNEI.

A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social. (RCNEI 1998 v. 3 P.49).

Do primeiro ao terceiro ano de vida, os bebês ampliam os modos de expressão musical pelas conquistas vocais e corporais. Podem articular e entoar um maior número de sons, inclusive os da língua materna, reproduzindo letras simples, refrões, onomatopéias etc., explorando gestos sonoros, como bater palmas, pernas, pés, especialmente depois de conquistada a marcha, a capacidade de correr, pular e movimentar-se acompanhando uma música. (RCNEI 1998 v.3 P.51).

Uma atividade permanente no nosso Projeto identidade, trabalhamos com músicas que abarcassem o nome das crianças as identificando, assim para que todos se reconhecessem e outras que remetesse ao conhecimento de mundo

Para desenvolver nosso Projeto Identidade e Autonomia, vislumbramos que nossas crianças têm direito, conforme o livro:

Critérios para um Atendimentos em Creches que respeite os direitos fundamentais das crianças/Maria Malta Campos e Fúlia Rosemberg

Nossas crianças têm direito a brincadeira

Nossas crianças têm direito a atenção individual

Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante

Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza

Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde

Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia

Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão

Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos

Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade.

Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos

Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche

Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa (CAMPOS; ROSENBERG, 2009 P.13).

Salientamos esse trecho acima pois o Projeto engendrou e culminou nas vivencias que as crianças tiveram, ao descobrir-se a si mesmas, na construção da relação com o outro, do conhecimento de mundo não de forma abstrata, mas o vendo, sentindo, tocando, ouvindo, tendo sim direito a brincadeira, ao contato com a natureza, ao barro, terra, água, argila, explorando e respeitando a natureza. Todo esse conhecimento de mundo foi oportunizado na pratica, foi explorando as áreas externas da escola, foi vendo a borboleta não só no papel, mas a de verdade, pois a escola possibilita esse contato com grandes áreas verdes.

Também foi abalizado no prisma da prossecução do Projeto.

Ao considerar as vozes e perspectivas das crianças, comprehende-se que o trabalho pedagógico realizado nas instituições de educação infantil, se concretiza enquanto um encontro entre as crianças e os adultos num movimento dialético onde uma parte vem das crianças e outra dos adultos. Nesse sentido, a relação entre os educadores(as) e as crianças é fundamental para a construção dos conhecimentos a respeito de si e do outro, favorece as relações afetivas, de proteção e bem-estar das crianças, contribuindo para a formação de autoestima e autoimagem positivas. (Orientação Normativa01/2013 Avaliação na Educação Infantil Aprimorando Olhares, São Paulo 2014 p.16)

Precisamos ter uma verdadeira consciência de nossa existência e dar significado para ela mesmo e ter uma maior compreensão do nosso lugar nesse mundo conforme nos relata Bettlheim no seu livro Psicanalise dos Contos de Fada (2007).

Se esperamos viver não só cada momento, mas ter uma verdadeira consciência de nossa existência, nossa maior necessidade e mais difícil realização será encontrar um significado em nossas vidas. É bem sabido que muitos perderam o desejo de viver, e pararam de tentá-lo, porque tal significado lhes escapou. Uma compreensão do significado da própria vida não é subitamente adquirida numa certa idade, nem mesmo quando se alcança a maturidade cronológica. Ao contrário, a aquisição de uma compreensão segura do que o significado da própria vida pode ou deveria ser é o que constitui a maturidade psicológica. E esta realização é o resultado final de um longo desenvolvimento: a cada idade buscamos e devemos ser capazes de achar alguma quantidade móda de significado congruente com o "quanto" nossa mente e compreensão já se desenvolveram. (BETTELHEIM, 2007, p. 16).

Na questão da asseveração de sua identidade a da criança segundo BNCC P.40.

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades

para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

(BNCC, BRASIL 2017, P.40)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um lugar privilegiado de sociabilização e interação, lá existe uma diversidade de cultura advindo do seio familiar , cada criança traz consigo sua cultura , seu modo de enxergar o mundo e a escola é um espaço coletivo onde a criança aprende com as crianças e os adultos, elas aprendem a partilhar seus brinquedos, constrói vínculos afetivos , parcerias , e a escola assim como no seio familiar é responsável pela formação do infante , por meio das relações que se constrói na escola , a criança experiência os sentimentos de frustração quando tem que dividir um brinquedo , ela aprende a lidar com esse sentimento de contrariedade quando ela quer um brinquedo que estava na mão de um amigo ela enfrenta um sentimento de raiva, desapontamento , experiência sentimentos de alegria quando ela brinca no parque ou com a chegada do seu melhor amigo na escola, consegue expressar seus sentimentos livremente , seja pelo riso ou pelo choro , o projeto identidade e autonomia foi trabalhado para que as crianças pudessem se expressar com essa clareza, que desse e oportunizasse situações pelas quais a criança escolhessem e fosse se descobrindo , que elas gostam ou não , trabalhando com o gnose do infante. Cada atividade proposta abalizou para a promoção integral do desenvolvimento do infante, na perquisição de sua identidade e consequentemente sua autonomia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BETTELHEIM, Bruno. A Psicanálise nos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BETTELHEIM, B. A Psicanálise dos Contos de Fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

2 Edição Brasília 2009 -Critérios para um Atendimentos em Creches que respeite os direitos fundamentais das crianças/Maria Malta Campos e Fúlia Rosemberg

**Orientação Normativa 01/2013 Avaliação na Educação Infantil Aprimorando Olhares
São Paulo 2014)- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO Diretoria de Orientação
Técnica Divisão de Orientação Técnica - Educação Infantil**

**Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da
Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília:
MEC/SEF, 1998. 2: CONHECIMENTO PESSOAL E SOCIAL**

**Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da
Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília:
MEC/SEF, 1998. 3: CONHECIMENTO DE MUNDO**



O PAPEL DOS MATERIAIS DIDÁTICOS DE ESPANHOL PARA CRIANÇAS NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM



RENATA FEVEREIRO BERENGUER

Graduada em Letras pela Universidade de São Paulo (2010) e Pedagogia pela Universidade Anhanguera (2014) ; Especialista em Ensino de Língua Espanhola pela Faculdade Estácio de Sá (2016); Professora de Ensino Fundamental II - Espanhol - no Colégio Rio Branco, Professora de Ensino Fundamental I na EMEF Ernesto de Moraes Leme.

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade investigar de que maneira o livro didático pode auxiliar o professor em sala de aula a despertar no seu aluno, ainda tão pequeno, o interesse por uma língua estrangeira, que tardivamente foi introduzida nas escolas como disciplina obrigatória. Analisam-se recursos utilizados pelos autores num capítulo de livro didático para o 1º ano do Ensino Fundamental e também se discute o quanto tudo isso pode ou não favorecer professor e aluno no processo ensino-aprendizagem, em consideração a discussão que muitos teóricos levantam sobre o tema. A análise se apoia também no que exige o PCN (1998) e de que maneira tal material contempla o que se acredita ser básico e fundamental para que as crianças tenham um mínimo conhecimento sobre o espanhol e se motivem a aprender o idioma também com a ajuda desse material, além da motivação intrínseca que possa existir.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático; Ensino de espanhol; Crianças; Professores.

INTRODUÇÃO

O ensino de língua espanhola é um fato no sistema educacional brasileiro, que se efetiva com a aprovação da Lei No 11.161 em 2005 e sua implementação a partir de 2010, mas já antecipado há tempos. “Daher (2006) encontra a primeira referência a esta língua na rede oficial de ensino em 1919, no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, quando o professor Antenor Nascentes foi aprovado em concurso para ocupar a cátedra de língua espanhola daquela instituição. Nesse momento, porém, a língua espanhola não fazia parte das disciplinas de línguas estrangeiras obrigatórias que a legislação daquele período previa para os currículos escolares.

O cenário do ensino de línguas estrangeiras em contexto escolar no Brasil desde a primeira LDB, de 1961, mostra-nos de que maneira o espanhol busca espaço dentro do

ambiente escolar, sempre desvinculado à realidade deste, principalmente se pensamos nas demais disciplinas do currículo. (Coleção Explorando o Ensino. Espanhol. Volume 16. Ensino Médio. Brasília, 2010).

Nesse cenário dificultoso cabe sempre pensar em facilitadores que aliem a obrigação do processo de ensino-aprendizagem com a vontade de querer aprender um novo idioma, uma língua a mais do que o inglês já institucionalizado. É diante disso que a escolha pelo material utilizado nesse processo se faz fundamental, principalmente se levamos uma consideração um público tão delicado: iniciante, muitas vezes ainda imaturo e não autônomo, que pode se aproximar ou se distanciar do que lhe é apresentado a partir da maneira como o vê. Sendo o livro um facilitador, um atrativo, um recurso de peso e, de fato, um aliado, possivelmente esse caminho ficará mais fácil de ser traçado? É mais ou menos a partir desse questionamento que o presente artigo se consolidará.

POR QUE PENSAR NO LIVRO DIDÁTICO?

Se compararmos a idade do nosso país, o tempo em que o inglês está presente nas escolas, até mesmo o francês que já teve também seu espaço, tem-se pressa para fazer com que esses alunos não percam mais tempo e de fato possam conhecer a língua e a literatura dos nossos vizinhos e do mundo hispânico em geral.

