V5 - N.06 - JUNHO 2023

REVISTATERRITORIOS.COM.BR

REVISTA TERRITÓRIOS

ARTIGOS

INSTITUTO EDUCAR
Evolução Funcional

ISSN 2596-3309
ISSN 2596-3295
DOI 10.53782

Revista Territórios [recurso eletrônico] / [Editora chefe] Adriana Alves Farias
vol.5, n.6 (jun. 2023) - São Paulo: Educar Rede, 2023.

431p: il. color.

Mensal
Modo de acesso: <http://www.revistaterritorios.com.br/>
ISSN 2596-3309 (Digital) – ISSN 2596-3295 (Impressa). –DOI 10 53782

1.Educação. 2. Brincadeiras. 3. Butô – Japão. 4. Dança – Japão. 5. Arte – Japão. 6. Dificuldade de aprendizagem. 7. Disciplina escolar. 8. Professor e aluno. 9. Arte – estudo e ensino.
10. Matemática (pré-escolar). 11. Educação pré-escolar. 12. Poesia brasileira. 13. Poesia Slam
14. Crianças com distúrbios de aprendizagem – educação. 15. Educação de crianças – participação dos pais. 16. Educação infantil. 17. Afeto (Psicologia) 18. Arte. 19. Imaginação.
20. Criação (literatura, artística, etc.). 21. Música na educação. 22. Alfabetização.
23. Leitura. 24. Jogos educativos. 25. Aprendizagem. 26. Arte de contar histórias.
27. Educação física para pessoas com deficiência. 28. Inclusão escolar. 29. Ensino à distância.
30. Professores – formação. 31. Educação superior – efeitos das inovações tecnológicas – Brasil.
32. Crianças autistas – educação. 33. Crianças – desenvolvimento. 34. Teatro na educação.
35. Desenho infantil – aspectos psicológicos. 36. Pikler, Emmi, 1902 – 1984.
37. Escolas – organização e administração. 38. Planejamento educacional. 39. Psicomotricidade.
40. Realidade aumentada. 41. Tecnologia educacional. 42. Inovações educacionais.
43. Educação de jovens e adultos – Brasil. 44. Educação – Brasil – história. 45. Internet na educação. 46. Educação – recursos de rede nos computadores. 47. Língua portuguesa – erros de uso. 48. Linguística. 49. Análise do discurso. 50. Testes psicológicos.
51. Crianças com deficiência visual – educação. 52. Educação inclusiva. 53. Pais e professores.
54. Educação – participação dos pais. 55. Lar e escola. 56. Educação de crianças.
57. Indígenas – Brasil – história. 58. Indígenas - Brasil – usos e costumes.
59. História (ensino fundamental) – estudo e ensino. 60. Psicologia educacional.

CDD 370

Catalogação: Maria Inês Meinberg Perecin – Bibliotecária – CRB – 8/5598

EDITORIAL

O PROFESSOR E O RESGATE DA EDUCAÇÃO IDEAL

O professor desempenha um papel fundamental na educação ideal. Ele é o facilitador do aprendizado, que ajuda os alunos a adquirirem conhecimento, habilidades e valores que irão prepará-los para o mundo.

Um professor ideal é alguém que está entusiasmado com o ensino e está comprometido em ajudar seus alunos a alcançar seus objetivos. Ele é um guia e um mentor, que tem uma paixão pelo aprendizado e uma crença inabalável na capacidade de seus alunos para ter sucesso.

Além disso, o professor ideal é alguém que é capaz de adaptar suas estratégias de ensino às necessidades individuais de cada aluno. Ele entende que os alunos têm diferentes estilos de aprendizagem e que cada um precisa de um tipo diferente de suporte e orientação.

O professor ideal também é um modelo positivo para seus alunos. Ele ensina pelo exemplo, demonstrando ética, respeito e preocupação pelo bem-estar de seus alunos e da comunidade em que vivem.

Em resumo, o papel do professor na busca por uma educação ideal é inestimável. É através de um professor dedicado e comprometido que os alunos podem adquirir as habilidades e valores necessários para serem bem-sucedidos na vida.

Profa. Dra. Adriana Alves Farias

Editora-chefe
Revista TERRITÓRIOS

Conselho Editorial
Profª Adriana de Souza
Profª Alessandra Gonçalves
Prof. Ms. Alexandre Bernardo da Silva
Profª. Andrea Ramos Moreira
Profª Drª Daniela Oliveira
Albertin de Amorin
Profª. Debora Banhos
Profª Juliana Mota Fardini Gutierrez
Profª. Juliana Petrasso
Profª. Marina Oliveira Reis
Profª. Priscilla de Toledo Almeida
Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Editora-Chefe
Profa. Dra. Adriana Alves Farias

Revisão e Normalização de Textos
Profa. Dra. Daniela Oliveira
Albertin de Amorin

Programação Visual e Diagramação
Eliana Duarte de Souza

Projeto Gráfico
Instituto Educar Rede

COPYRIGHT
Revista Territórios, Educar Rede.
Volume 5, Número 06 (Junho) - SP
ISSN 2596-3309 (Digital)
ISSN 2596-3295 (Impressa)
DOI 10.53782
SITE: http//www.revistaterritórios.com.br
Rua João Burjakian 203
Lauzane Paulista - SP
CEP: 02442150

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

08 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ALESSANDRA FORTES MORENO

15 BUTÔ E A SUBJETIVIDADE: EDUCANDO O CORPO PARA A LIBERDADE DE EXPRESSÃO
ANA PAULA GOMES

22 UMA REFLEXÃO DIANTE DA INDISCIPLINA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS
ANDREIA FAGUNDES FRAGA

34 DESENVOLVIMENTO ARTÍSTICO DENTRO DA EDUCAÇÃO
ANDREIA NUNES DINIZ

41 O TRABALHO COM A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ANGÉLICA FORTUNATO

49 SLAM NA SALA DE AULA: DIREITOS HUMANOS E CONSCIENTIZAÇÃO
CAROLINA LOBRIGATO

58 A IMPORTÂNCIA DO OLHAR DA FAMÍLIA À CRIANÇA NO PROCESSO DO DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO
CÁSSIA SOUZA MIRANDA CASTRO MARTINES

65 O PROFESSOR A IMPORTÂNCIA DE SEU OLHAR PARA O PROTAGONISMO INFANTIL
CRISTIANA FREITAS DOS SANTOS SILVA

77 PEDAGOGIA DO AFETO
CRISTIANI RAMOS CANCELO

86 ARTES VISUAIS - UM OLHAR PARA O MUNDO
CRISTINA DA SILVA ROCHA

95 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS
DANIELA FELIX

104 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO
DANIELE ALVES ESTEVÃO DA SILVA

112 O LÚDICO E AS APRENDIZAGENS DOS BEBÊS E CRIANÇAS
DÉBORA DE OLIVEIRA NASCIMENTO

122 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO PEDAGÓGICO PERMEADO PELA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
DEBORAH BARROSO SODRÉ

SUMÁRIO

130 A PRESENÇA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO UMA ALIADA PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS
EDNA MARIA DA SILVA

138 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
ERICA FARIAS DE OLIVEIRA

149 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO COM ARTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
JOYCE MARIA DE ARAUJO

158 O IMPORTANTE PAPEL DA DIDÁTICA DO ENSINO SUPERIOR NA FORMAÇÃO DOCENTE
JULIANA SPILLA ANTEVERE

168 ARTES VISUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM TEA- TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO
KARINA ROBERTA DE SOUZA GAGLIETA

175 OS BENEFÍCIOS DO ESTUDO DO GÊNERO PEÇA TEATRAL PARA ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
LÍRIA BORDINHÃO

184 DESENVOLVIMENTO E DESENHO NA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA
LUCIENE LIMA DOS SANTOS CARRASCO

192 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA ABORDAGEM PICKLERIANA
LUCILENE PEREIRA DOS SANTOS

200 INTENCIONALIDADES NAS BRINCADEIRAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
MÁRCIA DE OLIVEIRA ALVES

210 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
MÁRCIA REGINA BARRELLI

217 A PRIMEIRA INFÂNCIA É O MARCO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL
MARGARIDA SANTINHO JACOBIK

228 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL
MARIA ELIZABETE COSTA SANTOS

235 A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA NO ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL I
MARIA ISABEL ALMEIDA DE OLIVEIRA GARCIA

SUMÁRIO

247 A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MARIA SONIA DA SILVA DE SOUSA

259 CORPO EM MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MARINEI ROCHA SILVA DOS SANTOS

271 APRENDENDO MODELOS ATÔMICO COM O AUXÍLIO DE RA
NATALIE MICHELE DE SOUZA SILVA

281 A TRAJETÓRIA DA EJA NO BRASIL
NATHASHA ABRAHÃO VILANOVA DOS SANTOS

287 A MUSICALIDADE NA APRENDIZAGEM INFANTIL
NEREIDE DE PAULA FACTORI

294 A DIDÁTICA DO DOCENTE NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DO ALUNO
PATRICIA GABRIEL ALVES

309 A TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO
PAULA RENATA ARAÚJO FERRO

320 PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SUAS IMPLICAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR
RITA DE CASSIA PEREIRA DE OLIVEIRA

329 EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DE COVID-19 E A IMPORTÂNCIA DAS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (NTICs)
ROBERTA BARROS GONÇALVES SOUSA

339 A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NO DIAGNÓSTICO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
SANDRA MARIA ANTONIO

349 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
SARA REBOUÇAS DE SALES

362 A PARCERIA ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA DO DEFICIENTE VISUAL - CEGUEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
SILMARA ALVES DE SOUSA

375 FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA NECESSÁRIA
SIMONE APARECIDA ALVES

384 REFLEXÕES SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
THAIS DA CRUZ HEER

392 VALORIZANDO A HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO DESAFIOS E RESPONSABILIDADES DOS EDUCADORES
VALDETE PIMENTEL OLIM

SUMÁRIO

404 CONSIDERAÇÕES RELEVANTES ACERCA DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

VALÉRIA DE SOUZA OLIVEIRA

412 ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL PSICOPEDAGOGO-ASPECTOS RELEVANTES

VERONICA GONÇALVES RUTKA

422 A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DO LÚDICO E SUA ALFABETIZAÇÃO

VIVIANE NEVES

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ALESSANDRA FORTES MORENO
Graduação em Pedagogia com ênfase em Comunicação Assistiva pela Faculdade Nove de Julho (2011); Especialista em Educação multicultural pela faculdade Campos Elíseos (2010); Professora da Educação Infantil na Emei Origenes Lessa, que faz parte da rede pública de ensino do Município de São Paulo.

RESUMO

O ato de brincar possibilita que as crianças aprendam a pensar, interpretar e entender, o mundo que as cerca, bem como interagir com ele. Além disso, aprendem a se inserirem na sociedade e nos grupos que a compõe. O presente artigo pretende resgatar a base necessária para que o brincar aconteça efetivamente, em sua essência e complexidade, a fim de atender e abranger campos lúdicos, espaços com diferentes contextos do brincar, para que a criança possa vivenciar a fantasia que deve existir em seu processo de desenvolvimento.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; Ludicidade; Brincadeiras; Espaços; Tecnologia.

INTRODUÇÃO

Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo.
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva,
E se faço chover, com dois riscos tenho um guarda-chuva.
Se um pinguinho de tinta cai num pedacinho azul do papel,
Num instante imagino uma linda gaivota a voar no céu.

Vai voando, contornando a imensa curva Norte e Sul,
Vou com ela, viajando, Havaí, Pequim ou Istambul.
Pinto um barco a vela branco, navegando, é tanto céu e mar num beijo azul.
Entre as nuvens vem surgindo um lindo avião rosa e grená.
Tudo em volta colorindo, com suas luzes a piscar.
Basta imaginar e ele está partindo, sereno, indo,
E se a gente quiser ele vai pousar.

Numa folha qualquer eu desenho um navio de partida
Com alguns bons amigos bebendo de bem com a vida.
De uma América a outra consigo passar num segundo,
Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo.

Um menino caminha e caminhando chega no muro
E ali logo em frente, a esperar pela gente, o futuro está.
E o futuro é uma astronave que tentamos pilotar,
Não tem tempo nem piedade, nem tem hora de chegar.
Sem pedir licença muda nossa vida, depois convida a rir ou chorar.

Nessa estrada não nos cabe conhecer ou ver o que virá.
O fim dela ninguém sabe bem ao certo onde vai dar.
Vamos todos numa linda passarela
De uma aquarela que um dia, enfim, descolorirá.

Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo (que descolorirá).
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo (que descolorirá).
Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo (que descolorirá).
Aquarela (Toquinho,1983,s.p).

Todo ser humano pode beneficiar-se com os jogos/brinquedos e brincadeiras pedagógicos, pois eles proporcionam a ludicidade, diversão, prazer e aprendizagem.

Através da brincadeira, sejam jogos, brinquedos, campos de experiências ou qualquer abordagem desta, o ser humano desenvolve várias capacidades, refletem sobre a realidade, a cultura da qual faz parte e as mais diversas culturas advindas de alguns jogos, brinquedos e/ou brincadeiras regionais ou temporais e, consequentemente, contribuem para inúmeras aprendizagens e ampliação do conhecimento e significados de mundo das crianças.

A escola, enquanto mediadora do processo de aprendizagem, deve atentar-se ao completo desenvolvimento do indivíduo, baseada no conhecimento de que este se constrói à medida que estabelece relações e inter-relações.

Sendo assim, faz-se necessário que a escola proporcione um espaço alegre, agradável, interativo e produtivo para os alunos, a fim de que o objetivo maior, seja de que o aprendizado e desenvolvimento das crianças aconteçam mediante diferentes processos e/ou recursos metodológicos, dentre eles, o brincar.

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil tem como prioridade, proporcionar as crianças o autoconhecimento, descobertas e desafios, criando condições para a construção de sua identidade pessoal e cultural, a fim de formar uma imagem de si mesma e dos grupos aos quais pertence nas interações e brincadeiras

vivenciadas na escola de forma prazerosa e significativa. Através do brincar a criança aprende a conhecer, a fazer, a conviver e a ser. As brincadeiras estimulam o desenvolvimento das crianças de forma ampla, onde expressam seus desejos, opiniões, emoções, vivências, potencialidades, constroem relações sociais e afetivas. A ludicidade na educação infantil viabiliza as descobertas significativas que posteriormente serão fundamentais em sua vida adulta. Através do brincar a criança aprende a organizar, planejar, promover a troca de experiências, reinventar seu mundo e transformar suas ações.

Como salientado no Currículo da Cidade da Educação Infantil de São Paulo (2019):

> Brincar possibilita às crianças diversas e variadas possibilidades de ação, compreensão, interpretação e criação. No brincar, as coisas podem se tornar outras coisas, o mundo pode virar de ponta-cabeça. Isso permite às crianças se descolar da realidade imediata e viajar por outros tempos e lugares, criar ações e interações, ser muitos e outros: cachorro, leão, cavalo, fada, princesa, guerreira, bruxo, super-herói, mãe, pai, bebê, médica, professor. (São Paulo, Currículo da Cidade, 2019, p.86).

Durante o curso de Pedagogia, acontece o primeiro contato com a teoria do brincar, no qual se aprende a importância dessa oferta no processo de ensino-aprendizagem das crianças, principalmente na Educação Infantil.

Porém, não basta apenas o saber teórico, pois, além da formação acadêmica o professor deve estar repertoriado para poder proporcionar e conduzir um processo de construção de conhecimento efetivo para suas crianças, estimulando o desejo de busca e curiosidade, com sensações de alegria e prazer onde o eles serão capazes de sentir-se bem em qualquer lugar que se encontre.

Segundo Pinto (2001):

> O professor não pode especializar-se em uma cultura infantil de forma abstrata, sem compreender os determinantes socioeconômicos e políticos nos quais essa infância e essa cultura acontecem. É preciso também garantir que as vivências e experiências oportunizadas aos futuros professores se dêem sob a ótica da formação cultural crítica, isto é, da reflexão e crítica da cultura e da própria ação educativa (Pinto,2001, p.143).