Para que essa aprendizagem seja efetiva e eficiente, os professores, as escolas e os alunos se apoiam em materiais didáticos que oportunizem esse momento de treino, de conhecimento, de contato entre estudante e língua, e principalmente de encantar esses alunos desde cedo, apresentando-lhes algo tão igual e ao mesmo tempo diferente do que estão acostumados.

Faz-se necessário pensar em algo que seja eficaz do ponto de vista pedagógico e também encantador do ponto de vista dos alunos: o que de melhor já teríamos, o que deveríamos mudar e acrescentar, o que faz, dentro desse material, o aluno se entusiasmar com a aprendizagem e o que o afasta da mesma são inquietações de qualquer professor que se preocupe com o modo com que vai mediar o processo de ensino-aprendizagem e o que mais pode contribuir para que o conteúdo seja ensinado de maneira palpável e acessível no espaço escolar e fora dele.

É importante também saber se o material didático trabalha as habilidades que devem ser focadas no ensino e de que maneira o faz. O livro precisa contemplar esse aspecto

nesses quatro pontos, garantindo que o aluno esteja habilitado a ser leitor, escritor, falante e ouvinte competente. Conforme Tilio (2012):

É preciso problematizar um outro ponto levantado pelos PCN LE: em qual ou quais habilidades linguísticas o professor deve focar o ensino. Existe uma forte tendência dentre as metodologias de ensino de línguas estrangeiras, e consequentemente na produção de material didático para a área, a se enfocar as quatro habilidades linguísticas simultaneamente. Acredita-se que “saber uma língua” seja “saber ler, escrever, falar e ouvir” essa língua (Tilio, 2012, p.1002).

Já é de conhecimento geral a importância do ensino de espanhol para o Brasil: encontramo-nos ilhados diante de todos os nossos vizinhos na América que têm o espanhol como língua oficial e com eles fazemos comércio, vivenciamos o turismo, entre outras coisas. “A expansão das relações comerciais entre Brasil e países latino-americanos falantes de espanhol e a chegada de diversas empresas e instituições espanholas ao Brasil impulsionaram o mercado de ensino dessa língua”.

(<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/sinteses/article/viewFile/1227/911>).

Além disso:

A situação da língua espanhola no Brasil como língua estrangeira cresceu e ganhou força no Brasil, a partir da aprovação no senado da lei nº 4.004 de 1993 que determina a obrigatoriedade do ensino do Espanhol no ensino médio e facultativo no ensino fundamental. Além disto, posterior à implementação do Mercosul, o Espanhol tornou-se também uma língua tão importante quanto o inglês no âmbito dos negócios e do comércio no Brasil. (Disponível em Enciclopédia das línguas no Brasil : http://www.labeurb.unicamp.br/elb/americanas/espanhol_brasil.htm. Acesso em 06 de outubro de 2019.)

A própria lei da obrigatoriedade da língua espanhola nas escolas brasileiras se justifica por esse panorama: entre os motivos apresentados pelo governo para a sanção dessa lei estava o argumento de que é necessário promover uma maior integração do Brasil com os países vizinhos, sobretudo aqueles que integram o Mercosul. Para que esse trabalho seja efetivo, o professor dispõe de alguns recursos, entre eles e principalmente nele, encontra-se o livro didático. Sabe-se que os professores evidenciam, em todas as disciplinas, muitos problemas em relação aos livros adotados pela escola ou pelos próprios professores, muitos desses materiais motivam ou desmotivam o aluno, que pode ver o livro como facilitador e encantador ou como inimigo dentro de um processo, de exercícios desconexos, maçantes, distante de suas realidades, etc.

Com o ensino de espanhol tais problemas não são diferentes. Fazer com que o livro didático seja um facilitador nessa primeira etapa de ensino de língua estrangeira é fundamental; pensar na estética, no conteúdo e na maneira como estarão disponibilizados os exercícios são pontos cruciais nessa decisão

Tal material talvez aproxime o aluno, faça-o mais interessado e se torne um método bastante eficaz para que o objetivo proposto seja alcançado, ou então pode afastá-lo cada vez mais desse objetivo, de tal modo que o bloqueie, desmotive-o e faça com que não queira mais aprender a disciplina que ele muitas vezes nem entende o porquê de existir.

Estudos sobre jogos e brincadeiras (BROUGÈRE, 2004; KISHIMOTO, 2002) mostram a importância do lúdico no ensino de qualquer tema à criança e corroboram a hipótese de Krashen (1995) sobre a diferença entre aquisição e aprendizagem. Em vista disso, ainda que sem formação específica nem habilitado oficialmente, conviria ao professor que já atua com crianças, principalmente nos primeiros três anos do Ensino Fundamental, período em que o processo de alfabetização/letramento ainda não está consolidado, apoiar suas aulas em atividades lúdicas (RINALDI, 2000).

Considerando que as crianças estão chegando com menos idade ao Ensino Fundamental, no qual as exigências são maiores, é necessário analisar com atenção as especificidades das infâncias, antes de simplesmente conformar as crianças à cultura escolar. Para Mollo-Bouvier (2005), o ingresso de crianças mais novas na escola obrigatória insere-se num movimento mundial de aceleração da infância. E nós, o que estamos oferecendo e esperando das nossas crianças? Como temos oportunizado a ludicidade na instituição educativa?

Para refletirmos a esse respeito, recorre-se a alguns relatos e considerações de professores: Leontiev (1988), Mukhina (1996) e Bodrova (2008) realçam a importância do jogo, da ludicidade, da brincadeira nos processos de aprendizagem e desenvolvimento infantis. A atividade do jogo tem em si um caráter simbólico, semiótico, no qual uma ação subentende outra, um objeto subentende outro; tanto para que tenham um sentido no jogo, como para que o jogo em si tenha sentido. A dinâmica do jogo, da brincadeira de faz de conta (modalidade importante a ser considerada no cotidiano educativo) vai se alterando com a experiência das crianças.

Cabe ao presente artigo observar se o que está nos livros didáticos (ou melhor, nos capítulos que se colocam como objeto de análise) contempla as considerações e relatos de alguns professores sobre o que de bom seria ter para as crianças nesses primeiros momentos. Sobre o assunto, Lozano e Ruiz (1998, p.132) problematizam também o uso do

material didático como situação efetiva de aprendizagem, principalmente colocando a abordagem comunicativa como norteadora do trabalho. Segundo os autores:

Nadie mejor que el profesor para crear materiales porque la formación surge de la práctica diaria en clase: sólo hay que empezar a utilizar la experiencia propia, sabiendo que la fórmula mágica no existe. Tenemos, en todo caso, algunos componentes, y algunas indicaciones sobre cómo mezclarlos. Pero lo que es muy evidente es que es preciso un compromiso previo, al menos, sobre la naturaleza del objeto de aprendizaje.

No Brasil, até o final dos anos 80, a oferta de materiais destinados ao ensino e aprendizagem de espanhol era reduzidíssima e o pouco de que se dispunha provinha, fundamentalmente, de editoras estrangeiras, notadamente espanholas. Entretanto, esse panorama começou a mudar no início dos anos 90, momento em que tanto a produção didática nacional quanto a espanhola incrementaram-se substancialmente (FERNÁNDEZ, 2000, p. 65) e encerrou-se essa década com ao menos 60 títulos publicados por editoras brasileiras, produção essa que abrange livros didáticos, livros de exercícios, material para autoaprendizagem, dicionários, gramáticas, livros de leitura, materiais de apoio para professores, entre outros.

À luz dos autores lidos ao longo do curso e dos selecionados na bibliografia do artigo, serão abordadas questões como o letramento crítico, a interculturalidade, a importância de um trabalho a partir de gêneros discursivos e textos autênticos, o uso do texto literário, de aspectos lúdicos, etc. e se observará como isso se articula (ou não) no livro de espanhol para crianças na presente análise.

ANÁLISE PROPRIAMENTE DITA

A partir desse tema, serão analisados dois capítulos (definidos como “unidad 0” e “unidad 1”) do livro 1 Nuevo Recreio da editora Santillana e mais o material oferecido aos alunos (que aliás ocupa uma porção maior do material do que os próprios capítulos), a maneira como tal material contribui para a aprendizagem do idioma, o quanto motiva, encanta e desperta (ou não) no público o interesse desde cedo, a partir do conhecimento de vocabulário por imagens, pelos dispositivos gráficos, por associações ao cotidiano dos alunos, etc.

Sabe-se que uma das dificuldades enfrentadas pelo professor de língua estrangeira, mais especificamente o de espanhol, é a carga horária bastante reduzida, geralmente cinquenta minutos uma vez na semana. Conforme Boéssio (2005, p.6):

O tempo determinado para a aula de língua espanhola é de 50 min semanais, tempo insuficiente para um trabalho consistente, com ideais de trabalhar mais partindo da aquisição do que da aprendizagem propriamente dita. Nossa medo era de que na semana subsequente, o aluno nem se lembrasse mais que havia tido aula de Espanhol.

Nuevo Recreio é um material elaborado para uma aula de 45 minutos por semana (Nuevo Recreio, Manual do professor, p.9). Sendo assim, pode-se já considerar que os professores terão uma carga horária curta para trabalhar com essas crianças, e esse período deve, portanto, ser aproveitado o máximo possível.

Se por um lado se faz necessário observar se esse material trabalha, de alguma maneira, as competências básicas na aprendizagem do idioma (leitura e interpretação, escrita, compreensão oral e auditiva), por outro, sabendo que a carga horária é de apenas uma vez por semana, talvez fosse indiferente que houvesse de fato a exploração de todas essas competências. Tilio (2012) levanta a questão pensando na realidade da escola pública, mas de acordo com a carga horária inferior ao que seria ideal, somado a outros problemas e questões que reduzem ainda mais o tempo efetivo de aprendizagem, poderia ser considerado também como uma questão a ser pensada para essa análise:

Os PCN LE entendem, no entanto, que, por restrições de carga horária semanal e de número de alunos em sala de aula, como na realidade da escola pública brasileira, não é possível trabalhar de forma satisfatória todas as competências/capacidades ideais; recomendam, portanto, que o professor enfoque apenas uma habilidade linguística, pois é preferível que o aluno domine bem mesmo que apenas uma das habilidades do que as quatro de maneira precária. (Tilio, 2012, p.1002)

O livro é bastante colorido, as fotos são divertidas e explora-se a diversidade cultural: nelas estão contemplados alunos brancos, negros, orientais, ruivos, que necessitam de óculos, entre outros, em um contexto em que todos convivem e se respeitam.



FIGURA 1 –Imagem de apresentação da unidade 0. AMENDOLA, Roberta. Nuevo Recreo1. São Paulo: Grupo Santillana - Moderna, 2014, p.7.

Interessante que haja, por parte do autor, uma preocupação com a questão da formação do cidadão, que necessita de valores éticos e maneiras de portar-se para que cresça um adulto também respeitado e admirável. No manual do professor (que será explorado posteriormente) há, inclusive, uma sessão nomeada “Explorando os valores”, abordando em cada capítulo um tema diferente contextualizado com o assunto proposto, com tais tipos de comandos: “Comente com os alunos sobre a importância da cortesia entre as pessoas, seja com seus pais, professores, amigos, vizinhos ou desconhecidos” (AMENDOLA, Roberta. Nuevo Recreο1. São Paulo: Grupo Santillana - Moderna, 2014, p.23).

Alguns autores apontam, inclusive, a importância de ensinar aos alunos, desde pequenos, valores e atitudes que vão além do conteúdo:

O fato de o livro apresentar temas atuais é importante, uma vez que não resta dúvida de que os livros didáticos, além de apresentarem os conceitos básicos da disciplina, devem também apresentar outros temas que evidenciem a dinâmica da construção do conhecimento científico e possibilitem o desenvolvimento de atitudes e valores relacionados à cidadania (Santos e Schnetzler, 1997; Santos e Mortimer, 2000).

Além dos valores, há a aproximação dos alunos com seu cotidiano e sua realidade dentro dos âmbitos que frequenta: família, escola, etc., de forma que tais comportamentos sejam trabalhados e praticados dentro dos grupos do qual faz parte.

En esa etapa de igual forma, los niños buscan la aprobación de las personas que los rodean como su familia, los profesores y sus compañeros. Las actividades deben tener espacios para que ellos aprendan las habilidades para trabajar en grupo y conocer las normas de comportamiento que se esperan de ellos (Zuñiga, 1998, p.28)

Mais da metade do livro é composto por atividades que exploram o lúdico e, assim, o gosto da criança pelo material. Também são divididos como apêndices e se dividem da seguinte maneira:

- Manualidades: espaço de jogos feitos a mão, para que o aluno, com a ajuda de um adulto, possa picotar as figuras e poder utilizar os jogos diversos: jogos de memória, dominó, jogo de cores, quebra-cabeças, etc.
- Adesivos: Espaço de imagens e léxicos para que seja aproveitado junto à unidade trabalhada. Observa-se que o livro contempla (ou tenta contemplar) o que propõe Rinaldi (2006, p.37), por exemplo, ao pensar no trabalho feito tão cedo:

Apresentar a língua estrangeira de maneira natural, entre brincadeiras que são próprias para essa faixa etária pode ser uma forma de garantir a motivação dos alunos para o aprendizado, além de não os sobrecarregar com a formalidade estrutural que verão num momento mais adequado, a partir da 5ª. série, por exemplo. Entretanto, ao proporcionar os primeiros contatos com a língua estrangeira, é conveniente que os professores estejam conscientes da importância que o lúdico tem na formação das crianças e que procurem a melhor forma de conduzir esses contatos, sem causar dificuldades futuras na relação aluno-língua estrangeira.

Os recursos são bastante interessantes e direcionados ao lúdico: jogos e adesivos para atividades e principalmente para conhecimento e aprendizagem de léxico, “carinhas” para que os alunos colem de acordo com suas preferências, etc.



FIGURA 2 – Encartes oferecidos pelo livro didático. AMENDOLA, Roberta. Nuevo Recreio1. São Paulo: Grupo Santillana - Moderna, 2014.

No primeiro capítulo, enumerado como zero (0) e intitulado como “Bienvenido”, o aluno entra em contato com a canção “Palabras mágicas” que apresenta palavras que os alunos sempre deverão utilizar “por favor”, “gracias”, “con permiso”, etc. Dessa maneira, o professor não precisará escrever na lousa somente essas palavras soltas para que os alunos aprendam, já que elas estarão dentro do contexto da música, facilitando a repetição e memorização o quanto o aluno quiser cantar. O segundo exercício sempre tem relação com a música (fato importante para que o texto não seja somente abordado de maneira desconexa, e que haja a retomada do que foi dito em forma de exercício) e nesse capítulo em especial pede-se para que o aluno pinte a cena que corresponda ao áudio.

Os capítulos têm mais ou menos o mesmo formato: uma imagem inicial grande e colorida para ser apreciada, explorada e comentada, três seções, assim divididas: - *Empezamos*: traz uma atividade de compreensão oral orientada a ser ouvida duas vezes, sendo a primeira para conhecimento da música e a segunda para cantar (o CD dispõe de uma faixa em versão de caraoquê ou como se poderia dizer, uma atividade de aquecimento).

São as páginas de abertura da unidade, que apresentam o conteúdo funcional e lexical contextualizado em uma música e em atividades breves de compreensão auditiva e reforço oral (repetição). Para a realização dessas atividades, o aluno deve basear-se no que foi exposto na música, na leitura da imagem e nos seus conhecimentos linguísticos.

Atuando como forma de destaque, há ainda um quadro com ilustrações relacionadas às palavras e/ou expressões que formam o vocabulário de cada unidade. Este é um ótimo recurso para fixação dos conteúdos (Nuevo Recreio, Manual do professor, p.8)

- *Practicamos...* traz atividades diversas para consolidação de conteúdo: cola de adesivos, pintura, desenhos, jogos de quebra-cabeças, entre outras. Segundo a autora, “os conteúdos funcionais e lexicais são novamente explorados com atividades menos controladas (para pintar, assinalar, relacionar, etc.) ” (Nuevo Recreo, Manual do professor, p.9)
- *!Sabemos!* traz atividades mais elaboradas a partir do já conhecimento de conteúdo e geralmente com outra música para ser escutada e cantada. Dessa maneira, as sessões contemplariam atividades que permitiriam ao aluno escutar e falar (cantar), ler (principalmente imagens, já que pode existir nesse contexto alunos que ainda não estejam alfabetizados) e escrever (ou melhor, resolver os exercícios). Segundo a autora, “são páginas de atividades lúdicas globais e orais que abarcam todos os conteúdos. Nelas o aluno utilizará o que internalizou até o momento. ” (Nuevo Recreo, Manual do professor, p.9)

A respeito do trabalho com gêneros recursivos, percebe-se que não há ainda, para essa faixa etária, uma diversificação. Não se sabe qual o contato que o aluno tem com diferentes gêneros, mas é fato que o material didático analisado não explora esse ponto, o que talvez seja um aspecto negativo do livro, já que segundo o PCN ,1998:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. Fonte: PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais 5^a. a 8^a. Séries – vol.2, Língua Portuguesa, p.21 – MEC.

Há também um espaço com atividades revisionais que servem de apoio para avaliações diversas (sabe-se que por mais divergente que seja o assunto, avaliar o conhecimento, diagnosticar o que e quanto esse aluno aprendeu ainda é um assunto muito discutido e colocado como fundamental). Muitos autores abordaram esse tema, entre eles o que segue no trecho:

Como es bien sabido, la evaluación de la lengua se puede realizar mediante la utilización de pruebas de examen destinadas a medir el resultado de un proceso de aprendizaje o a determinar la posesión de un cierto nivel de dominio, o por medio de procedimientos enfocados a

obtener información del proceso de aprendizaje. La evaluación de la lengua que utiliza exámenes se llama también cuantitativa, mientras que el segundo tipo se conoce, en general, como evaluación cualitativa, y puede adoptar una variedad de procedimientos: análisis del discurso y de las conversaciones, informes del profesor o de los evaluadores, observaciones de clase, diarios del aprendiz, cuestionarios o entrevistas y los portafolios (Bordón, 2008, p.14)



FIGURA 3 – Página de divulgação das sessões e dos materiais que o livro oferece.
AMENDOLA, Roberta. Nuevo Recre01. São Paulo: Grupo Santillana - Moderna, 2014.