A LUDICIDADE x A TECNOLOGIA NO BRINCAR

O processo de desenvolvimento das crianças depende de várias práticas. A ludicidade, através do brincar livre, dos jogos e brincadeiras, entre outras possibilidades, proporciona o desenvolvimento de diferentes habilidades como a socialização, a criatividade, a consciência corporal, dos sentidos, etc. favorecendo o desenvolvimento integral das crianças. Dessa forma, a metodologia da prática lúdica é fundamental para que a criança desenvolva o pensar, o agir, o desenvolvimento intelectual, físico e mental.

Loro (2015) afirma que:

> O brincar auxilia no desenvolvimento integral do ser humano nos aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. Por essa razão é importante que pais e educadores saibam que a ludicidade deve ser vivenciada na infância, e que o brincar faz parte de uma aprendizagem prazerosa. (Loro, 2015, p. 12).

Estamos em uma era em que as crianças estão se desenvolvendo cada vez mais precocemente. Com o advento da tecnologia e a quantidade de estímulos, o brincar lúdico passa por uma transformação até mesmo em seu significado. As brincadeiras lúdicas, jogos de tabuleiros, o brincar livre, vem sendo cada vez mais substituídos por eletrônicos como tablets, smartphones, entre outros. Esse novo perfil de crianças da era tecnológica, estão cada vez mais ligadas em redes sociais e menos conectadas e interessadas do mundo do brincar criativo, com fantasias e ludicidade.

Como afirmam Rezende, Rodrigues e Lima (2020):

> Com o advento da tecnologia, o brincar vem sofrendo modificações e passa da situação de criatividade para a estagnação de um fazer sobre um objeto programado. A tecnologia tem levado a criança para exercer sua criatividade apertando teclas programadas, criatividade direcionada, interferindo na elaboração psíquica própria do brincar na infância.(Rezende, Rodrigues e Lima, 2020,p.2).

É fato que a tecnologia veio para ficar, e cada vez mais, com rápida evolução e propagação. Partindo do pressuposto de que o brincar é fundamental para o desenvolvimento da criança, sua construção de mundo, de fantasia, imaginação e criatividade, faz-se necessária a reflexão de que a tecnologia está perpassando a sociedade, bem como de que maneira pode interferir positivamente e negativamente no processo de desenvolvimento das crianças. Como indagam Rezende, Rodrigues e Lima:

> É notório que os hábitos culturais afetam o ambiente lúdico construído para as crianças e que também interferem na forma específica delas brincarem, assim torna-se possível à reflexão sobre o efeito do atravessamento da tecnologia no brincar, tendo em vista que é por meio deste que a criança desenvolve seu potencial criativo. (Rezende, Rodrigues e Lima, 2020, p.8).

Dessa forma, percebe-se que os eletrônicos estão sendo cada vez mais atrativos para as crianças, substituindo os brinquedos que já não são mais tão interessantes para eles. Assim, não só os brinquedos sofrem mudança, mas também a forma do brincar, os estímulos e a interação.

Dito isso, torna-se indispensável que o uso das tecnologias sejam adequado para cada fase durante o desenvolvimento da criança, para que ela não perca o direito do brincar e todos os benefícios e importância que lhes são proporcionados.

OS ESPAÇOS DO BRINCAR NA ESCOLA

> Quando nos propomos a refletir sobre o modo como se organizam os espaços na educação infantil, é preciso entender, primeiramente, de que espaço estamos falando e de como as crianças interagem nesse espaço. Apesar de estarem intimamente ligados, é importante destacar o que se entende por “espaço” e o que se entende por “espaço” e o que se entende por “ambiente”. O termo “espaço” refere-se aos locais onde as atividades são realizadas e caracteriza-se pela presença de elementos, como objetos, móveis, materiais didáticos e decoração. O termo “ambiente”, por sua vez, diz respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem, as quais envolvem os afetos e as relações interpessoais dos indivíduos envolvidos nesse processo, ou seja, adultos e crianças. (Horn, 2017, n.p).

Sabemos que brincar é mais que necessário para as crianças, mas sim, um direito.

Ao tratar de espaços do brincar, não se resume à grande, pequeno, prédio ou casa, mas sim no ambiente que ele propicia, sendo este, alegre, saudável, seguro, bem distribuído e com atrativos

que permitam que o educador possa investigar esse processo do brincar, seja ele livre ou dirigido.

Faz-se necessário que a escola se organize de forma que valorize o brincar em seus tempos e espaços.

Como referenciado no Currículo da Cidade de São Paulo:

> Por isso, é importante oferecer às crianças ocasiões para explorar e experimentar diferentes possibilidades e modos de interpretar os espaços, os mobiliários e os materiais. Na UE, os bebês e as crianças devem brincar sempre e muito em todos os espaços possíveis, resguardada a sua segurança, com materiais acessíveis dentro e fora da sala de referência. Além dos espaços internos, também o espaço externo deve ser preparado para a criação de brincadeiras com recursos naturais, como folhas, árvores, areia, pedrinhas, pinhas. (São Paulo, Currículo da Cidade, 2019, p.99).

Dessa forma, ao trazer as diversas propostas do brincar, tende-se a fazer com que o aluno sinta prazer em ir para a escola, em poder aprender coisas novas e/ou fortalecer seus conhecimentos prévios, promove o enriquecimento de visão de mundo, das diferentes linguagens, da prática de convívio social, da formulação de conceitos de saúde, família, regras, natureza e valores. Tudo isso, quanto devidamente aplicado na ludicidade, de forma mais envolvente, alegre, lúdica, participativa, instigante e desafiadora.

Como afirma Almeida:

> As diferentes mediações educativas realizadas pelo educador, a organização dos espaços e tempos da escola e dos jogos, brincadeiras, brinquedos e materiais lúdicos que se encontram ao alcance das crianças durante o ato lúdico, são atitudes que podem fazer a diferença no brincar da escola e na ampliação do repertório lúdico delas.(Almeida, 2017, p.40).

Ao proporcionar o brincar para as crianças, é necessária uma organização que definam os espaços e tempos para que seja realmente significativa a proposta.

Segundo o Currículo da Cidade de São Paulo:

> As brincadeiras requerem espaço e tempo para que aconteçam. O funcionamento da UE certamente exige organização e definição de horários, mas estes não podem se sobrepor às necessidades de aprendizagem das crianças. Por isso, precisamos refletir, decidir e experimentar possibilidades. Brincar requer tempo: tempo para pensar a brincadeira, tempo para estabelecer parcerias, tempo para desenrolar a brincadeira, tempo para reorganizar os acordos, tempo para levar e guardar os materiais usados na brincadeira. . (São Paulo, Currículo da Cidade, 2019, p.97).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo abordou sobre a importância do brincar na Educação Infantil, bem como qual o papel do educador nessa fase tão importante no desenvolvimento das crianças, visto que elas aprendem enquanto brincam. Outro aspecto, é que a as escolas garantam uma estrutura adequada e formação continuada para que os professores tenham repertório para possibilitar que o brincar seja efetivo e significativo. O artigo abordou também o uso das tecnologias como nova maneira de brincar, bem como a relação entre o tecnológico e o lúdico, seu uso consciente e suas consequências. Por fim, evidencia-se que a utilização da ludicidade é uma grande parceria para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças de forma integral e plena.

Como salientam Rezende, Rodrigues e Lima:

> No brincar é possível que a criança se aproprie de suas experiências e seja ativa no seu processo de amadurecimento cognitivo e psíquico, pois por intermédio dele é possível à criança trabalhar suas habilidades cognitivas como atenção, memória e percepção do mundo em que vive, além disso, é pelo lúdico que a criança expõe o que sente, podendo elaborar seus afetos brincando e repetindo quantas vezes for necessário. (Rezende, Rodrigues e Lima, 2020,p.16).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcos. **O Brincar, a criança e o espaço escolar.** 2017. Ceará. Disponível em: file:///C:/Users/Administrativo/Downloads/A%20crianc%CC%A7a%20e%20o%20brincar%20nos%20tempos%20e%20espac%CC%A7os%20da%20escola.pdf. Acesso 5 jun. 2023.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica : técnicas e jogos pedagógicos**. 6. ed. São Paulo : Loyola, 1990.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998. Volume I.

HORN, Maria da Graça. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil.** 2017. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=AZp2DgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=espa%C3%A7os+do+brincar&ots=UXsvP7eOmS&sig=34angcN2010MpjS0hJCjsYUSUhc#v=onepage&q=espa%C3%A7os%20do%20brincar&f=false . Acesso 5 jun. 2023.

LORO, Aline. **A importância do brincar na educação infantil**. Santa Rosa. Disponível em: https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/3391/Aline%20Loro%20TCC%20p%c3%b3s%20banca.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso 05 jun. 2023

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Brincadeiras para sala de aula**. 6. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

PINTO, Rúbia. **A formação de professores para a educação infantil: desafios para a universidade**. Goiás: Revista UFG. Disponível em: file:///C:/Users/Administrativo/Downloads/admin,+RUBIA-MAR+NUNES%20(1).pdf . Acesso 05 jun. 2023.

REZENDE, Camila; RODRIGUES, Vitória; LIMA, Vera. **O atravessamento da tecnologia no brincar**. 2020. Disponível em: http://seer.uniacademia.edu.br/index.php/ANL/article/viewFile/2371/1589. Acesso 05 jun. 2023.

SANTOS, Caroline Cezimbra dos; BARROS, Jane Fischer. **Efeitos do uso das novas tecnologias da informação e comunicação para o desenvolvimento emocional infantil: uma compreensão psicanalítica**. Porto Alegre, 2017. Disponível em: https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0435.pdf Acesso 5 jun. 2023.

SME, Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade : Educação Infantil.** – São Paulo,2019.

TEIXEIRA, Sirlândia. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento.** Wak Editora.

TOQUINHO. **Aquarela.** São Paulo: Ariola Discos, 1983. Disponível em: http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/aquarela-hino-na-o-oficial-de-muitas-infa-ncias/462627 . Acesso 05 jun. 2023.

BUTÔ E A SUBJETIVIDADE: EDUCANDO O CORPO PARA A LIBERDADE DE EXPRESSÃO

ANA PAULA GOMES
Graduação em Ciências Biológicas pela Faculdade UNESP (2001); Professora de Ensino Fundamental II - Ciências - na EMEF Martin Francisco Ribeiro de Andrade.

RESUMO

O presente artigo visa falar sobre a relevância de um novo olhar mais amplo para o autoconhecimento do corpo no que se refere ao âmbito educacional entendendo o corpo como objeto de estudo da biologia. No que se refere a educação do corpo, observamos que as aulas de educação física e biologia, na maior parte do cenário escolar, se coloca como o espaço definido para trabalhar o corpo como instância com limites biológicos bem rígidos, porém, precisamos entender que o corpo transborda essa delimitação, sendo espaço de expressividade artística, psicológica, política e emocional. Desse modo, o objetivo desse artigo é antes de tudo, refletir sobre possibilidades de novas formas da escola inserir o corpo em suas diferentes dimensões, posto que cabe á uma educação que vise a formação de um indivíduo integral, autônomo e consciente de si, olhar para o indivíduo desde o início da sua jornada acadêmica como mente e corpo. Dito isso, a possibilidade da compreensão e autoconhecimento do corpo através da dança, pode ser vista como uma ferramenta pedagógica para conduzir o aluno a entender de maneira mais ampla e profunda o próprio corpo. Em especial, aqui trataremos o estilo de dança japonesa butô, como possibilidade para expressão corporal livre e subjetiva dos indivíduos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Corpo; Dança; Biologia; Subjetividade.

INTRODUÇÃO

O corpo é a nossa prova que existimos nessa sociedade. A história em muitos momentos, o conceituou como espaço dos sentidos, e por isso mesmo, âmbito que pode induzir o indivíduo ao engano sobre os elementos do mundo, visto que as sensações podem nos levar ao erro.

Isso levou o homem a construir diversos preconceitos sobre o corpo, entendendo-o muitas vezes como algo perigoso, que deve ser “domado e reprimido” pela o uso da razão.

No presente artigo, trabalharemos sobre uma perspectiva de educação,não somente na área do estudo de Ciências, mas também do espaço de repensar o corpo e suas expressões, no sentido de que respeite-se o corpo e conduza o aluno ao seu autoconhecimento e expressividade livre, reconhecendo e ampliando o corpo como algo positivo e tão importante quanto a dimensão raciona, para além de qualquer limite que possamos entender o corpo enquanto objeto.

Desse modo, inicialmente indicaremos que os novos documentos relativos à educação, falam sobre a formação de um indivíduo, considerando aspectos socioemocionais, sua relação consigo, seu autoconhecimento e sua interação com o mundo.

Partindo disso, traremos em sequência, a dança como possibilidade para a formação de um aluno que se conheça e expresse não somente através do discurso, mas também através do corpo, a saber, espaço de ações e liberdade.

Por fim, de maneira mais específica traremos a dança japonesa butô, como auxílio para o desenvolvimento do aluno em relação ao saber corporal e suas necessidades de expressão.

BUTÔ E A SUBJETIVIDADE: EDUCANDO O CORPO PARA A LIBERDADE DE EXPRESSÃO

O corpo , objeto de estudos da área de ciências e tantas outras disciplinas é o nosso modo de existir no mundo. Através dele nos comunicamos e vivenciamos experiências com o outro e na sociedade. Ele fala até mesmo quando silenciamos e se coloca como transmissor de percepções e modos de ser.

Dito isso, observamos que muitas vezes o corpo é negligenciado, devido ao excedente de atividades que precisamos realizar no nosso dia a dia. Essa ausência de um olhar mais cuidadoso para o corpo conduz o indivíduo por vezes a um distanciamento do mesmo, não fornecendo uma alimentação saudável, atividades físicas necessárias, horário de sono pertinente, prazer e respeito aos limites que ele solicita.

Esse distanciamento nosso para com o nosso corpo, se inicia, por vezes, na sociedade contemporânea, desde o início da nossa relação com o último, provoca uma distorção acerca da importância do corpo para a nossa existência. Por possuirmos capacidade intelectual, por sermos seres dotados de razão, às vezes construímos a ideia equivocada de que o cérebro e a instância do uso da razão são mais necessários do corpo.

Não desejamos aqui, realizar uma apresentação da história do corpo, mas antes indicar que esse nosso modo de perceber o corpo advém de uma longa tradição tanto no que diz respeito aos gregos antigos, perpassando a Idade Medieval, no qual, o corpo é sinônimo e cenário de sensações enganosas, de paixões e instintos. Isto é, o corpo é o espaço do pecado, do sexo e do prazer.

> Inaugurada pelos gregos, temos a concepção do microcosmos emancipando-se para o "macrocosmos" a natureza condicionando e influenciando a visão do corpo. (…) Platão (428-347 a.C.) reflete o mundo das ideias do qual a alma se originou e se encarcerou num corpo que é o mundo real, apresentando o corpo como uma dimensão inferior, limitado, contraposto à alma (perfeita, eterna e imutável), lançando os pressupostos para a teologia cristã. Assim sendo, as atividades relacionadas ao intelecto eram consideradas nobres, reservadas à

> aristocracia, fomentando o chamado "ócio prestigioso" e, relegando às classes inferiores, os trabalhos braçais. (VIGARELLO, 2012, p.45)

E ainda diz:

> O advento da mentalidade Renascentista inaugurará conflituosas percepções do corpo humano, uma vez que durante a Idade Média se firmaram os pilares morais, religiosos e filosóficos da concepção humana. O mundo medieval foi direcionado pela teologia católica para a qual o sexo era pecado venial, tendo como finalidade a procriação dentro de um contexto matrimonial. Estimulava-se "ascese" (ginástica espiritual): jejum, penitência, mortificação, ou seja, a negação do corpo. O corpo é também ocasião de corrupção e decadência moral, pois se a alma superior não souber controlar as paixões e os desejos, o homem será incapaz de um comportamento moral. (VIGARELLO, 2012, p. 58).