Como já mencionado, o livro do aluno possui um livro do professor, que vem com orientações para, em tese, auxiliar / otimizar o trabalho do professor. Conforme Lajolo (1996):

O livro do professor precisa interagir com seu leitor-professor não como a mercadoria dialoga com seus consumidores, mas como dialogam aliados na construção de um objetivo comum: ambos, professores e livros didáticos, são parceiros em um processo de ensino muito especial, cujo beneficiário final é o aluno (p.5)

Batista (2005) discute essa relação que envolve o professor e o LD. Segundo o pesquisador, existe um confronto entre o discurso do professor e sua atuação pedagógica na qual mostra que a voz do autor do LD encobre a voz do docente. Portanto, inicia-se um embate entre professor e LD como protagonistas e agentes ativos desse processo. A partir

daí, pode-se considerar que, conscientemente ou não, alguns professores se escondem atrás da legitimidade e da autoridade dos LDs. Logo, haveria uma supervalorização do livro como instrumento essencial, como tecnologia educacional básica, deslocando o professor para o papel de coadjuvante dentro do cenário educacional. Dessa forma, uma das consequências mais contundentes seria o Livro Didático deixar de ser um meio para se converter em um fim, quando, na verdade, o próprio fim não estaria em nenhum dos dois (professor ou instrumento para ensino), e sim no resultado da formação do aluno e no quanto essa formação se aproxima do que foi proposto nos documentos nacionais norteadores do ensino nas escolas (BRASIL/SEF, 1998; BRASIL/SEB; 2006).

O Manual do professor da coleção *Nuevo Recreo* dispõe de proposta e apresentação da obra, tabela de conteúdo, planejamento anual, ficha de avaliação, sugestões de leitura, projetos (inter) disciplinares, banco de jogos, orientações específicas para cada unidade, orientações para trabalhar com o material extra da coleção. As orientações aos professores são minuciosamente explanadas a partir de verbos diretos no Imperativo “Proponha uma aula de brincadeiras tradicionais”, “Peça aos alunos que tragam um de seus brinquedos...”, “acesse com os alunos a página. ” , “exiba o vídeo...” , entre muitas outras , tanto no manual do professor quanto em cada atividade de cada capítulo do livro ,muita coisa aliás bastante óvia e dispensável , o autor não economiza orientação :

“Oriente os alunos a observar a cena e pergunte onde estão os personagens e o que estão fazendo. Em seguida, explique a eles que está faltando um objeto importante nesta cena e que devem desenhá-lo. Para ajuda-los a deduzir o que está faltando, pergunte por que uma das crianças está agradecendo à outra. Os alunos devem desenhar um presente.” (Nuevo Recreo, unidad 0, p.8)

Se por um lado são com os comandos sugeridos pelo livro que o professor conduz o trabalho proposto pelo livro da forma como se pensou o autor: a canção ouvida mais de uma vez, por exemplo, sendo a segunda a versão pelo caraoquê, sugestões para que o professor crie situações em que essas “palabras mágicas” sejam utilizadas na situação de fala e também para que o professor converse com seus alunos a respeito das palavras de respeito, por outro vale pensar se tais comandos não são demasiado exagerados, redundantes e óbvios a ponto de limitar o trabalho docente na condução do material da forma que ele saberia ser mais conveniente. Como inicialmente abordado, o livro didático deve ser um apoio e um adicional ao material e à prática do professor, e não um elemento único e fechado que norteie esse caminho. Como aponta Lajolo (1996):

Um livro de receitas, por sua vez, ao sugerir que o leitor cozinhe abóbora com feijão, produz significados para os leitores que jamais cozinharam ou viram cozinar aquele vegetal alaranjado de casca dura e cheio de sementes; mas também altera significados para aqueles leitores que, até lerem a receita, só sabiam que se utilizava abóbora como ingrediente de doce e que só tinham comido feijão cozido com linguiça. (Lajolo, 1996, p.3)

Além disso, também vale terminar constatando que não ficam claras as concepções e as teorias de educação defendidas e abordadas pelo autor, questão também abordada pelo autor mencionado:

Esse diálogo entre livro didático e professor só se instaura de forma conveniente quando o livro do professor se transforma no espaço onde o autor põe as cartas na mesa, explicitando suas concepções de educação, as teorias que fundamentam a disciplina de que se ocupa seu livro. (Lajolo, 1996, p.4)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atesta-se, pois, que introduzir o pequeno aluno ao universo de um novo idioma não é uma tarefa fácil. Isso porque se faz indispensável unir a dedicação do professor, que terá como suporte o livro didático e outros materiais se souber usá-los bem e também a escolha desses materiais, a opção pelo livro didático que também tenha esse olhar direcionado à criança que pode querer não aprender, não se interessar e ainda se traumatizar por algo que precisará usar durante muito tempo em sua vida. Rinaldi (2006, p.14) enfatiza:

Se os primeiros contatos com a língua estrangeira não trouxerem prazer às crianças, estas poderão desenvolver um receio, um afastamento e, porque não dizer, uma repulsa (...). Desenvolvida a repulsa, quando houver a necessidade de estudar uma língua estrangeira obrigatoriamente (a partir da 5ª série do Ensino Fundamental), essa criança poderá vir a obter um desempenho insatisfatório que poderá ser-lhe prejudicial por toda sua vida.

O livro didático pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental se bem usado e desde que não limite as ações e os outros materiais que o professor pode e deve usar, desde que permita espaço e liberdade para que se utilize o que achar mais conveniente para cada turma em cada momento, usar os exercícios conforme as necessidades próprias e de seus alunos, utilizando de artifícios que ele julgar conveniente. Dessa maneira, sim, o livro didático, apenas um dos fatores, pode atuar como facilitador no processo ensino-aprendizagem de

língua estrangeira, aliado a outras condições, que muitas vezes se encontram muito maiores e do que ele, atestando inclusive a ineficiência do livro isolado diante do pouco tempo, salas numerosas, falta de motivação do aluno, entre outros fatores.

Está claro também que, embora possa existir uma preocupação na questão da formação, os autores e a editora de qualquer livro didático precisam priorizar a questão das vendas do material, motivo esse que não tem que ver com os interesses da escola e dos professores diante do processo, já que esses visam unicamente o que o aluno precisa aprender, como isso se dará, qual a maneira mais eficaz e interessante para que de fato o público infantil seja tomado pela vontade de aprender diante de tantos obstáculos que se colocam a frente .

De qualquer maneira, se o investimento da escola for direcionado a um material que se aproxime do modo eficaz de aprendizagem, que permita a interferência do professor e a escolha de outros aliados, visando às preocupações com o aluno, à questão da cidadania e de valores, além do ensino técnico, pode se considerar que não será um investimento perdido.

REFERÊNCIAS

AMENDOLA, Roberta. Nuevo Recre01. São Paulo: Grupo Santillana - Moderna, 2014.

BOÉSSIO, C.P.D. Uma prática reflexiva do ensino de Espanhol nas séries iniciais, http://www.cce.ufsc.br/~lle/congresso/trabalhos_lingua/Cristina%20Pureza%20Duarte%20Boessio.do.c, acessado em 06.10.2019.

Coleção Explorando o Ensino. Espanhol. Volume 16. Ensino Médio. Brasília, 2010

Ensino de Língua Estrangeira vai além da gramática. Disponível em :<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-estrangeira/fundamentos/alem-gramatica426788.shtml>.Acesso em 06 de outubro de 2019.

FERNÁNDEZ, I.G.M.E. La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil. In: Anuario brasileño de estudios hispánicos. Madrid: Embajada de

España en Brasil – Consejería de Educación y Ciencia, Ministério de Educación, Cultura y Deporte de España. 2000.

LAJOLO, MARISA .Em Aberto - Livro didático: um (quase) manual de usuário. Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996

LOZANO, G. y CAMPILLO, J.P.R. Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos In: Didáctica del español como lengua extranjera. Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua. E/LE 3. Fundación Actilibre. Págs. 127-155. 1996.

Pârametros Curriculares nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Estrangeira. Brasilia, 1998. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em 06 de outubro de 2019.

RINALDI, S. ¿Qué material didáctico adoptar? Anais da III Jornadas de Estudos Hispânicos. Londrina: UEL, 2004. (CD-ROM).

RINALDI, S. Um retrato da formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças: um olhar sobre o passado, uma análise do presente e caminhos para o futuro. São Paulo, FEUSP, 2006. (Dissertação de mestrado).

TILIO, ROGERIO. Atividades de leitura em livros didáticos de inglês: PCN, letramento crítico e o panorama atual. Rev. bras. linguist. apl., 2012.

ZUÑIGA, G. Enseñanza de español como lengua extranjera en la escuela primaria : propuesta del diseño curricular de un programa de enseñanza –aprendizaje de ELE en una escuela de los Estados Unidos . 2009



A INFLUÊNCIA DAS MÍDIAS NO ENSINO DA ARTE



TAMIRES PEREIRA COUTO SANTOS

Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho(2014); Especialista em Alfabetização e Letramento de jovens, adultos e crianças pela Universidade Cidade de São Paulo (2016); Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Metropolitana de Santos (2019), Professora de Educação Infantil no CEI da Prefeitura da Cidade de São Paulo.

RESUMO

O artigo trata sobre a importância da arte, na escola, no cotidiano, e como a leitura das imagens presentes no dia a dia são fundamentais para na contemporaneidade e as influencias trazidas com as tecnologias. Ressaltando também a trajetória histórica da Arte, e suas contribuições para a percepção do entorno e na seleção da qualidade das informações. A fim de reconhecer a importância da Arte na formação integral dos educandos, compreendendo suas contribuições para o desenvolvimento da imaginação, das emoções, na exploração da criatividade e da sensibilidade de forma significativa. Refletindo sobre a importância da contextualização das informações vindas com a mídia despertando no educando, o senso crítico, reflexivo proporcionando a ampliação do olhar e da leitura do mundo pela reflexão.