Se faz necessário, do ponto de vista educativo, a fim de pensarmos e agirmos em prol de uma sociedade mais saudável e que estabeleça uma relação mais sábia com seu corpo, que ensinemos desde o início da vida acadêmica que mente e corpo são dois âmbitos essenciais para que o indivíduo viva de maneira equilibrada consigo mesmo.

De acordo com a BNCC (2018), é possível observar que problemáticas atuais como a reflexão sobre o consumo, sobre o meio ambiente e sustentabilidade, atitudes saudáveis com o indivíduo e com a sociedade, já fazem parte das preocupações que o âmbito educacional deve trabalhar na escola.

Com isso, entende-se que uma vida saudável, compreende o refletir e realizar boas práticas em relação a si mesmo, ao outro e a natureza. Também fica expresso a necessidade de uma formação pedagógica que considere habilidades socioemocionais como empatia, paciência, felicidade e conhecimento do corpo.

> Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BNCC, 2018, p.03).

Devemos perceber que quando falamos em educação integral, estamos falando em educar não somente a mente, como também o corpo. E de que maneira o corpo é entendido, respeitado e trabalhado no espaço escolar? No período das aulas de Educação física? Mas, será o suficiente esse tempo reservado para o cuidado e compreensão do corpo?

Deve ficar claro, que não estamos apenas nos limitando á falar do corpo enquanto estrutura biológica que precisa ser exercitada, mas também como instância de sensações, ações e vivências.

Em geral, a educação está focada em um indivíduo que é uma racionalidade, com uma estrutura física que o acompanha. Ou seja, o corpo é colocado como elemento de segunda relevância no ser humano.

Tendo isso em vista, observa-se a necessidade de repensarmos o ensino e olhar para a educação do corpo quando desejamos falar em um novo ambiente escolar que efetivamente crie um cenário de ensino aprendizagem que trabalhe o autoconhecimento do corpo, sua expressividade e entendimento.

O corpo, não podemos esquecer é o espaço da ação na sociedade. É a nossa via de encontro com o outro, e portanto, faz parte de uma educação para a formação de um ser autônomo e consciente, repensá-lo.

A DANÇA COMO POSSIBILIDADE DE AUTOCONHECIMENTO CORPORAL DO INDIVÍDUO

Qual a causa e necessidade de movimentarmos nossos corpos? Existem muitas respostas que vislumbram um esclarecimento para essa pergunta. Nos movimentos, pois o corpo é o nosso veiculo de ação para agir no mundo. Pois precisamos trabalhar, e realizar as tarefas do nosso cotidiano, como tomar banho, nos alimentarmos, nos relacionarmos entre tantas outras ações.

Entretanto, o nosso corpo não age apenas tendo em vista atitudes objetivas, visando um fazer externo. Por outro lado, o corpo também expressa sensações, emoções, traumas e elementos subjetivos. Corpo e mente, não podemos nos esquecer são uma unidade, a composição de um ser uno, apesar de todas as suas camadas. A subjetividade de cada indivíduo mesmo sendo algo singular também surge em sala de aula de diferentes formas, inclusive no modo como o aluno aprende. Exatamente por isso, que o corpo e sua expressão devem ser alvo de diálogo e currículo escolar.

O autor Vianna (2005) ao falar do corpo, indica que o mesmo não deve ser trabalhado no cenário da educação enquanto corpo disciplinado, domesticado e dócil , apenas como instrumento social para dar continuidade a um sistema econômico e social, mas antes o lugar de exercício da subjetividade.

> o corpo é um meio de expressão, não um meio de atuar automático. O trabalho corporal desenvolve a sensibilidade, a imaginação, a criatividade e a comunicação. [...] Nossa história se inscreve em nosso corpo e os movimentos são reflexos de emoções e sentimentos. (VIANNA, 2005, p. 11-12).

Diante disso, observamos que o poder da dança sobre o indivíduo é também uma devolução, uma reapropriação simbólica e significativa do corpo para o próprio indivíduo, libertando-o de quaisquer limitações ou significados atribuídos pelo contexto cultural, social e econômico.

Não podemos nos esquecer, de que o corpo desde o momento em que passa a existir para a sociedade, ele já se vê inserido em uma cultural, e por isso mesmo, já nasce muitas vezes com um olhar pré-determinado, sobre como deve parecer e agir, como deve se comportar e inclusive, de que forma deve expressar sua sexualidade.

Ou seja, o corpo é controlado e aprisionado em conceitos e ideias préconcebidas sobre sua existência, e devido á isso, reeducá-los para uma expressividade autêntica, sem medos, frustrações e padronizações estéticas e sociais é de suma importância.

BUTÔ: EDUCANDO O CORPO PARA A LIBERDADE DO SER

Como exposto acima, a dança pode permitir que o indivíduo se comunique através do corpo, transbordando sua carga subjetividade, seus conteúdos íntimos, através dos movimentos, do

extravasar sentimentos e ideias no contexto dessa arte.

São muitos os estilos e modalidades de dança existentes no mundo. A dança possui uma grande carga de cultura e por isso mesmo, são tão numerosas e diversas as expressões de acordo com o país e grupo social.

De acordo com a escritora Maura Baiocchi, em seu livro Butoh: Dança, Veredas D'alma (1995), ao falar sobre o butô, a autora o entende como uma arte de transcendência do corpo, um transbordamento do ser, que não se limita á regras e imposições sociais, possuindo como critério de realização, a exposição livre de quaisquer ideias, sensações e verdades daquela existência que dança naquele momento.

> A propósito do butoh/butô, a palavra é formada por dois ideogramas: bu, que significa dança, movimentos etéreos, pairar, mão etc.; e toh, que expressa golpear a terra, gestos contraditórios e concretos, pés(…) O significado da expressão butoh é muito amplo e não pode ser reduzido apenas à compreensão de sua etimologia.(...) o butoh é mais uma tentativa de articular a linguagem corporal do que de transmitir alguma ideia, e visa proporcionar aquele que dança e a cada espectador uma viagem particular ao seu mundo interior. (BAIOCCHI, 1995, p.18).

O butô é uma dança, arte do corpo, que tem seu surgimento no Japão pós guerra em meados de 1959, o que acaba justificando o seu modo de ser, visto que existia uma atmosfera de dor e mortes no mundo, e por isso mesmo os indivíduos precisavam de uma válvula de escape que escapasse de toda e qualquer repressão social, e que fosse aberta aos sentimentos de estranheza que muitos indivíduos sentiam. Essa dança, diferentemente de outras danças e estilos mais clássicos, não se atém a ideia de disciplina ou certo e errado quanto á posturas e gestos. Pelo contrário, ela entende-se muitas vezes como uma crítica ao excesso de moldes rígidos para a expressão do corpo, indicando que o último nasceu para a liberdade e rupturas com o pré-estabelecido.

Desse modo, o butô, quando falamos em contexto de sala de aula, ou espaço escolar, poderia ser visto como uma ferramenta pedagógica para que o aluno pudesse, enquanto possibilidade de autoconhecimento e expressão livre de sentimentos, perceber a si mesmo de forma mais ampla, sem medo de trazer á tona qualquer conteúdo positivo ou não que possui.

Baiocchi, ainda diz que o butô pode ser visto como uma necessidade do corpo, posto que trata dos elementos reprimidos e não aceitos que existem nos indivíduos, colocando-se quase como que uma " terapia corporal" , permitindo o ser naquela momento da dança a se totalmente honesto e genuíno consigo mesmo, desvelandose de todas ás máscaras sociais.

Sendo assim, observamos que não somente a dança, mas em especial a dança butô, é atenta aos múltiplos significados atrelados ao corpo, que possui não somente uma ação no mundo, para a sociedade, mas também uma função de construção subjetiva, visto que ao compreendermos melhor nossas emoções, ao entendermos melhor o nosso processo corporal, mais ferramentas teremos para perceber a nossa situação psicológica.

Possuir uma relação de autoconhecimento com o nosso corpo, facilita nos alimentarmos, dormimos e cuidarmos melhor do nosso corpo e mente.

Ensinar os alunos a ter consciência das necessidades e eventos do próprio corpo, se coloca

do ponto de vista de uma educação integral, que entenda o indivíduo como uma complexidade de dimensões, é algo essencial para construirmos um cidadão de fato autônomo e consciente de si, a começar pelo seu corpo, sua primeira casa no mundo.

Aqui nos debruçamos em específico da dança japonesa chamada butô, devido as características particulares da mesma que contribuem para o espaço educacional auxiliar o aluno no seu autoconhecimento corporal e na sua expressividade, porém! Arte e a dança de maneira ampla são elementos de grande ajuda quando falamos em uma educação integral que cuide do todo complexo que é o ser humano.

Sabemos que expressar o que somos e sentimos não é uma tarefa simples, mas antes um processo longo que devemos iniciar com o apoio da escola, que pode auxiliar no desvelar dos seres á partir da arte em sua amplitude.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, o corpo é uma dimensão do ser humano de extrema importância e o cenário educacional necessita percebê-lo e inseri-lo em sua importância e diferentes formas de expressão.

O artigo tratou acerca das novas demandas expressas nos documentos relativos á educação, sendo que em sua maioria, se encontra a necessidade de um olhar mais amplo para as habilidades socioemocionais, e para uma educação que vise trabalhar em uma formação integral. Ou seja, uma educação que veja o aluno em toda a sua complexidade cultural, linguística e socioeconômica.

Para tanto, a dança, nesse contexto educacional, desde o início da vida acadêmica do aluno, pode ser de grande auxilio para que o mesmo possa compreender, conhecer e expressar-se a partir não somente da linguagem discursiva, mas também do corpo e do conhecimento do mesmo.

Ainda, de forma mais específica, inserimos a dança japonesa denominada butô, devido as suas fortes características que permitem a expressão livre do corpo, levando em conta toda sua singularidade e até mesmo a permissão para expor suas estranhezas.

Refletir sobre uma Educação realmente inovadora, que respeite o ser humano, o auxilie em seu desenvolvimento, não é uma tarefa fácil, nem rápida, porém, se em um esforço coletivo trabalharmos para repensarmos á nós mesmos e nossas práticas em sala de aula, teremos dado o primeiro grande passo para uma verdadeira educação. Cabe a escola e a educação como um todo, olhar de forma mais detalhada para o aluno, para que dessa forma o mesmo possa entender o espaço escolar como um lugar de aprendizados e experiências saudáveis e humanas, bem como um local para a liberdade de expressão e para o desenvolvimento do ser.

REFERÊNCIAS

BAIOCHI, Maura. Butoh: **Dança Veredas D'alma**. São Paulo: Palas Athenas: 1995.

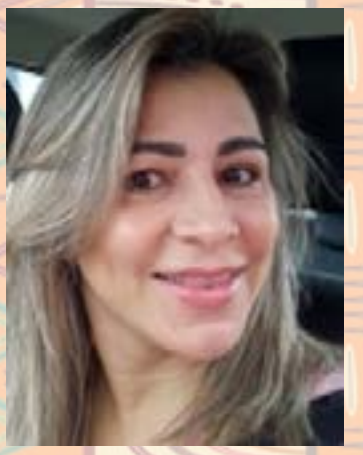
BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**.Brasília: MEC. 2017. DISPONÍVEL EM: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imges/BNCC.site.pdf. Acesso 10 fev. 2023.

MILLER, Jussara. **A escuta do corpo: abordagem da sistematização da Técnica Klauss Vianna. 2005.** 112 p. Dissertação (Mestrado em Artes Corporais) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

VIANNA, Klauss. **A dança.** São Paulo: Summus, 2005 (Col. Marco Antonio de Carvalho).

VIGARELLO, Georges. **A História do corpo: Da Renascença ás luzes**. São Paulo: Ed. Vozes, 2012. 664 p.

UMA REFLEXÃO DIANTE DA INDISCIPLINA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS



ANDREIA FAGUNDES FRAGA
Graduação em Artes Visuais pela Faculdade Famosp (2015); Especialista em Professora de Ensino Fundamental II – Artes (assistente de Direção na EMEF Rodrigo Mello Franco.

RESUMO

Neste artigo, procuramos diagnosticar a relação existente entre as dificuldades de aprendizagens e a indisciplina existente na sala de aula. Sabe-se que suas causas e consequências tem relação direta com o ensino aprendizagem. Atualmente a indisciplina é um dos grandes problemas da educação brasileira, tem se configurado, hoje, como um dos maiores problemas vivenciados no espaço escolar. A pesquisa tem como objetivos contribuir e discutir o tema com embasamento na analise dos referenciais teóricos buscando investigar questões referentes os contextos históricos, sociais, familiares e escolares, considerando também questões de ordem psicológicas, afetivas e cognitivas dos alunos. Mas qual a relação entre as dificuldades de aprendizagem e a indisciplina Escolar? A pesquisa foi desenvolvida através da observação e do levantamento e da analise dos dados coletados em revistas, livros educacionais, referencias bibliográfica e sites educativos.

PALAVRAS-CHAVE: Indisciplina; Família; Educação; Dificuldade de Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Em nossos tempos o aumento da violência se transformou em um problema central para humanidade. Os problemas relativos às violências vêm ganhando cada vez mais visibilidade no Brasil, tendo se tornado uma questão importante para a saúde pública.

Mas qual a relação entre as dificuldades de aprendizagem e a indisciplina Escolar? Foi a partir deste questionamento que levantamos reflexões que nos ajudaram a encontrar algumas pistas para solucionar o problema de indisciplina escolar e as dificuldades de aprendizagem que muitas vezes parece existir entre alunos e escola. É grande o desafio que professores têm encontrado em relação à indisciplina de alunos, tanto na rede pública, como na particular. Sabe-se que não se trata de um problema especificamente brasileiro, apesar das peculiaridades aqui encontradas.

Todo problema tem uma origem. Se há indisciplina dos estudantes nas escolas, certamente esse tipo de atitude tem suas raízes em experiências anteriores, crianças indisciplinadas em casa, alunos indisciplinados na escola. Infelizmente não há como fugir desta equação. Uma criança que não reconhece seus pais como figura de autoridade, dificilmente reconhecerá isto em um estranho, seja ele seu professor, coordenador pedagógico ou diretor de escola.

Outra hipótese para a indisciplina escolar diz respeito à suposição de que as crianças de hoje em dia não têm limites, não reconhecem a autoridade, não respeitam as regras, e a responsabilidade por isso é dos pais, que teriam se tornado muito permissivo.

Dentre as hipóteses aparece aquela que segundo Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam: Alunos com histórico de diversas reprovações são encarados como alunos fracos e aceitar essa condição significa construir uma autoimagem negativa, uma identidade inferiorizada. Muitos desses alunos não aceitam tal condição, recusa-se a assumir uma postura humilde, de quem se reconhece como um fracassado e, por meio da indisciplina, buscam afirmar uma identidade insubmissa (BRASIL, PCNs MEC/SEF, 1997.p.126).

A indisciplina escolar não apresenta uma causa única, ou mesmo principal. Eventos de indisciplina, mesmo envolvendo um sujeito único, costumam ter origem em um conjunto de causas diversas, e muito comumente reflete uma combinação complexa de causas. Esta complexidade é parte do perfil da indisciplina e deve ser considerada, se desejamos compreendê-la e estabelecer soluções efetivas.

Além disso, problemas psicológicos e sociais atingem diretamente o rendimento escolar, mais precisamente no fenômeno da indisciplina que se tornou, nos últimos anos, um dos principais problemas da educação no Brasil.

O desenvolvimento do trabalho de Conclusão apresenta como objetivo geral investigar os processos de escolarização de um grupo de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental público, provenientes das classes populares, com o intuito de ampliar o conhecimento sobre a aquisição da leitura e da escrita.

Assim propomos como objetivos específicos conhecer a proposta norteadora no processo ensino aprendizagem contemplada pelos educadores especificamente do Ensino Fundamental, Para tanto, centramo-nos na compreensão e constatação de um fenômeno presente no dia-a-dia do processo de aquisição da linguagem escrita das crianças dos anos iniciais e compreender e aprofundar a alfabetização enquanto processo de apropriação de diferentes linguagens.

Tais fatos merecem uma reflexão por parte dos professores. Numa época em que para predominar a oralidade, válida e rica sob todos os aspectos, não se pode esquecer também a importância da expressão escrita, saber expor devidamente suas ideias oralmente e por escrito e argumentar com eficácia é fator inquestionável no sucesso pessoal no grupo social da criança.

Este artigo tem momentos estruturados, O primeiro relata as descobertas e a justificativa para a realização do estudo e suas possíveis contribuições sobre as dificuldades de aprendizagens. O segundo refere-se à revisão dos referenciais, tendo a função de fundamentar teoricamente a

pesquisa, sustentada por autores, finalmente o alcance dos objetivos da pesquisa, a resposta do problema, recomendações sobre o assunto e as considerações finais.

Vários autores citam que para que uma criança aprenda é necessário que respeitem sua integridade, como o desenvolvimento perceptivo-motor, perceptivo e cognitivo, e a maturação neurobiológica, além de inúmeros aspectos psicossociais, e que se valorize suas experiências, e acima de tudo seja respeitado o ritmo de aprendizagem de cada um.

Muitas vezes nos deparamos nas salas de aula com alguns alunos que não leem e nem escrevem, outros conhecem as letras, mas não montam palavras nem frases em função das hipóteses que ainda estão desenvolvendo, assim buscou-se nesse artigo relacionar as dificuldades de aprendizagem e a indisciplina praticada em sala de aula, para tanto observou-se diferentes posições encontradas entre os educadores, na rede Municipal de ensino do Estado de São Paulo,

Atualmente, a política educacional prioriza a educação para todos e a inclusão de alunos que, há pouco tempo, eram excluídos do sistema escolar, por portarem deficiências físicas ou cognitivas; porém, um grande número de alunos que ao longo do tempo apresentaram dificuldades nas habilidades da leitura e escrita e que estavam fadados ao fracasso escolar.

Segundo especialistas, as crianças com dificuldades de aprendizagem podem apresentar desde cedo um maior atraso no desenvolvimento da fala e dos movimentos que se considera normal.

Na visão dos professores são varias as causas que influenciam nas dificuldades de aprendizagem, os problemas familiares, os problemas da própria criança e os problemas relativos à escola. Todos são causadores do insucesso da criança na escola.

Constatamos que as dificuldades das crianças podem advir de fatores orgânicos ou mesmo emocionais e é importante que sejam descobertas a fim de auxiliar o desenvolvimento do processo educativo, percebendo se estão associadas à preguiça, cansaço, sono, tristeza, agitação, desordem, dentre outros, considerados fatores que também desmotivam o aprendizado.

Perraudeau (2009 p.116) analisa a aprendizagem sob o ponto de vista do construtivismo social, que compreende o aprender como uma fonte de dificuldades, pois apropriar-se do novo revela indicadores de erro em trabalhos orais, escritos ou motores. Para o autor a dificuldade de aprendizagem decorre de fatores intrínsecos e ambientais de construção do sujeito, bem como da desestabilização em virtude da adaptação ao que é novo.

Para Ajuriaguerra (1970, in Fonseca, 1976) de a escrita é uma atividade que obedece a exigências precisas de estruturação espacial, pois a criança deve compor sinais orientados e reunidos de acordo com normas, a sucessão faz destes sinais palavras e frases, tornando a escrita uma atividade espaço-temporal.

Fonseca (1983) destaca que na aprendizagem da leitura e da escrita a criança deverá obedecer ao tempo de sucessão das letras, dos sons e das palavras, fato este que destaca a influência da estruturação temporal para a adaptação escolar e para a aprendizagem.

Segundo Guerra (2001) crianças com dificuldades de aprendizagem não são deficientes,

não são incapazes e, ao mesmo tempo, demonstram dificuldades para aprender. Incapacidades de aprendizagem não devem ser confundidas com dificuldades de aprendizagem

Segundo Weisz (2001) Muitas crianças apresentam, na fase escolar, determinadas dificuldades em desempenhar uma tarefa que podem ter como causa diversos motivos. Considera-se como fracasso escolar uma resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola (WEISZ T. p.96, 2001).

De acordo com Capra, (2006) é evitar ou debelar o fracasso escolar em uma visão do sujeito como um todo, objetivando facilitar o processo de aprendizagem. O ser sob a ótica da Psicopedagogia é cognitivo, afetivo e social. É comprometido com a construção de sua autonomia, que se estabelece na relação com o seu "em torno", à medida que se compromete com o seu social estabelecendo redes relacionais. (CAPRA, 2006, p.74).

Por outro lado, entendemos que o trabalho psicopedagógico também deva propiciar à própria escola uma oportunidade de refletir acerca de seus projetos educacionais e de suas concepções de ensino-aprendizagem, a partir da problemática exposta pela criança.

Afinal, um dos maiores desafios da escola, hoje, é trabalhar com seus alunos a construção dos conhecimentos compartilhados socialmente, sem desprezar a singularidade desse processo para cada um. Nesse sentido, ela tem um importante papel na prevenção de muitos problemas de aprendizagem, seja por meio da flexibilização de seus programas pedagógicos, procurando adequá-los às reais necessidades dos alunos, seja no acompanhamento das crianças que apresentam riscos de desenvolver problemas na aprendizagem. Para isso, tornam-se fundamentais a capacitação e o apoio psicopedagógico aos professores, além da escuta da família, de modo a facilitar reflexões entre seus membros que possam contribuir para a construção de um espaço de saúde em torno da aprendizagem (WEISS, 2011, p. 89).

A relação da indisciplina com a aprendizagem se da no campo das dificuldades apresentadas pelos alunos, por um lado por ter dificuldades outra por recusar-se a aprender.

Observamos a desmotivação dos alunos e o desinteresse por aquilo que se pretende ensinar ou qualquer outro comportamento inadequado, por vezes não são mais do que chamadas de atenção ao professor sobre os seus métodos de ensino ou sobre as estratégias de relação na aula, pois muitos não sabem nem ler nem escrever. Logo não entendem o que o professor fala ou são copistas (apenas reproduzem o que escreve na lousa), ou mesmo não se adéquam ao método ensinado pelo professor.

Segundo o professor Aquino J G. (1996):

O conceito de indisciplina, como toda criação cultural, não é estático, uniforme, nem tampouco universal. Ele se relaciona com o conjunto de valores e expectativas que variam ao longo da história, entre as diferentes culturas e numa mesma sociedade. (AQUINO, 1996, p.181).

Os alunos em sua maioria segundo a professora da Unidade Escolar apresentam - TDAH: O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um problema de ordem neurológica, que traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade, em sua

maioria são muito agressivos.

Ainda segundo a professora no diagnostico de aprendizagem feito por ela por meio da observação para detectar as dificuldades apresentada pelos alunos, os mesmos apresentam dificuldades em executar e entender as tarefas propostas. Apresenta dificuldade para lembrar o que aconteceu de um dia para outro, não domina as diretrizes básicas de leitura, apresenta dificuldades de orientar-se em lateralidade, falta coordenação motora, perde as coisas facilmente, problemas em enxergar de longe ou perto.

Através desse diagnostico ela encaminha para a coordenação pedagógica que solicita laudo ao profissional competente.

O diagnóstico, muitas vezes também chamado de avaliação, implica em várias atividades levadas a efeito de modo a definir as melhores estratégias comportamentais para se alcançar o bem estar psicológico do aluno, seja ou não, este descrito em termos de mudanças em comportamentos problemáticos.

Quando falamos em diagnóstico, pensamos logo em análise, porém só podemos analisar algo se pudermos encontrar o que estamos analisando. Por esta razão quando dizemos que estamos fazendo um diagnóstico temos que saber o que estamos diagnosticando, para que estamos diagnosticando e por que diagnosticar, Isto nos leva a pensar que iremos analisar o problema de aprendizagem durante o diagnóstico psicopedagógico.

Segundo Pennington, (1997, pg.46), o processo de diagnosticar é como levantar hipóteses. Uma boa hipótese ou teoria explica uma grande quantidade de dados observáveis que são originados de diferentes níveis de análise.

Para o autor no diagnostico deve haver:

- Sintomas apresentados:
- O histórico inicial do desenvolvimento:
- Histórico escolar:
- O comportamento durante os testes:
- Os resultados dos testes.

Pennington (1997), ao discutir a rotulação precoce de distúrbios em relação a uma dificuldade de aprendizagem, diz que a evolução das conquistas e superação dos obstáculos deste processo, são indicativos de que o problema da criança se refere à dificuldade de aprendizagem, embora essa superação também aconteça com alunos que têm distúrbios, o processo de intervenção para as dificuldades é algo menos complexo do que a intervenção nos distúrbios.

Segundo Ferreiro (2002) Considerando os resultados acima constatamos que a indisciplina muitas vezes é causada por dificuldades no ensino aprendizagem. Sendo necessário haver uma parceria entre educador, escola e família para que haja um desenvolvimento integra da criança. Oportunizamos para dizer que não são todas as crianças indisciplinadas que possuem dificuldades

de aprendizagem, muitas possuem o domínio da leitura e da escrita.

A alfabetização, a leitura e a produção textual têm sido alvo de grandes discussões por parte dos estudiosos da Educação, já que há muitos anos se observam algumas dificuldades de aprendizagem e altos índices de reprovação e evasão escolar. Dentre as questões mais focalizadas, destaca-se o ensino da língua materna. A dificuldade, após anos de escola, de o aluno escrever um texto coeso e coerente culminando na insegurança linguística demonstra o fracasso das práticas linguísticas das aulas (FERREIRO 2002 p. 59).

Para Cagliari (1997), para o professor os benefícios são de construir métodos de ensino preventivos às dificuldades de aprendizagem sendo é conveniente utilizar jogos, danças, brincadeiras e desenhos. O docente, utilizando-se destas estratégias, desenvolverá em seus alunos atitudes de motivação, de estreitamento das relações interpessoais, promovendo a compreensão das normas de convivência, desenvolvendo a criatividade e a eficiência.

Corrobora da ideia de Cagriari (1997) a escritora Ferreiro (2002) que nos faz refletir quando diz que a alfabetização é um processo de construção de hipóteses sobre o funcionamento do sistema alfabético de escrita. Para aprender a ler e escrever, o aluno precisa participar de situações que colocam a necessidade de refletir, transformando informações em conhecimento próprio e enfrentando desafios.

Percebemos que o baixo rendimento escolar tem sido motivo de preocupação e desafio para educadores. Em escolas particulares e publicas o baixo rendimento escolar leva pais e professores a buscarem ajuda de profissionais para definição de um diagnóstico.

As causas do fracasso escolar muitas vezes advêm da falta de um diagnostico prévio das dificuldades de aprendizagem.

Com relação ao problema do fracasso escolar, percebe-se que fatores familiares que colocam a criança em estado de risco, podem dificultar a aprendizagem. Por muito tempo acreditou-se que aprender a ler e escrever era necessário o treino da coordenação motora, discriminação visual e auditiva, noção de lateralidade além de memorização de letras e silabas. Atualmente a política educacional prioriza a educação integral do educando, e a inclusão de alunos que há pouco tempo eram excluídos do sistema escolar por apresentarem dificuldades. Hoje e sabe que o fracasso escolar é de toda a coletividade envolvida no processo. (CARVALHO, 2005, p.87).

Concordamos com Fernandez (2001, p. 45) quando o fracasso escolar se instala profissionais (fonoaudiólogos, psicólogos, pedagogos, psicopedagogos) devem intervir, ajudando através de indicações adequadas.

Identificamos ainda que muitos possuem baixa estima, por não seguirem para os anos seguintes. Outros não possuem problemas de visão, nem audição, mas possuem um alto grau de stress, que não permite que aprendam.

Constatamos que muitas dificuldades de aprendizagem são decorrentes de metodologia inadequada, professores desmotivados e incompreensivos, brigas e discussões entre colegas, entre outras.

A leitura e a escrita são processos que requerem muita dedicação de todas as partes, pela importância que desempenha em todo processo educativo. Vemos que as crianças carregam grandes dificuldades de leitura e de organização de ideias por escrito e o pior é que mesmo sendo evidente, o problema segue no ensino fundamental e a criança é aprovada de ano carregando as dificuldades e mostrando a precariedade do domínio da leitura e da escrita.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, Brasil, 2006, p.57): indisciplinada.

Alunos com histórico de diversas reprovações são encarados como alunos fracos e aceitar essa condição significa construir uma autoimagem negativa, uma identidade inferiorizada. Muitos desses alunos não aceitam tal condição, recusa-se a assumir uma postura humilde, de quem se reconhece como um fracassado e, por meio da indisciplina, buscam afirmar uma identidade insubmissa. (BRASIL, 2006).

A indisciplina escolar não apresenta uma causa única, ou mesmo principal. Eventos de indisciplina, mesmo envolvendo um sujeito único, costumam ter origem em um conjunto de causas diversas, e muito comumente reflete uma combinação complexa de causas. Esta complexidade é parte do perfil da indisciplina e deve ser considerada, se desejamos compreendê-la e estabelecer soluções efetivas.

Dentre os autores pesquisados destacamos Hernández que denomina projetos de trabalho referindo-se como forma ideal de trabalho a prática em sala de aula, para despertar o interesse do aluno e combater a indisciplina, onde se pode gerar o diálogo com o contexto e com os indivíduos, promover o encontro de vários campos disciplinares e estabelecer conexões entre o que se aprende na escola, os interesses dos alunos e a realidade fora dela.

A avaliação e a intervenção psicopedagógico, tende a favorecer a melhoria da aprendizagem, recuperando assim a autoestima e a socialização das crianças. Por outro lado, entendemos que o trabalho psicopedagógico também deva propiciar à própria escola uma oportunidade de refletir acerca de seus projetos educacionais e de suas concepções de ensino-aprendizagem, a partir da problemática exposta pela criança.

Afinal, um dos maiores desafios da escola, hoje, é trabalhar com seus alunos a construção dos conhecimentos compartilhados socialmente, sem desprezar a singularidade desse processo para cada um. Nesse sentido, ela tem um importante papel na prevenção de muitos problemas de aprendizagem, seja por meio da flexibilização de seus programas pedagógicos, procurando adequá-los às reais necessidades dos alunos, seja no acompanhamento das crianças que apresentam riscos de desenvolver problemas na aprendizagem. Para isso, tornam-se fundamentais a capacitação e o apoio psicopedagógico aos professores, além da escuta da família, de modo a facilitar reflexões entre seus membros que possam contribuir para a construção de um espaço de saúde em torno da aprendizagem (GUERRA, 2002 p. 67).

Segundo Almeida (2008), família e escola exercem um papel fundamental quando oferecem um suporte de participação e atenção em relação a criança interagindo com ela numa troca de experiências, demonstrando segurança e elevando a autoestima.

Como observa Tiba (2016) desta forma, a partir do estudo da literatura sobre a relação família-escola, este trabalho traz a análise de algumas questões referentes a esta temática, sinalizando pontos que favorecem a compreensão atual desta relação, bem como outros que apontam para a modificação e o sucesso da mesma.

Observa-se que tanto a família como a escola, formam dois contextos que se fazem presentes na vida do sujeito, e cada um detém um papel de extrema importância e influência no agir e no não agir no processo de aprendizagem. Assim, espera-se que estes dois âmbitos andem paralelamente e sejam colaborativos, possibilitando cada vez mais o desenvolvimento do sujeito em todos os seus aspectos, principalmente no que se refere à vida estudantil (TIBA, 2016. p.35).