PALAVRAS-CHAVE: arte; mídia, contextualização e reflexão.

INTRODUÇÃO

Tendo em vista refletir sobre a qualidade das informações visuais que circulam no contexto atual é fundamental repensarmos o papel da escola no ensino da Arte e das diferentes linguagens presentes no mundo contemporâneo e tecnológico objetivando a formação integral do educando.

Tomando-se por base a proposta triangular sugerida pela autora Ana Mae Barbosa, é possível apreciar, contextualizar, e fazer arte para além do olhar superficial, promovendo assim, uma construção do pensamento crítico, ou seja, não somente a absorção dessas informações visuais.

É importante compreender a Arte como expressividade, contextualizando, interpretando e analisando as produções presentes no entorno a partir da sua leitura.

Segundo a autora Ana Mae, é importante o professor entender o processo de leitura, é preciso compreender como a criança lê essas imagens e o que ela interpreta. Nossa visão é limitada, vemos o que compreendemos, o que nos é significativo.

Os Parâmetros Curriculares nacionais (PCNs), que norteiam os ensinos nas escolas regulares, fundamentam-se na proposta construtivista, ressaltam que o ensino e a aprendizagem do conteúdo artístico baseiam-se em três pilares: apreciar, fazer e refletir.

Porém, percebe-se em muitas escolas que o estudo da Arte se resume apenas no fazer. Dessa forma é importante refletirmos sobre as influências externas e como contribuem no modo que o educando interpreta o mundo.

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA ARTE NA EDUCAÇÃO

A arte, numa perspectiva histórica, pode ser identificada e caracterizada como uma ciência que vem percorrendo um caminho longo até alcançar seu reconhecimento institucional. Como já sabemos, antes mesmo do surgimento da escrita, o homem desenhava nas cavernas para representar seu cotidiano, esses desenhos serviam como registros de suas atividades e como uma forma de comunicação com os seus semelhantes.

O surgimento das indústrias e o aperfeiçoamento e crescimento dos meios de comunicação possibilitaram que a arte se tornasse mais acessível a todos. Com o mundo das mídias e sua irrupção no século XX, repercutiu profundamente no conceito e na prática da arte, onde os produtos da criação artística e da produção midiática não são mais tão fáceis de serem distinguidos com clareza. Grandes avanços aconteceram desde então, atualmente os elementos visuais estão por toda parte e as imagens possuem grande poder de persuasão em nossa sociedade.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71 foi instituída no currículo o ensino da Educação Artística, reunindo diferentes tipos de linguagem tornando o ensino de Arte polivalente. Em 1973, surgiram os cursos superiores em Educação Artística, tendo com duas opções, sendo a licenciatura curta em dois anos e a licenciatura plena em quatro anos. Tendo em vista o curso de curta duração com um currículo abrangente que propunha conhecimentos de música, artes plásticas e teatro, mas no entanto os professores conheciam superficialmente as linguagens. Com a criação da LDB (lei nº 9.394/96), foi extinta então a Educação Artística, passando a ser chamada de disciplina de Arte, reconhecida oficialmente como área de conhecimento.

Então a medida em que a sociedade foi se modificando, a Arte foi encontrando outros rumos, novas formas de manifestação, novas linguagens e buscando manter suas obras mais antigas como grande riqueza cultural e de patrimônio histórico de toda a sociedade e de diferentes culturas.

Dentre as várias propostas que estão sendo difundidas no Brasil na transição para o século XXI, destacam-se aquelas que têm se afirmado pela abrangência e por envolver ações que, sem dúvida, estão interferindo na melhoria do ensino e da aprendizagem de arte. Tratase de estudos sobre a educação estética, a estética do cotidiano, complementando a formação artística dos alunos. Ressalta-se ainda o encaminhamento pedagógico- artístico que tem por premissa básica a

integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica. (PCN, 2000, p. 31).

Nós vivemos num mundo rodeado de imagens, e a escola deve proporcionar reflexão por meio da leitura, ampliando o leque de possibilidades e interpretações que o educando posso fazer, buscando em cada imagem revelar os vários sentidos, significados e a qual contexto estão inseridas podendo assim ampliar o olhar do educando.

Ana Mae costuma usar a expressão "o reencantamento" para dizer que a educação perdeu o encanto e sem ele tudo fica raso, um amontoado de números sem sentido. Para ela "arte é cognição, uma cognição para a qual colaboram os afetos e os sentidos", para isso o ensino da arte nas escolas, deve explorar a criatividade, facilitando o processo de aprendizagem e preparar melhor os alunos para enfrentarem o mundo.

Portanto segundo as ideias expostas percebemos que nas diferentes experiências encontramos variadas formas de ver a arte no cotidiano de cada sujeito, baseado em regras, normas, formalizado em diferentes épocas e estilos de vida, estamos atrelados a valores, visão de educação, de perceber e o ensino das linguagens artísticas.

ARTE E MÍDIA

A criança, desde bebê, se expressa pelos sons, movimentos do corpo e experiências como rabiscar as paredes da casa sem que ela precise ser estimulada para isso, ela interage com o mundo, vai o descobrindo e o conhecendo de forma natural.

[...] a criança desde bebê mantém contato com as cores visando explorar os sentidos e a curiosidade dos bebês em relação ao mundo físico, tendo em vista que, nesse período, descobrem o mundo através do conhecimento do seu próprio corpo e dos objetos com que eles têm possibilidade de interagir. (CUNHA, 1999, p. 18).

Visto que a arte propicia à criança expressar seus sentimentos e ideias, colocar a criatividade em prática, fazendo com que seu lado afetivo e sua sensibilidade seja explorada. Vemos com clareza como as artes visuais são essenciais na interação social da criança com o meio, e como os educadores podem desfrutar das suas amplas possibilidades e diferentes linguagens para isso.

O educador precisa compreender que a melhor forma de desenvolve-las é pela contextualização e não apenas no fazer. No cotidiano escolar podemos destacar alguns tipos de linguagens da arte como: desenho, pintura, modelagem, recorte/colagem e mídia (informática).

A mídia atualmente ganhou um grande espaço e a imagem na tela do computador ou da televisão, os impressos, os jornais, as revistas são grandes divulgadores da arte e que cada vez mais se destacam por seus recursos, suas formas, movimentos e cores. Muitas possibilidades então se abrem, promovendo o contato com as mais variadas manifestações artísticas, das mais clássicas até as contemporâneas.

Esse movimento da arte visual vem se atualizando sem deixar de lado a expressão de ideias e sentimentos que exigem de todos que a experiência tanto educadores quanto educandos a interpretação e análise de todas essas informações vindas e vivenciadas diariamente.

O entendimento da arte como simbolização tem o poder de modificar a realidade diante de vários caminhos, e um desses caminhos se faz no processo de criação que deve ser vivenciado no início da vida escolar, perpassando a imaginação criadora presente na linguagem artística, aprofundando os sentimentos e a sensibilidade, explorando a capacidade dos educandos de manifestar nossas emoções e seus sentimentos seja na apreciação como no fazer artístico.

Fazer arte reúne processos complexos em que a criança sintetiza diversos elementos de sua experiência. No processo de selecionar, interpretar e reformar, mostra como pensa, como sente e como vê. A criança representa na criação artística o que lhe interessa e o que ela domina, de acordo com seus estágios evolutivos. Uma obra de arte não é a representação de uma coisa, mas a representação da relação do artista com aquela coisa. [...] Quanto mais se avança na arte, mais se conhece e demonstra autoconfiança, independência, comunicação e adaptação social. (ALBINATI, 2009, p. 4).

Ao passo que nenhuma manifestação artística pode ser considerada individual, pois recebemos influências externas, produzidas pelo meio em que vivemos e essas informações são percebidas por cada um, é que dará o sentido a ela ou seja cada pessoa lhe dá um significado. Já que a arte se expressa por meio da representação e somos diariamente cercados por imagens, de todos os tipos e formas.

Para Hernández (2000) Interpretar é, portanto, decifrar. Por isto há graus de interpretação. Depende da familiaridade, da competência, do conhecimento que o intérprete tenha da situação.

E para isso é fundamental reconhecermos a importância dos significados para conseguirmos compreender que tudo que é vivido influencia na forma de interpretar o mundo, na relação que cada um vivência as próprias experiências.

Segundo Cunha, “devemos lembrar que os registros resultam de olhares sobre o mundo. Se o olhar é desinteressado e vago, as representações serão opacas e uniformes. (Referencial Curricular Nacional, 1999, p. 12)”.

Tendo em vista a relação da arte e sua contextualização com o meio leva a construção de um olhar atento a tudo que vem de fora com a exploração da sensibilidade, seleção de informações e reflexão sobre as mesmas levando a uma formação mais completa do educando.

Em virtude da escola ser um local que possibilita a construção e reprodução cultural, podendo também fazer o papel de construir nas relações o conhecimento do clássico e do novo, aproximando os sujeitos e o mundo artístico com a utilização das mídias ao seu favor e promovendo a reflexão nas experiências com o meio.