Segundo Weiss (2011), a maioria avassaladora das questões escolares está ligada aos vínculos inadequados com os objetos escolares, com as situações escolares e com a aprendizagem formal vínculos esses construídos pela criança ao longo de sua vida familiar e escolar, pelas questões de educação no cotidiano da vida familiar, na interiorização dos limites psicossociais, na construção da baixa resistência as frustrações vividas no dia a dia. (WEISS 2011, p. 15)

No entanto, o que se observa muitas vezes é que ao invés de uma união entre família e escola, em muitos casos há uma dissociação, onde cada vez mais as famílias de alunos fazem indiferença no processo educativo do mesmo.

Criando assim, um distanciamento entre escola e família, impossibilitando, dessa forma, um diálogo límpido de ambas as partes para tentar explicar suas falhas.

Pontuando assim as instituições e suas falhas no processo de aprendizagem do aluno, pois suas relações estão cada vez mais frágeis e sem sentido para nossos jovens, abordando também o contexto familiar em frente ao desempenho do sujeito inserido em seu meio, pois possui uma forte influência sendo um dos principais fatores que contribuem para desenvolvimento deste.

Segundo Tiba (2016 p.17) é como indivíduos que as crianças crescem, passam pela adolescência e ingressam na vida adulta. Não somente como filhos, mas como cidadãos do mundo. E necessário unir a família e a escola para proporcionar principalmente os adolescentes que estão na faze de transição uma vivencia significativa, para que possam se tornar adultos capaz de resolver seus próprios conflitos e derrubar barreiras para seu próprio desenvolvimento social e formal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto o problema da indisciplina acompanhada de dificuldades de aprendizagem não pode ser deixado de lado. A escola deve procura entender as causas e os motivos que levam os jovens a praticarem tanta insubordinação, deve ser ainda condição primeira para que se compreendam as razões não explícitas da indisciplina na escola.

Por outro lado, a escola é desafiada a encontrar caminhos que visem atrair os jovens a respeitarem o ambiente escolar, uma vez estabelecida uma relação de confiança entre aluno/ professor pode-se tentar solucionar os problemas de Dificuldades existentes em sala de aula. Mas

isto só não basta o problema da indisciplina não se recupera apenas por uma relação de confiança. É preciso repensar no espaço escolar, propondo atividades que, de fato, favoreça a integração dos alunos com a escola.

Entre as ações que contribuíram para a solução dos problemas para combater a indisciplina na escola, foi lançar um novo olhar sob o contexto e a organização que constitui a sala de aula, mas, sobretudo, o aluno na sua dimensão humana.

Queremos terminar esse trabalho concluindo que as crianças e os jovens aprendem a ler e escrever na medida em que são capazes de integrar diversas estratégias, utilizando todas as informações oferecidas. Integrando a língua escrita e oral ao longo de toda jornada escolar em todas as atividades possíveis, a criança e o adolescente por si mesmos integraram de forma natural em sua vida.

Sabemos que algumas crianças chegam à escola com a compreensão do princípio alfabético. Outras pensam que o número de letras de uma palavra é igual ao número de sílabas de uma palavra, enquanto outras, sequer entenderam que as letras escritas têm relação com os sons das palavras.

Como professores educadores mediadores precisamos ter consciência de que os conhecimentos, para poderem ser ensinados, passam necessariamente por uma transformação em relação aos seus contextos de origem, porém, é muito importante evitar que nesta transformação percam seu significado, seu sentido original.

Os estudos demonstram que a família desempenha um papel importante na formação do indivíduo, pois permite e possibilita a constituição de sua essencialidade. É nela que o homem concebe suas raízes e torna-se um ser capaz de elaboração alargador de competências próprias. A família é, portanto, a primeira instituição social formadora da criança. Dela depende em grande parte a personalidade do adulto que a criança virá a ser.

Se é na família que se constituem as alegrias, os desejos do ser humano, é na escola que o indivíduo deve encontrar alicerce para sua formação elaborada. Porém, as coisas não acontecem como deveriam em contexto escolar. A escola tem sido um local de transmissão do saber e não de desenvolvimento de competências integrais do aluno, competências essas essenciais na inserção social. Entende-se que deva ser papel do educador o desenvolvimento do ser humano numa desmistificação de que somente o conhecimento pronto e acabado é que vale.

O desenvolvimento e o uso ativo de um contexto afetivo em sala de aula são fundamentais ao educando. A escola deve ser um local de alegria e ampliação de vontades e desejos, principalmente do desejo de aprender, pois na escola a criança recebe formação cultural tornando-se membro da sociedade.

O trabalho em relação à indisciplina e as dificuldades de aprendizagem devem apresentar-se de forma preventiva nas instituições educacionais, percebendo se há dificuldades de aprendizagem ali instalada, atuando no diagnóstico e nas terapias, cabendo assim, avaliar o aluno e identificar os problemas, buscando conhecê-lo em seus potenciais construtivos e em suas dificuldades, encaminhando, por meio de um relatório, quando necessário, para outros profissionais, tais como,

psicólogo, fonoaudiólogo, neurologista, etc. para que seja realizado diagnóstico especializado e exames complementares com o intuito de favorecer o desenvolvimento da potencialização humana no processo de aquisição do saber.

Os pais os primeiros educadores, influenciam muito no comportamento e no tratamento dos alunos, a ação da família começa muito antes da escola, logo impõe que haja uma colaboração e interação mútua na tarefa educativa dos alunos com dificuldades de leitura e da escrita.

Concordamos com os autores que falam que uma maneira que pode ser utilizada para amenizar o ato da indisciplina é buscar e pesquisar qual a melhor forma de administrá-la, através de teorias que falem sobre o tema.

A relação entre escola e violência escolar é uma realidade concreta, trata-se de um problema mundial, e numerosos são os estudiosos que têm voltado suas pesquisas à discussão e compreensão deste tema.

Este tema é, sem dúvida, demasiado vasto. Tendo em consideração a sua amplitude, aqui trataremos apenas algumas vertentes, não numa perspectiva de meta de chegada de conhecimentos definitivos, mas de ponto de partida para outras abordagens interativas do ato educativo.

Portanto, a escola necessita estar aberta ao diálogo com os seus alunos e com a comunidade, precisa ter suas ações, e projetos que envolva os alunos, pois somente assim o desinteresse e as dificuldades serão sanadas.

Constatamos que a experiência de intervenção junto ao professor, num processo de parceria, possibilita uma aprendizagem muito importante e enriquecedora, principalmente se os professores forem especialistas nas suas disciplinas. Não só a sua intervenção junto ao professor é positiva. Também é a sua participação em reuniões de pais, esclarecendo o desenvolvimento dos filhos; em conselhos de classe, avaliando o processo metodológico; na escola como um todo, acompanhando a relação professor e aluno, aluno e aluno, aluno que vem de outra escola, sugerindo atividades, buscando estratégias e apoio.

Destacamos também a importância da intervenção psicopedagógico junto à dificuldade de aprendizagem, para que se faça uma abordagem segura no acompanhamento entre professor e aluno. Observamos que levantando reflexões sobre a importância do diálogo entre os professores e seus alunos, e sobre a possibilidade de criar, por meio deste mesmo diálogo, aulas mais interessantes e dinâmicas, é o melhor antídoto para a indisciplina. Assim como as pessoas que rodeiam o aluno, mais propriamente as pessoas de família, influem muito no seu comportamento, pois a criança nasce no seio desta, sendo, portanto, os pais os primeiros educadores.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J.G. 1996. **Indisciplina na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas.** São Paulo: Summus. 4ª. Ed. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3515263/mod_resource/content/1/A%20indisciplina%20e%20a%20escola%20atual.pdf. Acesso 02 de Jun. 2023.

BRASIL. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais (Educação Infantil)**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso 02 jun. 2023.

CAPRA, F. **O ponto de mutação.** 27. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.Disponivel em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/108466/mod_resource/content/3/FritjofCapraAsconexesocultas.pdf. Acesso 02 jun. 2023.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & linguística.** 10. Ed. São Paulo: Scipione, 1997. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/84536. Acesso 02 jun. 2023.

FONSECA, Vitor da. **Aprender a Aprender: A Educabilidade Cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 1998. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/331983437/Vitor-Da-Fonseca-Aprender-a-Aprender-Cap-3-e-4. Acesso 02 de jun. 2023.

FERNANDES, M.; ANDREU, S. **Os segredos da alfabetização**. São Paulo: Ediouro, 2001. Disponível em: https://conic-semesp.org.br/anais/files/2017/trabalho-1000025051.pdf. Acesso 03 jun. 2023.

FERREIR0, Emília; Teberosky. A. **Psicogênese da Língua Escrita**. ARTMED, 1999. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40138/1/01d16t03.pdf. Acesso 15 jun. de 2023.

GUERRA, L.B. **A criança com dificuldades de aprendizagem**. Rio de Janeiro:Enelivros,2002. Disponível em https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/viewFile/139/82 Acesso 04 jun. de 2023.

PENNINGTON, B. F. **Diagnóstico de distúrbios de aprendizagem**. São Paulo: Pioneira, 1997. Disponível em http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000147&pid=S0103-863X201000030000600026&lng=en. Acesso 04 jun. 2023.

PERRAUDEAU, M. **Estratégias de Aprendizagem – como acompanhar os alunos na aquisição dos saberes.** Porto Alegre: Artmed, 2009. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_ped_pdp_kelly_cristina_cortez.pdf. Acesso 04 jun. 2023.

TIBA, Içami, **disciplina: limite na medida certa.** Novos paragmas\ed. Ver. Atual. E ampl. -São Paulo: integrare editora 2016. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/122352072/Icami-Tiba-Quem-ama-educa. Acesso 04 jun. 2023**.**

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** 2 ed. São Paulo: Ática, 2006. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/4706/colecao-pensadores-na-pratica-dialogo-entre-ensino-e-aprendizagem-telma-weisz?gclid=Cj0KCQjwmZejBhC_ARIsAGhCqndBZ4GodTX7jkD7W8sh046TLCgQhUzK_8K0u2gB1HixVvo6BNdSPZAaAjOfEALw_wcB. Acesso 04 jun.2023.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** 10. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2011. cap. 03, p. 31-45.Disponivel em: https://www.catolicadeanapolis.edu.br/biblioteca/wp-content/uploads/2020/01/MARISTELA-DE-SOUZA-E-SILVA.pdf. Acesso 04 jun. 2023.

DESENVOLVIMENTO ARTÍSTICO DENTRO DA EDUCAÇÃO

ANDREIA NUNES DINIZ
Graduação em Pedagogia pela Faculdade Uninove (2013); Especialista em Psicopedagogia na área da Educação pela Faculdade Uninove (2019); Professora de Educação Infantil – Prefeitura de São Paulo.

RESUMO

Este estudo traz uma revisão bibliográfica com o tema voltado ao Ensino de Artes e a importância do Lúdico no processo de aprendizagem. O trabalho com as Artes Visuais deve respeitar as peculiaridades das crianças e o seu nível de desenvolvimento, favorecendo o seu processo de criação. Diferentes momentos históricos ajudam a compreender melhor a questão do processo educacional e sua relação com a própria vida, a preocupação com a educação em arte tem mobilizado pesquisadores, professores, estetas e artistas, os quais vêm procurando fundamentar e intervir nessas práticas educativas, a educação em arte acontece a partir das práticas sociais, visando a melhoria de qualidade de escolarização desde a infância, os métodos de ensino não partem de um saber espontâneo, mas de uma relação direta com experiências do aluno confrontada com o saber trazido de fora, o diálogo com a cultura acumulada historicamente, sem perder de vista a sistematização lógica do conhecimento, professor e aluno são tomados como agentes sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Artes; Lúdico; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O ensino de arte na escola cumpre um papel fundamental que vai além da execução de uma simples disciplina curricular, acontece com as práticas sociais vividas pela sociedade. Neste sentido verifica-se uma necessidade de mudança da formação do educador em arte, visando à melhoria da qualidade de escolarização desde a infância.

Como não dicotomizar a formação teórica e prática no ensino de arte? Com investimentos e aperfeiçoamento na formação pedagógica dos educadores com atuação nas escolas de ensino fundamental e médio, ultrapassando assim os limites dos cursos e licenciaturas em educação artística.

O tema central deste trabalho versará sobre a aprendizagem lúdica nas aulas de Artes. Dentro

desse tema, o objetivo deste trabalho é apresentar os conceitos e as concepções que permeiam o ensino de artes e a educação. Além destes aspectos esta pesquisa irá analisar como lúdico na forma de jogos e brincadeiras auxiliam o processo de ensino e aprendizagem no contexto educacional e qual é a importância do lúdico nas aulas de Artes na Escola.

O professor deve estar atento para oferecer as crianças diferentes suportes e materiais, quando tratar-se de atividades de desenho ou pintura, permitindo que a criança consiga expressar-se, tenha liberdade nos seus gestos e possam trabalhar individualmente e em grupos. A diversidade de materiais, diversidade de objetos e suportes variados são de fundamental importância para que a criança consiga deixar as suas marcas, explorando o espaço e os recursos.

A educação em artes visuais requer trabalho e informação sobre os conteúdos, as experiências, os materiais, técnicas, entre outros, para isso é preciso que a escola colabore para que os seus alunos tenham acesso a um conjunto de experiências significativas de aprender e aprender a criar, utilizando a imaginação, a sensibilidade e o conhecimento. Os alunos devem ser convidados a transformar o conhecimento em Arte, percebendo as diversas formas, as relações entre os objetos e elementos, levantando hipóteses e possibilidades.

> A Educação através da Arte é, na verdade, um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser humano completo, total, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático. Valorizando no ser humano, os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procura despertar sua consciência individual, harmonizada ao grupo social ao qual pertence. (FUSARI e FERRAZ, 1993, p.15).

APRESENTANDO O ENSINO DE ARTES NO ÂMBITO ESCOLAR E SOCIAL

Podemos observar que o ensino de arte na escola cumpre um papel fundamental que vai além da execução de uma simples disciplina curricular. Durante o período escolar buscamos significações para as nossas experiências, através dos símbolos, da palavra, constituindo maneiras de se exprimir os sentimentos, maneiras de despertar o indivíduo no seu processo de alfabetização, despertando a sua atenção particular de sentir.

Com o decorrer das pesquisas foi possível observar que passamos a entender o mundo através da linguagem, ou seja, por código linguístico da comunidade em que vivemos em decorrência de um processo educativo assim nos tornamos humanos.

Nesta busca de um processo formativo, à aprendizagem durante o ensino fundamental se baseia no fazer e na apreciação ligada a atividades lúdicas ficando evidenciados a observação e o contato com formas e diversos materiais artísticos em que se destacam principalmente as expressões que por consequência desenvolvem suas potencialidades estéticas.

De acordo com Barbosa (1991) nas últimas décadas do século XX, no Brasil, educadores ligados à Arte têm empreendido o movimento de resgate de sua valorização profissional e da valorização da Arte como um conhecimento que deve estar presente nos currículos em todos os níveis de ensino. Articulam, assim, diretrizes diferentes para a presença desse conhecimento na escola. Essas diretrizes emergem como fruto da luta em defesa da presença da Arte no currículo e

de mudanças conceituais no seu ensino.

Não basta ensinar Arte com horário marcado, é necessário ensinar interdisciplinarmente para provocar a capacidade de estabelecer relações, assim como é recomendável introduzi-la transversalmente em todo o currículo provocando a imbricação de territórios e a multiplicação de interpretações. (BARBOSA, 2008, p. 26).

Na sala de aula, o tratamento da Arte baseia-se em três dimensões: Arte como linguagem, como expressão da cultura e como conhecimento. A Arte como linguagem com o propósito de realizar leituras e estabelecer sentidos interpretando as relações da mensagem artística; a Arte como expressão da cultura preocupada com a influência cultural, observar a arte em sua relação com a cultura, melhor entendendo as obras artísticas; a Arte como conhecimento, buscando entendê-la como qualquer outra área do conhecimento, vivenciado e refletido pelas crianças.