Segundo a autora Ana Mae, é importante o professor entender o processo de leitura, é preciso compreender como a criança lê essas imagens e o que ela interpreta. Nossa visão é limitada, vemos o que compreendemos e o que temos condições de compreender, o que nos é significativo.

Não se trata de uma postura pretensiosa pela qual tentamos legitimar ou não uma manifestação artística. Trata-se de uma disposição e de uma disponibilidade necessárias à percepção estética, através da qual colocamos nossa sensibilidade a serviço da contemplação.
(CRISTINACOSTA, 2004, p. 54)

Criar com a arte e suas variadas linguagens a torna uma forma muita ampla de expressão e comunicação humana. Seu ensino aborda uma série de significações, tais como: o senso estético, a sensibilidade e a criatividade. Possibilita o contato direto com os sentimentos, com a sensibilidade despertando assim uma maior atenção ao nosso processo de sentir.

Com as formas tradicionais de arte entrando em fase de esgotamento, a junção da arte com a mídia, pode representar um campo de muitas possibilidades e de ideias criativas, grandes inovações e que poderá resultar a curto prazo em avanços no conceito e na prática tanto da arte quanto da mídia, claro, se houver, inteligências e sensibilidades suficientes para explorá-lo e investir nessa nova realidade.

Para Albinati (2009) uma obra de arte não é a representação de uma coisa, mas a representação da relação do artista com determinada coisa. Segundo ele quanto mais se avança na arte, mais se conhece e se demonstra autoconfiança, independência, comunicação e adaptação social.

É fundamental perceber que a existência desses recursos, informações, e a sua proliferação juntamente com a implantação na vida social colocam em crise os conceitos tradicionais e anteriores sobre a arte, exigindo formulações que se adequem à nova sensibilidade que agora emerge nas experiências visuais vivenciadas dentro e fora da escola.

Nesse cenário é necessário utilizarmos os avanços tecnológicos como uma forma de produção e resgate do fazer artístico aliado às novas exigências sociais. Utilizando as mídias e seus mecanismos influenciadores, como desencadeadores de futuros projetos de arte, visando também a inserção deste educando no mundo cultural, buscando enriquecer ainda mais as práticas e o ensino da arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os meios de comunicação garantem uma forma de acesso à informação a todas as camadas sociais, dessa forma é importante pensar na qualidade e veracidade da informação e a influência da mídia como veículo de divulgação e de produção artística.

Os públicos dessa nova arte são cada vez mais heterogêneos, e nem sempre se dão conta de que o que estão vivenciando é uma experiência estética. À medida que a arte passou a migrar do espaço privado do museu, da galeria de arte para o espaço público da televisão, da Internet, onde passa a ser acompanhada por massas imensas e difíceis de

caracterizar, ela muda de forma e alcance, configurando novas e estimulantes possibilidades de inserção social.

Esse movimento é complexo, pois implica em grandes mudanças no conceito de arte e nas diferentes possibilidades, em diferentes experiências visuais que acontecerão dentro e fora da escola. A arte passa a enfrentar agora o desafio da sua dissolução e da sua reinvenção como evento de massa.

Dessa forma é importante considerar essas manifestações simbólicas da cultura visual e seus mecanismos vindos com a contemporaneidade, pois tendem a influenciar nos modos de sentir, de pensar e de ser dos educandos.

É essencial incentivar o educando de forma a incentivá-lo pelo caminho da arte, buscando adequar às necessidades contemporâneas com o aperfeiçoamento do olhar e da sensibilidade.

No contexto atual faz-se necessário desenvolver a reflexão dos educandos durante a leitura de imagens, ato que possibilita o desenvolvimento do senso crítico e estético a partir da apreciação de imagem.

Além disso, a apreciação abre porta para trabalhar a contextualização da vida e obra dos artistas tanto da arte tradicional, moderna e contemporânea como também proporciona o fazer artístico, valorizando também o patrimônio histórico que existe na sociedade, integrando esse educando para fazer-se sentir integrante dessa cultura. É importante contextualizar todas essas experiências pois elas que tornam a aprendizagem significativa.

É essencial garantir o desenvolvimento do senso crítico e estético aos educandos, proporcionando, a leitura visual à partir de um variado repertório e recursos permitindo que o educando, em seu cotidiano, tenha um olhar mais crítico e atento diante da imensa variedade de imagens que são apresentadas dentro e fora da sala de aula.

Para finalizar, é importante compreendermos que o papel do educador como mediador de cultura é extremamente importante, se faz necessário refletir e ter a mente aberta para essa nova realidade nas escolas garantindo assim práticas que promovam o desenvolvimento no processo de aprendizagem de leitura de imagens e reflexão sem deixar de valorizar os significados que cada educando atribui a suas próprias experiências visuais , buscando usar a mídia como uma forma de enriquecer ainda mais as linguagens artísticas e o conhecimento , aprendizagem da arte.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. Editora Cortez. São Paulo, 2010.

COSTA, Cristina. **Questões de arte: O Belo, A percepção Estética e o Fazer Artístico**. 2^a ed. Editora Moderna. São Paulo, 2004

MACHADO, Arlindo. **Mídia e arte: aproximações e distinções**. Editora Galaxia. São Paulo, 2002.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Editora Artmed. Porto Alegre, 2000.

SILVA, Elizangela Aparecida. OLIVEIRA Fernada Rodrigues. SCARABELLI Leticia. COSTA Maria Lorena de Oliveira. OLIVEIRA Samila Barbosa. **Fazendo arte para aprender: a importância das artes visuais no ato educativo.** Editora Pedagogia em Ação, 2010.





A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THALITA MARTIN ANTIGNANI DE OLIVEIRA

Graduação em Pedagogia, pela Universidade Nove de Julho (2010); Especialista em Psicomotricidade, pela Universidade Nove de Julho (2012); Professora de Educação Infantil em um Centro de Educação Infantil da Prefeitura Municipal da Cidade de São Paulo.

RESUMO

Este artigo apresenta a importância da psicomotricidade na educação infantil. Utilizei neste artigo, uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, mostrando os conceitos da psicomotricidade, e sua história, enfatizando a importância da estimulação psicomotora na educação infantil para o desenvolvimento integral e harmônico da criança, como auxiliadora para a prevenção alguns distúrbios de aprendizagem. Os resultados estudados indicam que os estímulos psicomotores são fundamentais desde os primeiros anos de vida, por meios da ludicidade e dos movimentos, em todos os espaços vivenciados corporalmente pela criança, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento integral das crianças nas suas bases afetivas, cognitivas e motoras.

PALAVRAS-CHAVE: Psicomotricidade; Corpo; Movimento; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

De acordo com a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (2011) “*A psicomotricidade é uma ciência que tem como objetivo de estudo o movimento corporal humano relacionado ao mundo interno e externo*”

Desta maneira, a psicomotricidade tem como objetivo incentivar o movimento corporal em todos os anos de vida do ser humano, principalmente nos anos iniciais.

Para Fátima Alves (2008), em seu livro Psicomotricidade: corpo, ação e emoção, os primeiros anos de vida têm uma importância muito grande para o desenvolvimento da inteligência, da afetividade, da motricidade e das relações sociais da criança.

Observamos que o ser humano, desde pequeno, ingressa nas escolas, e caberá aos professores de educação infantil estimular e desenvolver em seus alunos os aspectos cognitivos, afetivos e motores.

Mas será que os professores de educação infantil sabem a importância da psicomotricidade para essas crianças? Será que nossas crianças, em idade pré-escolar, estão sendo estimuladas psicomotoramente para seu desenvolvimento integral (cognitivo afetivo e motor)?

Fátima Gonçalves (2010), em seu livro *Do andar ao escrever: um caminho psicomotor* nos afirma que a estimulação psicomotora na educação infantil tem por objetivo a utilização do corpo como via de comunicação com o mundo, colocando a criança em situações variadas de exploração e experimentação concreta, apropriando-se e resgatando sua memória motora, cognitiva e afetiva.

Como professora de educação infantil, percebo que alguns professores apresentam conhecimento sobre a psicomotricidade, eles aplicam atividades para desenvolver as bases psicomotoras, porém não sabe ao certo como esta estimulação é importante para o desenvolvimento integral da criança, estimulando sua fala, seu andar, sua postura correta, sua lateralidade, e assim contribuindo para a prevenção de alguns distúrbios de aprendizagem como a dispraxia.

É através deste olhar que discutiremos neste artigo a importância da psicomotricidade na educação infantil, abordando algumas idéias de estudiosos que contribuíram para essa pesquisa.

BREVE RESGATE HISTÓRICO SOBRE A PSICOMOTRICIDADE.

Historicamente, o termo psicomotricidade surge por meio de discursos médicos, precisamente neurológicos, quando por volta do século XIX, começava-se a nomear as zonas do córtex cerebral (camada mais externa do cérebro), para identificarem as partes cerebrais que responsáveis, pela nossa linguagem, percepção, emoção, cognição e memória.

Por volta do século XX, para se obter uma explicação melhor das zonas do córtex cerebral, os médicos neurologistas começaram a estudar o corpo do ser humano e depois passando os estudos para os médicos psiquiatras com o objetivo de classificar os fatores patológicos no ser humano. Com a evolução desses estudos os médicos começaram a constatar que havia diferentes disfunções graves no cérebro sem que eles estivessem

lesionados. Partindo da necessidade de encontrar uma área que explicasse este fenômeno que se nomeou pela primeira vez a psicomotricidade, no ano de 1870.