O ensino de Artes, por muitas vezes é visto como um passatempo ou uma mera atividade de desenhar ou pintar, descontextualizadas de aprendizado, outra prática equivocada é considerar o trabalho com Artes como simples ilustrações de datas comemorativas ou temas específicos não deixando lugar para a criação e criatividade das crianças. Nessa situação, é comum que os adultos façam grande parte do trabalho, uma vez que não consideram que a criança tem competência para elaborar um produto adequado.

As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos brinquedos, bordados, entalhes etc.

O movimento, o equilíbrio, o ritmo, a harmonia, o contraste, a continuidade, a proximidade e a semelhança são atributos da criação artística. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo às Artes Visuais. (BRASIL, 1998, p.85).

O educador deve conduzir o processo educativo dando significado aquilo que a criança aprende, incluir a Arte no currículo escolar, não é suficiente para a garantia de aprendizado. A Arte deve estar integrada as demais áreas do conhecimento e tornar possível que a criança aprenda e compreenda o seu conteúdo de forma relevante e significativa.

A Arte na educação infantil pode ser vista de diferentes pontos de vista, para a criança a arte é uma forma de expressão que é capaz de utilizar o lúdico e o imaginário como fontes de inspiração e o professor deve estar atento para fornecer os elementos e as condições necessárias para auxiliar as crianças em suas criações, realizando as intervenções necessárias.

Tais princípios reconheciam a arte da criança como manifestação espontânea: valorizavam a livre expressão e a sensibilização para o experimento artístico como orientações que visavam ao desenvolvimento do potencial criador, ou seja, as propostas eram centradas nas questões do desenvolvimento da criança.

Para melhor entender, a pesquisa irá relatar alguns momentos ocorridos com as novas

tendências, questionando a ideia do desenvolvimento espontâneo da expressão artística da criança.

Além do professor, toda a comunidade escolar carrega essas influências. Os professores de Arte anteriores, que já não estão na aula com aqueles alunos, deixaram sua marca, sua influência. Os professores das outras disciplinas também se manifestam sobre o ensino de Arte. Da mesma forma, familiares, direção e equipe técnica das escolas, funcionários operacionais, outros alunos, irmãos e outras crianças. Essas propostas, carregados dos sentidos neles expressos, chegam aos alunos por todos esses caminhos e não exclusivamente pelo seu professor no momento da aula.

No discurso das crianças sobre sua atividade, há um sentido de libertação. Elas parecem buscar uma dimensão da existência que não seja marcada pelas limitações do cotidiano. E a arte proporciona essa dimensão, libertando-as, por alguns instantes, das exigências do mundo social em que vivem. A arte se mostra, assim, como uma dimensão da existência humana que liberta ao proporcionar vivências não condicionadas ao cotidiano, outras dimensões da existência outros modos de ser.

A educação artística não pode ser separada do cotidiano dos discentes, pois o canto, a dança, as brincadeira, o movimento, o improviso, já fazem parte do ambiente da criança e jovens, seja no ambiente familiar ou fora dele. São manifestações de grande valor que merecem ser considerados na formação cultural e educativa dos alunos.

Sabemos que muitos professores não possuem conhecimentos suficientes para desenvolver um bom trabalho, mas considerando a importância da educação artística no desenvolvimento humano, o governo poderia investir em curso de formação para a capacitação dos mesmos, na formação de professores com especialização na educação de artes.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/1996, a disciplina de artes é a junção de conhecimentos de diferentes áreas do saber, construindo um único espaço para o teatro, música e artes plásticas. A tendência dos docentes é optar por uma dessas áreas, geralmente a que ele domine.

A palavra lúdico é apresentada em diversas culturas como algo que se liga ao jogo, brinquedo, a diversão, contudo, sua definição é transcendental. São notórias as relações entre o jogo e arte presentes em nosso cotidiano e aprofundados na necessidade de comunicação.

Na criação cultural o espaço lúdico abre espaço para possibilidades de criação, diálogo, interatividade com o objeto e com outros indivíduos, não se limitando apenas aos aspectos técnicos, complicados, porém, simples e profundo. Na busca por uma arte denominada conhecimento outrora atividade com significado é essencial que sua fundamentação seja embasada na práxis, no momento vivido, interligado o eu-outro, fantasia e realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo, a educação em artes visuais requer trabalho e informação sobre os conteúdos, as experiências, os materiais e os outros elementos, para isso é preciso que a escola colabore

para que os seus alunos tenham acesso a um conjunto de experiências significativas de aprender e aprender a criar, utilizando a imaginação, a sensibilidade e o conhecimento.

O espaço do prazer não é o mesmo espaço da realidade. O imaginário não conhece o tempo cronológico nem os cercamentos do real. O prazer da arte está relacionado ao prazer do jogo. Se arte é prazer, não é o prazer dos objetos, mas das formas, das cores.

Na criança, o espaço plástico é o espaço do gesto que mobiliza o sujeito inteiro na produção da mancha colorida. A viscosidade da tinta determina uma resistência ao corpo impondo-lhe um modo de lidar com a força do movimento gestual; forte ou fraco, longo ou curto, amplo ou contido.

A pintura nasce do modo como seguramos o pincel, pela maneira de mão conduzir o movimento. Neste momento da vida, terão muita importância para a criança suas experiências semióticas, isto é, a oportunidade de agir, representar, transitar em diferentes códigos e linguagens. É buscar estratégias de resoluções singulares na própria singularidade do meio simbólico.

É quando mexe, age e remexer nas coisas, experimenta e modifica-se que conhecem melhor. Entendemos experimentação, não como simples manipulação de materiais, mas antes de tudo como um desafio provocado pela própria simbolização. Experiência supõe processo de interpretação, de autoria.

O sujeito é provocado pelo simbólico, desafiado em suas possibilidades de criar e atribuir significações. Criar é sempre complexificar, coordenar, combinar de forma nova a partir de uma provocação. Há que manipular e explorar, tendo em vista a satisfação prazerosa de uma intenção.

A pintura permite à criança traduzir plasticamente, através da ação corporal sobre a matéria colorida, suas experiências visuais. Brincando com tintas, cores, pincéis, água, rolo, explora não apenas o mundo material e cultural à sua volta como também expressar e comunicar sensações, sentimentos, fantasias, sonhos, ideias, através de imagens e palavras: Na criação da fala e da linguagem, brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas.

Após o término desta pesquisa foi possível evidenciar que o educador deve conduzir o processo educativo dando significado aquilo que a criança aprende, incluir a Arte no currículo escolar, não é suficiente para a garantia de aprendizado, a Arte deve estar integrada as demais áreas do conhecimento e tornar possível que a criança aprenda e compreenda o seu conteúdo de forma relevante e significativa.

Esta pesquisa evidenciou que o ensino de Artes não pode ser considerado como uma mera atividade de desenhar ou pintar, descontextualizadas de aprendizado e nem deve ser considerado o trabalho com Artes como simples ilustrações de datas comemorativas ou temas específicos não deixando lugar para a criação e criatividade das crianças.

As relações entre a arte e o lúdico permeiam pelo privilégio que ambos dão a criatividade e a imaginação, em todas as atividades artísticas desempenhamos todas as nossas potencialidades criativas e imaginativas o mesmo acontece nas atividades lúdicas. Tanto a arte quanto o lúdico possibilita ao educando estabelecer novas regras, criar caminhos e desvelar novas ações.

De acordo com esta pesquisa temos que a criança quando envolvida com a arte e com a ludicidade, cria e percebe os objetos simbólicos. A criança precisa vivenciar ideias em nível simbólico para compreender o significado na vida real. O pensamento da criança evolui a partir de suas ações, razão pela qual as atividades são tão importantes para o desenvolvimento do pensamento infantil. Mesmo que conheça determinados objetos ou que já tenha vivenciado determinadas situações, a compreensão das experiências fica mais clara quando as representam em seu universo de faz de conta.

REFERÊNCIAS

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

BARBOSA, Ana Mae; AMARAL, Lílian. **Interterritorialidade: mídias, contextos e educação**. São Paulo: Edições SESC SP, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos.** São Paulo: Perspectiva, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília:1996.

_____. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de Toledo. FUZARI; Maria F. de Rezende. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

IAVELBERG, R. **Para gostar de aprender arte, sala de aula e formação de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

PEREIRA, F. A. **Arte-Educação, Ludicidade e práxis: Construindo saberes na educação infantil.** Ensaios, 2009.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. **Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para a Educação Infantil**. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME, DOT, 2007.

RAMOS, D. C.; RIBEIRO, S. M.; SANTOS, Z. A. G. **Os jogos no desenvolvimento da criança**. In: ROSA, Adriana (Org.). Lúdico & Alfabetização. Curitiba: Juruá, 2011.

O TRABALHO COM A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ANGÉLICA FORTUNATO
Graduação em Pedagogia com Especialização em Administração e Supervisão Escolar pela Universidade Bandeirante de São Paulo (2007).

RESUMO

É na Educação Infantil que é instigada na criança o alargamento do pensamento lógico, por meio das atividades diversificadas que são apresentadas e construídas pelas possibilidades de flexibilidade, curiosidade e descoberta. O objetivo deste trabalho é analisar o estudo da matemática na Educação Infantil a fim de compreender a importância desse ensino para o desenvolvimento da criança. Este trabalho tem como objetivo compreender como a matemática tem sido abordada na educação infantil e a importância desse ensino para o desenvolvimento da criança. Sabe-se que a matemática é uma área que deve ser trabalhada desde a educação infantil, mas como auxiliar de professor percebo que poucos educadores conhecem e reconhecem a importância de desenvolver essa área de conhecimento desde o início da vida escolar da criança. O trabalho aqui apresentado está embasado por meio das leituras e reflexões sobre a bibliografia levantada acerca do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Infantil; Matemática.

INTRODUÇÃO

> Os fundamentos para o desenvolvimento matemático das crianças estabelecem-se nos primeiros anos. A aprendizagem matemática constrói-se através da curiosidade e do entusiasmo das crianças e cresce naturalmente a partir das suas experiências [...]. A vivência de experiências matemáticas adequadas desafia as crianças a explorarem ideias relacionadas com padrões, formas, número e espaço duma forma cada vez mais sofisticada (PIAGET, 1976, p.73).

Durante a educação infantil que a criança constrói a base dos seus conhecimentos matemáticos, apesar da mesma ser importante para o desenvolvimento do raciocínio logico, da criatividade e habilidades cognitivas que justamente são estimuladas na Educação Infantil, muitos professores ainda não reconhecem essa importância e acabam desenvolvendo os conhecimentos matemáticos de forma inadequada, assim fazendo com que ela se torne uma vilã no decorrer da vida escolar da criança.

A matemática tem uma importância fundamental para o desenvolvimento integral das capacidades e habilidades do ser humano, na Educação Infantil ela auxilia no desenvolvimento do raciocínio lógico e na capacidade de criação. Quando pensamos matematicamente sobre um problema estamos desenvolvendo as habilidades de unir, separar, subtrair, corresponder.

Quando usados essas ferramentas na Educação Infantil, a criança passa a construir conhecimentos matemáticos, que auxiliam na ampliação das capacidades perceptivas e motoras que são necessárias para o seu desenvolvimento. Um dos princípios de Piaget (1976) é que ensinar matemática na educação infantil vai muito além de ensinar a contar.

Este trabalho tem como objetivo compreender como a matemática tem sido abordada na educação infantil e a importância desse ensino para o desenvolvimento da criança.

DESENVOLVIMENTO

A educação infantil, como primeira etapa da educação básica, ganha relevância a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial no Referencial Curricular nacional da Educação Infantil quando aponta que se deve garantir experiências em contextos significativos que explorem relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaciotemporais.

E, maior importância na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Aprende-se e ensina-se por meio de experiências e nas relações que se estabelecem na escola. Assim, sendo de forma planejada e não algo que acontece de qualquer jeito (SALLES; FARIA, 2012).

Essas experiências vivenciadas devem ser planejadas de forma consciente pelos professores, uma vez que, a escola e o professor devem se comprometer com aquilo que fazem e acima de tudo precisam refletir sobre seu fazer de modo a tornarem-se conscientes daquilo que estão propondo.

Nesse sentido a matemática precisa ser cada vez mais trabalhada e explorada na educação infantil, uma vez que o contar: sejam os alunos presentes em sala de aula, a quantidade de materiais a ser distribuído, a construção da agenda ou do calendário são instrumentos presentes no dia a dia dessa etapa, o que dá significado ao conhecimento matemático nesta fase.

A matemática está presente tanto no cotidiano da criança, quanto nas experiências oferecidas dentro da escola em suas diferentes situações. Seja nas relações quantitativas, nas grandezas, medidas, formas ou relações espaço e temporais.

Outros conceitos matemáticos são importantes de serem explorados na educação infantil como ordem, classificação, inclusão hierárquica até a construção do número.

Para isso é preciso uma ação intencional e planejada do professor visando promover intervenções adequadas visando promover um ambiente matemático em que as aprendizagens se deem de forma contextualizada e significativa para as crianças.

Nesse aspecto o ensino da matemática na educação infantil deve ter por objetivo a apropriação dos diferentes usos e funções sociais do número, apropriação da linguagem matemática, a construção de formas convencionais ou não dos registros, entre outros.

Fonte: https://mpe.unitau.br/noticias/livro-propoe-16-brincadeiras-para-introducao-a-matematica-na-educacao-infantil/. Acesso 04 jun. 2023.

Assim, as aprendizagens devem proporcionar experiências e situações de exploração e manipulação de objetos comparando-os, sequenciando ou ordenando-os. Também devem contá-los, quantificá-los, numerá-los e fazendo estimativas.

Usar a contagem em diferentes situações registrando, por exemplo, o resultado dos jogos e brincadeiras, assim como participar de jogos de faz de conta envolvendo a compra e venda, dentre outras tantas experiências propícias ao aprendizado da matemática.

A criança enquanto sujeito social e histórico, jamais pode ser confundida, com alguém que virá a ser um dia, pois ela é sujeito hoje, em sua casa, na rua, no trabalho, no clube, na igreja, na creche, pré-escola ou na escola, estabelecendo relações com outros sujeitos, e construindo-se nestas a cada dia, como afirma Kramer e Sousa (1991). Vygotsky (1991) enfatiza que a criança constrói seus conhecimentos através das interações, sendo mediado por outros sujeitos.

Esta mediação ocorre na zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, quando a criança resolve independentemente os problemas, e o desenvolvimento potencial, quando pode resolver os problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com parceiros mais experientes.

Atuando com o outro e com os objetos, a criança desenvolve sua linguagem, enquanto compartilha significados, pois precisa justificar e defender seus pontos de vista, compreender o

interlocutor, responder a desafios.

Nestas situações, a linguagem apresenta-se como fundamental na construção do pensamento da criança, seus processos de criação e abstração, que desenvolvem suas funções psicológicas superiores, portanto é a ferramenta principal do trabalho educativo.

A palavra é a célula da linguagem; ela tem a função de designar um objeto, uma ação, uma qualidade ou uma relação. É o que Vygotsky chamou de referência objetal, função que permite ao homem realizar operações mentais na ausência do objeto; experimentar, mentalmente, duplicando e criando um mundo, além do mundo imediatamente percebido e sentido através da linguagem.

Duplicando o mundo, a palavra assegura a possibilidade de transmitir a experiência de indivíduo para indivíduo e a assimilar as experiências das gerações anteriores. A maioria da experiência do homem, seja cotidiana ou advinda do ambiente escolar, utiliza este instrumento, especificamente humano, de transmissão de informação.

Fonte: https://www.mepoenahistoria.com.br/atividades/jogo-de-matematica/. Acesso 04 mai. 2023.

Nas ações compartilhadas, as crianças fazem uma apropriação particular, atribuindo significados pessoais, dentro de suas crenças e valores, transformando os saberes compartilhados em saber individual.

A matemática está presente diariamente em nosso cotidiano e com a criança não poderia ser diferente, por exemplo, enquanto a criança brinca ela usa a matemática para medir distância, para diferenciar o pesado do leve, ela desenvolve conceitos espaciais como cima e embaixo, fora e dentro, frente e atrás etc.

Ela deve ser ensinada às crianças como um meio de interpretação das coisas que nos rodeiam

diariamente, assim formando pessoas conscientes para a cidadania e a criatividade e não somente como memorização. Existem diversas formas de trabalhar a matemática na Educação Infantil, pois ela está presente na arte, na música, em histórias na forma de como organizamos o pensamento, nas brincadeiras e nos jogos.

O professor não deve esquecer que a criança é um ser em formação e deve sempre cuidar para que essa formação seja sempre natural e com mais possibilidades possíveis para a criança.

Os conteúdos matemáticos devem ser trabalhos na educação infantil de modo onde a criança construa seus conceitos matemáticos de forma livre, por meio de brincadeiras, atividades lúdicas, onde a criança participe ativamente, assim despertando a sua curiosidade, a partir do seu modo de interpretar o mundo passando a valorizar as suas potencialidades.

De acordo com Moura (2007, p. 62):

> Aprender matemática não é só aprender uma linguagem, é adquirir também modos de ação que possibilitem lidar com outros conhecimentos necessários à sua satisfação, às necessidades de natureza integrativas, com o objetivo de construção de solução de problemas tanto do indivíduo quanto do coletivo (MOURA, 2007, p. 62).

O objetivo de trabalhar a matemática com as crianças na educação infantil é de que seja ampliada as suas habilidades, aumentar sua capacidade de resolver problemas, desenvolvendo sua argumentação por meio de questionamentos sobre resultados, construindo assim a própria autonomia da criança.

A matemática trabalhada de forma lúdica auxilia numa boa aprendizagem para a criança, os jogos auxiliam na formação de atitude, como enfrentar desafios, buscar soluções, desenvolver críticas, criação de estratégias e da possibilidade de alterar as brincadeiras quando o resultado não for satisfatório.

É na educação infantil que a criança constrói os conhecimentos que construirão e serão lapidados ao longo de sua vida.

A escola deve levar em consideração as aprendizagens já adquiridas pela criança ao longo de sua vida e deve usar isso como base para ampliar ainda mais o seu conhecimento.

Na educação infantil a criança tem a possibilidade de construir a base de sua educação e nesse momento é essencial o aprendizado da matemática.

A matemática ao contrário do que muitos pensam abrange muito mais do que apenas cálculos, ela é usada de forma informal diariamente na nossa vida, seja para compras no supermercado vendo a quantidade de coisas que precisamos ou até mesmo jogos que exijam o raciocínio logico e estratégias.

Cada dia está mais comum o ensino através do lúdico, o que antes era ensinado de forma muitas vezes que não fazia sentido para as crianças hoje está sendo ensinado por meio de jogos e brincadeiras educativas. Na Educação Infantil é através de jogos e brincadeiras que se estimula a criança a desenvolver seu interesse e atenção fazendo isso de modo significativo.

O lúdico na educação pode favorecer muito na aprendizagem da criança, pois é através das

brincadeiras que a criança desenvolve a sua socialização, memorização, noção de tempo e espaço, raciocínio lógico além dos aspectos afetivos e emocionais.

As crianças já chegam às instituições de Educação Infantil, com alguns conhecimentos construídos sobre medidas, enunciando valores referentes ao próprio peso, número de calçados e roupas, consideram estes valores numéricos tão naturais quanto aqueles que obtêm contando os objetos de seu entorno ou, ainda, conhecendo o uso de instrumentos de medida, que veem os adultos fazendo.

Estas leituras mecânicas, segundo Moura e Lorenzato (2001), empregando diversas tecnologias como balanças e réguas, pressupõem a ideia de medir como um ato mágico, sua aprendizagem será de forma mecânica e seu entendimento sobre medir fica restrito a um ato mecânico, a criança não irá refletir sobre os aspectos fundamentais referentes ao conceito científico de medir: estabelecer uma unidade, comparar com a grandeza, e expressar o resultado numericamente.

Ademais, é de extrema importância a Matemática ser trabalhada de forma adequada na educação infantil, já que esta etapa é a base para o desenvolvimento da criança, e através da matemática que a criança desenvolve diversas habilidades que ela levará no decorrer de sua vida. Deve ser levado em consideração também que, quando não desenvolvida de forma adequada a matemática pode prejudicar o desenvolvimento da criança fazendo com que ela se torne um jovem ou adulto que não goste dessa disciplina e tenha dificuldades no desenvolvimento de certas habilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos vários objetivos da matemática é de ensinar as pessoas a resolverem problemas, com as crianças essas situações-problemas são representadas pelos jogos.

Trabalhar a matemática de forma lúdica na Educação Infantil faz com que as crianças sintam maior prazer em aprender, pois as brincadeiras e os jogos fazem com que eles se envolvam com a matemática de forma mais prazerosa para eles.

As crianças na educação infantil se dispersam muito facilmente, pois, ainda estão desenvolvendo sua capacidade de atenção, as brincadeiras nesse caso auxiliam no ensino da matemática com os pequenos, pois as crianças se sentem atraídas pelas atividades que são voltadas para o seu mundo.

Sem dúvidas o jogo é um ótimo instrumento para se trabalhar a matemática com as crianças, porém o professor deve ter noção dos conteúdos e das habilidades que estão presentes nas brincadeiras e os jogos devem ser desenvolvidos com algum objetivo para ser apenas usado para o lazer da criança. Sendo assim os professores devem estar preparados para utilizar esse instrumento de ensino, fazendo com que as aulas se tornem produtivas.

REFERÊNCIAS

KAMII, C; DEVRIES, R. **A Criança e o Número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a 6 anos**. Campinas, Papirus, 1990.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeiras e a educação**. 4ª Ed. São Paulo, Editora Cortez: 2000.

LORENZATO, S. **Educação Infantil e percepção matemática**. Campinas: Autores Associados, 2008.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, M. **Matemática na infância**. In: MIGUEIS, M. R.; AZEVEDO, M. G. (Org.). **Educação Matemática na infância: abordagens e desafios.** Vila Nova de Gaia. Gailivro, 2007.

SALLES, F.; FARIA, V. **Currículo na educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2012.

LINS, R.; GIMENEZ, J. **Perspectivas em aritmética e álgebra para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1997.

LORENZATO, S. **Educação Infantil e percepção matemática**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

MARX, K. **O Capital: Crítica da Economia Política.** Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MOURA, A.R. L; LORENZATTO,S. **O medir de crianças pré-escolares.** ZETETIKÉ(UNICAMP), Campinas,v.9-n.15/16,-Jan/dez. De 2001,pp.7-41.ISSN:2176-1744. MOURA, M. O. A séria busca no jogo: do lúdico na matemática. In: KISHIMOTO, T. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Matemática na Infância. Texto apresentado no I Fórum de Educação Matemática.** São João Madeira, Portugal: 2002.

_____. **A educação escolar como atividade**. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 9, Anais. Águas de Lindóia, MG, 1998.

SLAM NA SALA DE AULA: DIREITOS HUMANOS E CONSCIENTIZAÇÃO

CAROLINA LOBRIGATO
Graduação em Letras pela Centro Universitário Fundação Santo André (2003); Especialista em Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa, Literatura e Arte pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (2020); Professora de Ensino Fundamental II - Língua Portuguesa - na EMEF Altino Arantes.

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma discussão sobre a utilização de Batalhas de Slam, poesia falada, nas aulas de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, com o objetivo propor reflexão e apresentar práticas relacionados à Educação em Direitos Humanos e ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 16 - Paz, Justiça e Instituições Eficazes no Brasil. Partindo da conscientização e combate a todos os tipos de preconceitos do cotidiano escolar (bullying, racismo, machismo, homofobia, intolerância religiosa, xenofobia) e de toda a sociedade, dando voz aos estudantes e tornando evidente o protagonismo juvenil. Assim, a partir de uma prática exitosa desenvolvida em uma escola municipal da periferia de São Paulo, apresenta uma proposta de Sequência Didática possível de ser aplicada em turmas das séries finais do Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Slam; Direitos Humanos; ODS 16.

INTRODUÇÃO

Um dos desafios dos professores de Língua Portuguesa da atualidade tem sido despertar o gosto pela leitura e o prazer pela escrita nos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Não é raro o estudante questionar a si e ao professor os motivos pelos quais precisa aprender um ou outro conteúdo, isso também acontece quando se deparam com textos literários de autores clássicos. Deste modo, sem a pretensão de excluir das aulas nomes como Machado de Assis, Jorge Amado, Erico Veríssimo, mas unindo-os a obras que permeiam os ambientes comuns da comunidade escolar, talvez possa-se oferecer mais criticidade, autonomia e identificação aos estudantes.

Assim, este artigo apresentará o slam – movimento de natureza artística e sociológica – como opção, por ter uma linguagem mais próxima da realidade de muitos jovens fora do ambiente escolar, e que poderá ajudar o professor a incentivar seus estudantes no gosto pela literatura, especialmente,

a poesia. Acredita-se que perceber o lugar da literatura em sua realidade, estimular a reflexão acerca da Educação em Direitos Humanos e combate a todos os tipos de preconceitos do cotidiano escolar (bullying, machismo, homofobia, intolerância religiosa, xenofobia, racismo) e da sociedade, pode aproximar os adolescentes da poesia, e consequentemente, da literatura como um todo.

Dar-se à luz à uma prática pedagógica exitosa desenvolvida na EMEF ALTINO ARANTES, escola localizada na Vila Industrial, periferia da zona Leste de São Paulo, em que seus estudantes problematizam preconceitos sofridos no cotidiano escolar, a partir da realização de assembleias de classe e têm suas vozes ouvidas por toda a comunidade através das Batalhas de Slams.

DANDO VOZ AOS ESTUDANTES

A fim de proporcionar um ambiente acolhedor e propor uma escuta ativa aos estudantes, a EMEF ALTINO ARANTES realiza, bimestralmente, Assembleias de Classe para que os estudantes possam se posicionar diante de situações do cotidiano escolar e convivência, expressando sua opinião em três posicionamentos: "Que bom! (elogios) ; "Que mau!" (situações em que eram presenciadas violência, preconceito ou discriminação); "Que tal!" (sugestões para resolvermos os entraves). Esta iniciativa tem como objetivo central o fomento à participação dos alunos nas tomadas de decisão dentro da escola, partindo de uma concepção de gestão democrática da educação, em conformidade com o estabelecido no inciso XII do 2º artigo do Plano Municipal de Educação (PME) da cidade de São Paulo (Lei Nº 16.271 de 17 setembro de 2015);

As narrativas trazidas pelos estudantes partiam desde presenciarem atitudes preconceituosas no dia a dia, falta de acessibilidade aos deficientes, assédio, monopolização da quadra de futebol - pelos meninos- nas aulas de educação física, até fatos em que se nota o ápice da negação dos Direitos Humanos na comunidade, como o feminicídio, a violência policial ou a extrema pobreza. O que traziam as manchetes dos jornais mostravam que os relatos daqueles adolescentes da periferia espelhavam o que acontecia em nossa sociedade e que, infelizmente, eles faziam parte das terríveis estatísticas.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Diante do contexto de vulnerabilidade que estavam inseridos os estudantes, fez-se necessário apresentar-lhes a Declaração Universal dos Direitos Humanos, os 17 Objetivos para Desenvolvimento Sustentável da ONU, com foco no ODS 16 - Paz, Justiça e Instituições Eficazes no Brasil), propor reflexões e ações para que a Educação em Direitos Humanos pudesse ser colocado em prática. . Tornando-se notório que a formação fundada em Direitos Humanos, presente no Projeto Pedagógico da UE, deveria estar, intrinsecamente, ligada ao exercício da cidadania, proporcionando o reconhecimento do outro e de si, como sujeito de direitos. Tendo em vista que projetos sobre convivência, articulados pela escola, em anos anteriores, mostravam-se insuficientes e desgastados, a professora de Língua Portuguesa trouxe a proposta de inovar em relação aos gêneros textuais a serem produzidos pelos

alunos. Apresentou algo que evidenciasse o empoderamento, o protagonismo e a criatividade dos adolescentes, buscando algo que muito lhes agradassem, que não fossem vistos como a obrigação do dever da escola: “Lambe-lambe”, “Meme”, “Spot radiofônico”, além da expressão artística do grafite. E, sobretudo, dando voz os alunos, através de um gênero textual oral (a partir do escrito), cuja função social é dar voz àqueles que têm seu fôlego sufocado pela sociedade, o SLAM.

METODOLOGIA

Inicialmente, o currículo de Língua Portuguesa apontou para a exploração da Variação Linguística (regional, social, histórica, de estilo), ocasião em que a professora percebeu a necessidade de focar no preconceito linguístico, tendo em vista algumas inquietações dos alunos, como o exemplo que nos foi relatado: a avó de um aluno que havia deixado de pedir uma informação no posto de saúde por sentir-se envergonhada pelo do modo que falava ou o aluno nordestino que esforçava-se para “perder” o sotaque. O tema foi abordado, partindo da discussão do livro “Preconceito Linguístico - O que é, como se faz?” de Marcos Bagno, os alunos iniciaram uma reflexão sobre situações do cotidiano e produziram “lambe-lambe”: gênero de intervenção urbana, para espalharem pela escola. As produções encantaram a todos e demonstravam que aquele era um excelente início para a discussão dos direitos humanos. Segue a transcrição do resultado de algumas reflexões: “Não vem falar do meu ‘mainha’ só porque tu falas mãe”; “Já pensou como sofre uma pessoa que tem vergonha de falar?”; “Minha vó fala ‘fugão’ e ‘tumate’ mas faz um bolo que é uma delícia”; “Eu falo ‘você’, mas ‘tu’ é mais legal”; “Sou down, você fala e eu repito com um sorriso”; “Mulhé, qual é o defeito do meu ‘oxente’?”; “Com o professor digo ‘dá licença’, com meu parças, digo ‘vaza daqui’”; “Não julgue um pé descarço só porque você está de sarto arto”.

Nas aulas de informática, utilizando a plataforma Edmodo, os alunos tiveram acesso a vídeos sobre a temática e foram incentivados a tecerem comentários. posicionando-se, sobre situações em que as pessoas tinham seus direitos violados, sendo vítimas de preconceito, discriminação e/ou violência.

Dando continuidade à sequência, destacou-se outro gênero textual que tem se evidenciado muito através das redes sociais e que nos auxiliou na abordagem do tema, por agradar os alunos: os memes! Na sala de informática, foi realizada uma oficina de memes sobre Direitos Humanos. E, mais uma vez, os alunos mostraram muita criatividade e empolgação. O resultado circulou pelas redes sociais dos professores, alunos e seus familiares, incitando todos à reflexão, através do humor e da ironia tão presente nos “memes”.

Durante as aulas de Língua Portuguesa, Informática e Arte foram apresentados e discutidos os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e os 17 Objetivos para Desenvolvimento Sustentável da ONU, também apontados no Currículo da Cidade, sobre os quais os alunos produziram infográficos e mapas conceituais.

Os estudantes partiram para exploração de espaços na cidade que lhes proporcionam o acesso a alguns direitos: como o lazer e a cultura. Para isso, ocuparam a praça próxima à escola

com atividades recreativas, desportivas e culturais. Em seguida, após apresentar o vídeo “O que são os direitos humanos?” (What is human rights?) e trechos do documentário “Humanos”, foi organizado um concurso de desenho sobre Direitos Humanos a fim de que o vencedor fosse grafitado no pátio externo da escola. Esta intervenção foi realizada com muita dedicação e comprometimento pelos próprios alunos. A arte teve um impacto muito positivo na rotina da escola, tornando o pátio um lugar muito mais agradável e mostrando para toda a comunidade escolar que ali brotava mais uma flor da mudança … mais uma ação que havia partido de profunda reflexão.