De acordo com Monica Nicolas, (2004), Psicomotricidade manual básico, as primeiras pesquisas sobre a psicomotricidade foram de origem neurológica, como os estudos de Dupré, Eduard Guilmain e Levin.

Nicolas (2004) nos informa que, na década de 70, autores de linhas de pensamentos diferentes (não mais neurológicos) como Gesell, Wallon, Shilder, Ajurriaguerra, André Lapiére e Piaget estudaram a psicomotricidade como motricidade de relação (conjunto de funções que permite o movimento e o deslocamento), onde sua importância fica centrada nas relações afetivas e motoras.

Portanto, a psicomotricidade estuda o ser humano de forma única: corpo e mente, e tem como objetivo de estudo o homem nas suas relações com o corpo em movimento.

CONCEITOS SOBRE A PSICOMOTRICIDADE

Dentro da sala de aula, podemos observar alunos com diferentes ritmos de aprendizagem, onde muitas vezes, alunos não conseguem acompanhar as atividades realizadas em sala de aula. Geralmente alguns professores avaliam seus educandos por serem mais lentos, incapazes ou doentes, sem ao menos saberem que, muitas dessas dificuldades que os alunos apresentam, poderiam ser resolvidas dentro de sua sala de aula. Daí a importância do conhecimento sobre a psicomotricidade.

A psicomotricidade tem como objetivo de estudo, o homem por meio do seu corpo em movimento, em relação ao mundo interior e exterior, baseando-se em princípios a partir da vivência do corpo no espaço e no tempo.

Otoni afirma que a psicomotricidade 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.

Todos os nossos movimentos expressam tudo o que sentimos e pensamos, até atitudes que estão registradas no nosso inconsciente.

De acordo com Nicolas (2004), a linguagem corporal é o conjunto de atitudes e comportamento que tem significados para outras pessoas, em forma de comunicação. Desta maneira, podemos classificar nossos comportamentos comunicativos de três formas.

Inatos sem ações pretendidas, como o riso e o bocejo, os adquiridos onde adquirimos no decorrer da nossa aprendizagem social como, higiene e a alimentação e por último e o que chega mais perto da área estudada da psicomotricidade são os gestos socializados de interiorizar e reproduzir os gestos.

Devemos proporcionar à criança uma maturação normal (processo de desenvolvimento dos seres vivos) fazendo com que sua inteligência de desenvolva bem, proporcionando um ambiente favorável a ela, lembrando que a criança só terá um desempenho favorável e significativo dependendo de como for estimulado pelos seus familiares, pois são eles os primeiros educadores, e deverão estar conscientes da grande importância da influência do meio sobre seus filhos.

DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

A evolução da psicomotricidade na criança se dá, primeiramente, pelo desenvolvimento motor realizado sob uma ideal adaptação aos estímulos externos.

Esse desenvolvimento psicomotor é um ponto indispensável, pois uma aquisição precoce pode ser compensada mais tarde por um atraso.

Considera que para que haja um bom desenvolvimento psicomotor, devemos entender que esse desenvolvimento passa por quatro fases.

Para compreender a primeira fase, necessitamos saber que o ser humano já nasce com reflexos, para sua manifestação é necessário que o meio atue sobre os estímulos. É uma fase caracterizada pela organização da estrutura dos tônus musculares (refere-se a resistência de um músculo este presente tanto nos músculos em repouso como em movimento) e aos poucos surge o desaparecimento das reações primitivas.

A segunda fase é a organização do plano motor, onde há o aperfeiçoamento espacial e temporal das reações diversas.

A terceira fase é a da automatização dos movimentos adquiridos, em que os movimentos motores do sujeito vão ser automatizados.

A quarta fase é o aperfeiçoamento e desenvolvimento de novas habilidades motoras. A criança sai do estágio global e passa para a diferenciação e análise.

Para que essas fases se desenvolvam ao longo de nossas vidas com sucesso, é fundamental desenvolver o esquema corporal nas crianças em fase pré-escolar.

O esquema corporal, para a psicomotricidade, se define em ter consciência do próprio corpo e das partes que o compõe.

A estruturação do esquema corporal da criança se dá por meio das sensações relativas do corpo com o mundo exterior. O tônus muscular e as mobilidades são aspectos complementares de grande importância para a formação do esquema corporal.

É por meio das atividades psicomotoras que conduziremos um bom desenvolvimento psicomotor, aplicando exercícios de controle do tônus muscular, de deslocamentos globais do corpo e atividades de equilíbrio (base de toda coordenação dinâmica global), que conseguiremos uma ótima estruturação do esquema corporal.

Alves (2008.p.44), nos mostra que:

À medida que a criança experimenta várias situações que proporcionam o conhecimento total do seu corpo e de suas partes, permite uma comunicação com o meio, favorece a diferenciação das partes do corpo em relação um às outras, o domínio do seu corpo, sua percepção motora, sua imagem corporal, enfim, é capaz de desenvolver progressivamente e consciência corporal e cria seu próprio conceito de cor.

Outro aspecto importante é a imagem corporal que está relacionada aos sentidos das pessoas com o seu corpo, como a bilateralidade (quando o indivíduo utiliza os lados direito e esquerdo como dominante), a lateralidade (capacidade de controlar os dois lados do corpo, junto ou separadamente), e seu próprio equilíbrio (função na qual o indivíduo mantém sua estabilidade corporal durante os movimentos ou em repouso).

É por meio do corpo que expressamos aquilo que temos necessidade como o gesto, a postura, a tensão tônica, os sentimentos, nossos desejos e etc.

O corpo nos permite brincar e esse “brincar” é a primeira forma de cultura, pois expressamos diversas formas de relação com o meio. É brincando que as crianças expressam aquilo que deseja ser, descobrem seu corpo e a si mesmo.

Temos que redescobrir nosso corpo, abandonar limites impostos por ideologias, transformar nosso corpo em gestos concentrados dentro de nós, pois o homem é o seu corpo.

As crianças que não apresentam consciência corporal podem apresentar dificuldades para se equilibrar, se deslocar, em coordenar seus movimentos, isso em sala de aula poderá acarretar dificuldades na leitura e escrita.

É considerando que as crianças consigam fazer a identificação de sua cabeça, do rosto, dos membros, dos conhecimentos, dos órgãos dos sentidos e de comparação com gravuras que conseguiram nomear as partes de seu corpo.

Estimular a coordenação motora da criança deste pequeno é fundamental para que elas avancem sem dificuldades na escrita e na leitura.

Estudos mostram cinco tipos de coordenação motora que devem ser avaliadas e incentivadas na educação infantil:

A coordenação motora fina, que corresponde a uma coordenação segmentar que utiliza as mãos com grande precisão dos movimentos para a realização de tarefas que exigem uma maior complexidade.

A coordenação motora ampla, que corresponde à coordenação entre os grandes músculos, são os movimentos de grande amplitude.

A coordenação visomotora, que se refere a movimentos específicos dos pequenos músculos (olho), com relação ao corpo.

E a coordenação audiomotora, que transforma em movimentos um comando do aparelho auditivo.

Para Alves (2008), existe também a coordenação facial, muito importante para a comunicação interpessoal. Segundo ele, os olhos são a fonte mais usada e mais rápida para a comunicação não verbal. Ela se dá também por meio da testa, da cabeça, nariz, queixo, lábios e boca; são por meio destas expressões que os bebês se comunicam, muito antes de falarem.

Essas contrações da musculatura facial representam o começo da expressão mais abstrata como à ansiedade, o medo e todos os nossos sentimentos.

Além da coordenação, a lateralidade (capacidade de controlar os dois lados do corpo junto ou separadamente), também deve ser trabalhada.

Examinamos a lateralidade não só pela direita e esquerda, mais sim por meio do olho, mãos, pés e de todos os gestos e atividades diárias da criança.

Crianças que não apresentam uma lateralidade bem definida podem apresentar grandes dificuldades na hora de ler, soletrar e escrever, podendo caracterizar a dislexia (deficiência de aprendizagem onde a criança apresenta dificuldade ao aprender a ler, escrever e soletrar).

A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O ser humano se comunica diariamente e por diversas formas por meio dos movimentos, sejam esses movimentos através da boca, pela linguagem oral (fala), pelos movimentos corporais (linguagem corporal, movimentos, gestos) e pelas emoções.

O movimento, para a criança pequena representa muito mais que mexer partes do corpo ou deslocar-se no espaço, representa a interação da criança com o meio e isso significa adquirir um melhor desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

De acordo com Otoni (2008), o movimento assume na vida da criança um importante papel, por isso, é necessário que as escolas de educação infantil ofereçam espaços amplos com diversas atividades para interação de seus alunos e para o desenvolvimento integral das bases psicomotoras.

Gonçalves (2010) salienta que, o movimento neste período escolar (educação infantil), contribui de maneira expressiva para o desenvolvimento integral da criança nos principais conceitos básicos, esquema corporal, orientação espacial, organização temporal, coordenação motora, equilíbrio e lateralidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, nos diz que:

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da sociedade.

Portanto, a psicomotricidade na educação infantil precisa ser trabalhada diariamente, permitindo a interação da criança com o meio, propondo um desenvolvimento integral, facilitando sua socialização na sociedade, na família e no meio ambiente.

Desta maneira o professor de educação infantil deve ser mediador da aprendizagem do aluno, propondo a criança experiências concretas e lúdicas, plenamente vivenciadas

com o seu corpo, propondo principalmente, jogos de faz de conta que estimulem a imaginação infantil, para que assim se construa seu desenvolvimento integral.

Por meio dos jogos que observamos as diferentes formas de comunicação; isso levará a criança, se comunicar, se socializar, escutar, compartilhar, desenvolver-se mentalmente e aperfeiçoar seus movimentos corporais.

Estudos bibliográficos apontam que a psicomotricidade contribui de maneira significativa para o desenvolvimento integral da criança, levando-a a interagir com seu corpo em movimento sobre o objeto e sobre o meio em que vive.

Com a estimulação da psicomotricidade na educação infantil, Nunes (2007) afirma que podemos prevenir alguns distúrbios de aprendizagem como o grafismo (má coordenação motora rigidez dos dedos), a disortográfica (dificuldades ligadas à ortografia da escrita), a discalculia (dificuldade de transcrever, associar, reconhecer), deficiência motora fina (dificuldade de controle dos pequenos músculos da mão), dislexia (dificuldade de leitura e escrita).

Geralmente na educação infantil que percebemos a presença de alguns desses distúrbios psicomotores nas crianças, por isso a importância dos educadores infantil de observar, mediar à aprendizagem propondo experiências concretas para que assim se construa seu desenvolvimento integral da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se neste artigo, que é possível desenvolver um bom trabalho psicomotor com crianças em idade pré-escolar.

O primeiro passo é orientar o educador infantil sobre a importância da psicomotricidade para o desenvolvimento integral da criança, de forma lúdica e prazerosa, com atividades corporais diversificadas em movimentos em ambientes desafiadores e estimulantes para essa idade escolar, favorecendo um desenvolvimento significativo e prevenindo alguns distúrbios de aprendizagem.

O segundo passo é fazer com que educadores infantis estimulem e mediem, seus alunos em idade pré-escolar a se movimentarem, explorarem o ambiente em que vivem, propondo a essas crianças jogos de faz de conta e atividades de interação corporal e social.

Desta maneira, as habilidades motoras desenvolvidas nas crianças em idade pré-escolar formam a base para uma aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Fátima. **Psicomotricidade:corpo,ação e emoção**. 4. Ed. São Paulo. Wark, 2008.
- FONSECA,Vitor.**Psicomotricidade,perspectivas multidisciplinares**.Porto.Alegre: Artmed,2004.
- GONSALVES, Fátima. **Do andar ao escrever: um caminho psicomotor**. Cajam: Cultural RBL. 2010.
- NICOLA,Monica.**PsicomotricidadeManualBásico**.RiodeJaneiro:Revinter,2004
- OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Psicomotricidade: educação nem enfoque psicológico**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- OTONI, Barbara B. Valle. **A Psicomotricidade na Educação Infantil**. 2008. Disponível em WWW.psicomotricidade.com.br .Acesso em 5 setembro.2019.
- PORTAL. Mec.Gov. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Disponível em WWW.mec.gov.br. Acesso em 3 setembro.2019.
- SANCHES, Pilar Arnis, MARTINES, MARTA Rabadán. **A psicomotricidade na Educação Infantil: uma prática preventiva e educativa**. São Paulo: Artimed, 2003.
- SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. Disponível em WWW.psicomotricidade.com.br. Acesso em 8 setembro. 2019.



Errata

EDIÇÃO ABRIL/2019 -vol.2 números 1

Considerar as seguintes referências bibliográficas que foram citadas na p.54 e 55, que estão sem citação favor considerar autoria, as mesmas deveriam constar na p.57 respectivamente referência bibliográfica

P.54 [...] ou seja por meio das expressões musicais que a criança por assim dizer se manifesta, nós podemos entender de onde elas vêm e quais são seus interesses, onde ela mora e quais são as coisas que as motivam podemos conhecê-la melhor e a sua realidade da qual ela está inserida e seu anímico se elas estão; felizes, tristes, alegres ou preocupados... Qual a importância da música na Educação Infantil ...Observatório 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K69BHdTP8cw>- 23 de out de 2014 - Vídeo enviado por UNIVESP

P.55 trecho. Quantas crianças não aprendem os números com cantigas? Quantas crianças não aprendem as cores com o auxílio de uma música? Disponível em <https://docplayer.com.br/7058234-A-musica-e-o-desenvolvimento-infantil-o-papel-da-escola-e-do-educador.html> [2019 ?]

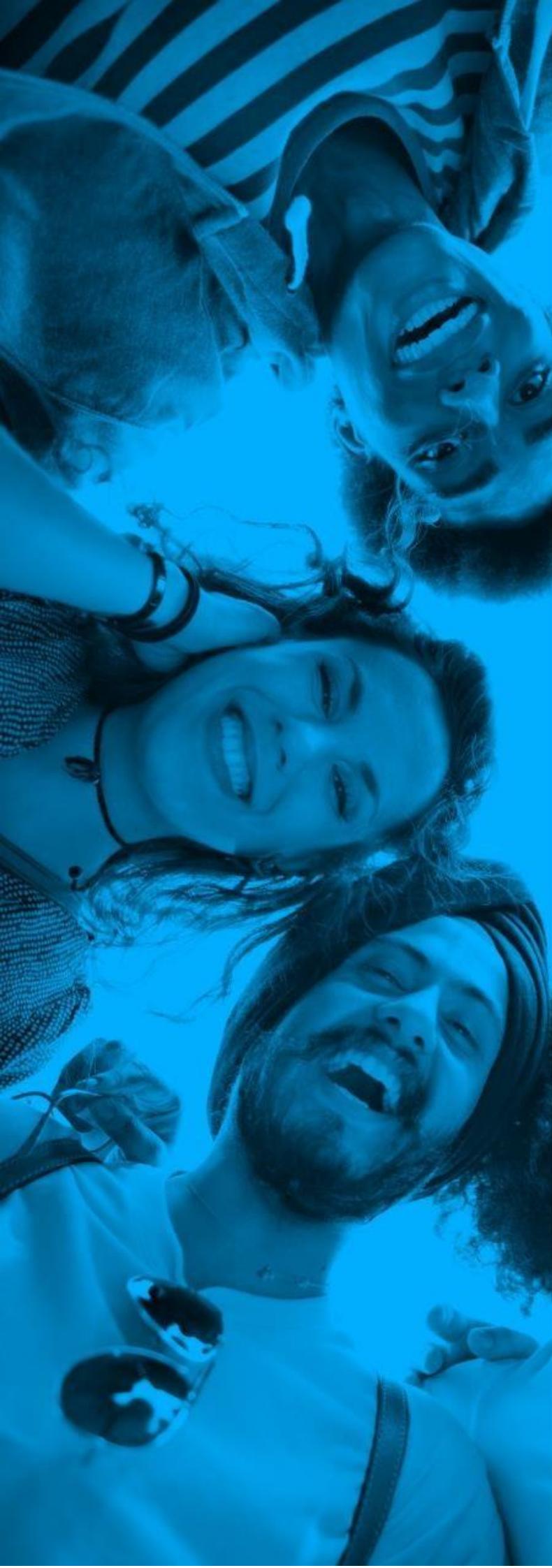
EDIÇÃO JUNHO /2019 -vol.4 números 1

Considerar as seguintes referências bibliográficas que foram citadas nas p.125 e 126, que estão sem citação, considerar autoria, favor considerar, considerar referência bibliográfica na p.127

"[...] direito que ela tem, inclusive consta no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Artigo no16. " A criança não brinca apenas para se entreter ,ou porque ela está ociosa mas a brincadeira para ela é primordial," porque de acordo com a idade da criança, a brincadeira evolui e a própria relação da criança com o adulto

"muda. Quando o bebé é ainda de colo é uma maneira de brincar , quando a criança começa a crescer e tão logo a engatinhar e andar , a brincadeira já não é mais a mesma e assim vai sucessivamente , quanto mais ela cresce mais elaborada fica sua brincadeira pois logo a criança **começa a imaginar**, pensar, e entra o jogo simbólico entra "**a brincadeira de faz de conta, que é muito importante**"(...). Ou seja, pelo fato de caucionar que a criança escolha voluntariamente o brinquedo, ora fica claramente abalizado que é a criança que decide quando, com o que, com quem e como ela quer brincar. [...]“**É por meio dessas escolhas que a criança, desde bem pequena, começa a exercitar o que chamamos de autonomia**”. “**A criança vai se tornando assim capacitada de decidir o que é melhor para ela em determinadas conjunturas, vai aprendendo e atinando o que ela gosta e o que não lhe apraz e isso coadjuva impreterivelmente para sua formação para ser um cidadão crítico e reflexivo** acerca de suas ações..’Trecho Adaptado baseado - acesso conteúdo original 13/01/2014 entrevista é parte do Programa de Rádio Viva a Vida da Pastoral da Criança. <https://www.pastoraldacriancas.org.br/brincar/a-importancia-do-brincar>





Revista
TERRITÓRIOS

• • • • •

Editora EducarRede
Lauzane Paulista | SP
Rua João Burjakian, 203
Lauzane Paulista
CEP 02442-150 São Paulo / SP

Fale conosco

POLO LAUZANE
Fone: 11 2231-3648
WhatsApp: 11 99588-8849