Também foram produzidos pelos alunos “Spots radiofônicos” para serem reproduzidos na rádio da escola, Altinomix, durante os intervalos e refeições dos alunos, a fim de conscientizar toda a comunidade escolar acerca da importância dos Direitos Humanos. As campanhas levavam como slogan “Direitos humanos … para ter, basta ser”, ou “Quem defende os direitos humanos, combate todos os tipos de preconceitos. Ajude o Altino Arantes a levantar essa bandeira!”.

LITERATURA E DIREITOS HUMANOS

A análise do poema “Além da imaginação” de Ulisses Tavares contribuiu na ampliação do repertório dos estudantes acerca das desigualdades. Eles foram incentivados a mirarem-se no exemplo do poeta e produzirem versos que mostrassem situações em que os direitos humanos eram violados no dia a dia. ‘Novamente, os alunos nos surpreenderam e suas produções foram expostas nos banheiros da escola para que cada um dos usuários fosse tocado pela intensidade dos versos aqui transcritos: “Tem gente abandonada pelo pai./ E não é o abandono que você imagina/ entre a mensagem e a visita”, “Tem gente sem estudo./ E não é o 1+1 que você imagina/ entre não conseguir pegar um ônibus ou conferir um troco”

SLAM EM SALA DE AULA

A literatura marginal ou periférica entra na sala de aula para que os estudantes possam se sensibilizar com as temáticas abordadas e estabelecerem identificação com os escritores. Já completamente mergulhados na formação pautada nos Direitos Humanos e inflados com toda a discussão, reflexão e empoderamento conquistados através dos conhecimentos adquiridos, tiveram contato com a literatura marginal e periférica e foram sacudidos por Carolina Maria de Jesus, Ferréz, Sérgio Vaz.

Em seguida, os alunos foram apresentados ao gênero SLAM, que tem como intenção principal, dar voz às pessoas que têm o fôlego sufocado pela sociedade.

O conceito do “Poetry Slam” (na tradução, “competição de poesia”) foi criado nos anos de 1980, em Chicago, nos Estados Unidos, e consiste em uma “batalha” entre poetas, que declamam suas poesias e recebem notas dos jurados pelo conteúdo das letras e performance. Inspirada por essa prática, a poeta Roberta Estrela D’alva criou, em 2008, o primeiro slam do país, o ZAP (Zona Autônoma da Palavra). Desde então, a prática se popularizou e, atualmente, atinge centenas de

slams pelo país.

Os estudantes assistiram aos vídeos de batalhas do “Slam da Resistência” e “Slam das Minas”, transcreveram algumas apresentações, analisando as críticas sociais ali presentes. A curiosidade fez com que pesquisassem a história e origem do slam, assim como a biografia dos “slammer´s” que mais os cativaram e lhes chamaram atenção. Sem titubear, os alunos logo se identificaram com o movimento e se engajaram na produção de textos autorais. Cada aluno pôde escolher sobre qual assunto, dentro da temática estudada ao longo de todo projeto, seu texto abordaria. Alguns optaram por focar no machismo, no feminicídio, na homofobia, na violência doméstica, na intolerância religiosa ou na desigualdade; outros preferiram escrever sobre a falta de acesso à cultura, à segurança, à saúde, ao lazer e à moradia, outros, ainda, preferiram falar sobre o bullying e o preconceito no cotidiano escolar. Essa autonomia e liberdade de escolha sobre a mensagem que queriam transmitir aos seus interlocutores, trouxe muita riqueza e variedade às produções. Após detalhado processo de refinamento dos textos: revisão, edição textual e ensaios, os textos foram oralizados num grande encontro, na tradicional Praça do Samba da Vila Industrial e, posteriormente, apresentados para toda a comunidade escolar na Mostra Cultural. Os pequenos artistas preocuparam-se com cada detalhe: a performance, a entonação, o tom de voz, as expressões corporais e faciais, o ritmo, as pausas e as repetições. E foi assim, que os estudantes dos anos finais da EMEF Altino Arantes mostraram sua voz … soltaram o seu grito: que ninguém há de calar!

TRANSCRIÇÃO DE SLAMS PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES

“Motorista? Não ... empresário!

Eu só queria mandar um recado / pra tiazinha que me dribla e atravessa a rua só porque eu sou favelado/Ou ao segurança que faz marcação dura logo que eu entro no mercado/ Ao policial pelo qual eu fui abordado/ Meu amigo branco passou, mas é claro que eu fui parado./ A quem fica impressionado ao ver saindo da BMW um negro engravatado /’Calma, tia, volta aqui, não precisa esconder sua bolsa, tô só indo pro trabalho’/ ‘Olá, seu guarda, ainda bem que você me seguiu até aqui, /sabe onde fica a prateleira de enlatados?’/ ‘Não, senhor, tô indo pra casa/ Não, senhor, o celular não é roubado./’ Saindo desse carro: “hã motorista?”/Não... empresário!” Aluno-autor: Felipe Fontes

Assobio ou elogio?

“Eu vi um dado que dizia: /O quinto país com a maior taxa de feminicídio do mundo é o Brasil!/ Mas, se olharmos ao fundo, esse homicídio coletivo também é sua culpa./SIM! Quando naquele assobio, com desculpa de elogio, você não vê nada demais. /E mais, talvez você seja um dos muitos que o faz. /Mas e daí? Tanto faz né? Porra mané, reveja seus conceitos que no meu corpo termina os seus direitos. /E isso independente do que me veste /Porque é muito pobre o que reveste esses argumentos disformes e distorcidos ao seu favor./ Haha, que absurdo! /Como se a roupa que uma mina põe ou deixa de por definisse a índole que a compõe /Ou justificasse seu abuso./ E eu sou uma das poucas que tem a dignidade, de vir buscar minha liberdade nesse mundo totalmente sem igualdade/, Eu não aguento mais pedir por um mínimo de bondade!/”Aluna-autora: Bruna Gallego

Só podia ser Mulher

“Bii-Bii ‘Só podia ser mulher!’/ Meu pai não acha legal mulher dirigir/ Diz que é um risco elas de carro por aí /A mulher tem que ter o mesmo direito!/ Por isso exigimos respeito! /Meu sonho é ter habilitação/ Mas pra isso preciso lutar pra não ter o meu direito em vão /Meu pai vai mudar a sua visão /No mundo que vivemos todos podem fazer o que quisermos/ Sem exceção!” Aluna-autora: Luiza Rocha

Poder no agir e no falar

“Eu vi pela janela um rapaz dormindo na calçada/chovia e pão duro ele comia em cima daquele papelão sua dignidade estava no chão. Cadê os seus direitos? À moradia e à alimentação? Quem passava ali quase pisava em cima, mas fingia que não o via E ainda reclamava que fedia! O que adianta falar em Direitos Humanos se os próprios humanos não conseguem acreditar no poder que eles têm no agir e no pensar!” Aluno-autor: Luan Marques

Não está tudo bem!

“Hoje acordei feliz /Muito feliz por sinal/ Lavei a cara, como de costume e fui ver o jornal/ Pô ... mó decepção/ Quando vi o professor jogar a advogada direto no chão/ Aí passou a estatística 100 mil mulheres vítimas de feminicídio./ E tem gente achando que tá tudo bem./ Mas não está ... Esse jogo, vamos virar!” Alunos-autor: Walter Gomes da Silva

Violação dos direitos

“Tem gente por aí sofrendo muito preconceito/ Pela cor, principalmente Preto, feio, pobre: ‘aqui não é o seu lugar’/ Eu fico pensando todos os dias / Por que vivemos em uma sociedade assim? /Que nem pensa antes de agir/ E como se fosse pouco, temos que conviver com a violação dos Direitos Humanos/ Tipo: Machismo, assédio e abuso/AAAAAHHH e não vem papinho que isso só acontece porque vestimos roupas que nos favorece/ ou porque voltamos tarde do rolê / Tenho certeza que você fazem isso por safadeza!/ Toda vez eu ligo a TV e me entristeço/ Depois de um pai estuprar um bebê de 3 meses uma freira de 81 anos ser estuprada por 4 homens / Um idiota de 19 anos estuprar uma menina de 4 /Eu quero ver os argumentos que você tem!/ Não sei o que esses homens têm na cabeça /Porque além de tirarem a nossa purez/, nunca mais a mulher volta a ser a mesma/Um sentimento define tudo isso:Nojo!/ É o que eu sinto dessas pessoas!” Aluna-Autora: Lívia Lira Gomes da Silva

Futuro condenado

“Eu amo minha família: minha mãe, minha irmã, meu pai.... /Ah! Esqueci ... eu não tenho pai/ quando minha mãe ficou grávida, ele não fez questão/Ela foi abandonada ... ele a deixou na mão./ Já minha irmã? /Minha irmã me deu de tudo/ Hoje eu jogo vôlei, e ela sente muito orgulho! /Quando entro em quadra ,eu me sinto pressionado ... /Sabendo que fora dali, terei um futuro condenado./ Se o vôlei não der certo ... eu não sei o que fazer/ mas eu tenho responsabilidade/ eu vou me comprometer e sei que um dia hei de vencer”. Aluno-autor: Gabriel Martins Silva Carvalho

Acorda pra vida!

“Eu penso assim... a vida não é e nunca foi um mar de rosas, mas vocês tratam como se fosse às mil maravilhas! Mano, acorda pra vida! Discriminação, preconceito, racismo. Esses são poucos de muitos problemas que enfrentamos e vocês brigando por porte de arma? Tá! Espera aí, deixa eu ver se entendi. Gente, morrendo e vocês lixando pra isso. Mas ... vamos combinar uma coisa, ok? Ninguém viu, ninguém ouviu, porque e se acontecer os paranaue louco que ninguém vê ou melhor: finge. Mas na moral. Quantas vezes vou precisar me calar? Quantas vezes não vou poder ajudar por ser mulher, o estorvo da sociedade? Quantas vezes vou ter que ouvir: “Essa aí? sem futuro, daqui a pouco ta gravida!” ou “a roupa estava muito curta, a culpa foi toda dela!”. Sim flor, se eu tentar sei que consigo ser alguém na vida, e não é você ou um Zé Ninguém da rua que se acha o bonitão que vai me definir falo? E outra começa a pensar com a cabeça de cima e esquece a de baixo, talvez você evolua um pouco. Ninguém viu, ninguém ouviu e mais uma mina sumiu. Fazer o que se ninguém vê .essas coisas? E não tente mudar isso em mim, eu penso assim e assim mesmo vou ficar até o último dia da minha vida.” Aluna-autora: Maria Julia Bueno

Sim ... saí da periferia!

“Não precisamos ser negros ou deficientes físicos para sofrer o preconceito, basta olharmos para onde moramos: triste realidade e o pior de tudo é pôr na cabeça que isso é verdade. Poucos sabem: mas joguei um tempo no Corinthians, um lugar completamente diferente do que estava acostumado. As pessoas chegavam todas com roupas caras, E os carros? Não preciso nem falar... todos importados, mas minha vida era completamente diferente, indo e voltando de busão e pedindo a Deus que nenhum mal aparecesse naqueles 300 metros de aflição! Mas é claro que tinham aqueles momentos de exceção pedia um Uber e vinha na “mó” tranquilidade e muitas das vezes nem lembrava da minha realidade e um dia veio um cara muito gente fina que, no início, até melhorou minha autoestima, porque toda palavra que eu usava, ele se impressionava e eu olhando no retrovisor via a expressão dele com aquela sobrancelha levantada. Até ali não entendia o porquê, mesmo a verdade estando na minha frente... eu não conseguia ver! Bastava eu olhar a paisagem, típica periferia, aí viria à tona o preconceito exercido pela sociedade, e o Uber olhou para mim e perguntou: “Como um garoto como você saio daqui?” Na hora, fiquei com “mó” cara de tacho, e pensando em mil formas de lhe dar aquele “esculacho”, mas ao invés disso, sorri ... Esse foi o preconceito que eu vivi!” Aluno-autor: Dimitry Gader Viana

REPERCUSSÃO

O projeto desenvolvido na EMEF ALTINO ARANTES conquistou reconhecimento e expandiu seu grito para além dos muros da escola. Em novembro de 2018, o projeto foi premiado no 6º Prêmio Municipal Educação em Direitos Humanos, promovido pela Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania. Já em março de 2019, ficou entre os 10 ganhadores do Prêmio Territórios, iniciativa do Instituto Tomie Ohtake e da Secretaria de Educação de São Paulo que reconhece projetos que conectam a escola à cidade. No mesmo ano, foi vencedor do Prêmio Paulo Freire de Qualidade do Ensino Municipal de São Paulo.

Os estudantes concederam entrevistas a mídias de rádio e TV, como o Jornal SP 1 da Rede

Globo, o Programa Encontro com Fátima Bernardes da mesma emissora e a Rádio Brasil Atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto no decorrer deste artigo, faz-se extremamente necessário dar voz aos estudantes, propor reflexões e ações que potencializam o seu protagonismo, tornando-os cada vez mais cientes de seus direitos na sociedade e na própria escola. Assim como trazer a discussão a respeito da educação em direitos humanos para o cotidiano, de forma que os estudantes passem a observar as noções de direitos humanos a todo momento e nas pequenas coisas. Muitos estudantes acabam levando essas discussões para as famílias, debatendo sobre a violência doméstica ou desconstruindo rótulos de que os afazeres domésticos são tarefas exclusivamente de responsabilidade das mulheres. As intervenções nos muros da escola (grafite e lambe-lambe) mostravam a verdadeira função social da arte e da palavra, tornando o ambiente mais agradável e vivo. Aquelas paredes refletiam e comunicavam para toda a comunidade escolar que o Altino se tornara um lugar onde transbordavam ideias, reflexões e ações positivas.

Associar slam aos direitos humanos possibilita aos estudantes a apropriação de que todas as pessoas têm o direito de viver com dignidade, não importando qual seja sua raça, cor, sexo, língua, religião ou origem social. Assim, o projeto oportunizou que os alunos refletissem sobre os seus direitos, percebessem a falta deles e pudessem reivindicá-los

REFERÊNCIAS

TAVARES, Ulisses. **Viva a poesia viva** – São Paulo: Saraiva, 1997.p.57.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. AGENDA 2030. (2015). ODS – Objetivos de desenvolvimento sustentável

Estudantes da Zona Leste de São Paulo criam competição de poesia para problematizar preconceitos sofridos no cotidiano. Disponível em <https://criativosdaescola.com.br/historia/slam-altino-ninguem-cala-o-nosso-grito>Acesso 03 jun. 2023.

'Diário de Escola': Professora adota o slam para ensinar português em escola da Zona Leste de SP. Disponível em <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/educacao/noticia/2019/09/30/diario-de-escola-professora-adota-o-slam-para-ensinar-portugues-em-escola-da-zona-leste-de-sp.ghtml. Acesso 03 jun. 2023.

“Alunos de escola pública organizam slam contra preconceito e falta de oportunidades”. Disponível em <https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/alunos-de-escola-publica-organizam-slam-contra-preconceito-e-falta-de-oportunidades/” Acesso 03 jun. 2023.

A IMPORTÂNCIA DO OLHAR DA FAMÍLIA À CRIANÇA NO PROCESSO DO DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

CÁSSIA SOUZA MIRANDA CASTRO MARTINES
Graduação em Pedagogia pela Faculdade Guaianás (2012); Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unicid (2015) e em Educação Especial pela Faculdades Integradas Campos Salles (2017) - professora de educação infantil e ensino fundamental I pela Prefeitura da cidade de SP, na EMEI Valdir Azevedo.

RESUMO

A criança, um sujeito em pleno desenvolvimento emocional, físico e motor, necessita ter o olhar de sua família sempre voltado para si. Principalmente, quando se nota algum bloqueio, alguma dificuldade ou mesmo, distúrbio de aprendizagem em idade escolar. Pois, quanto mais estímulos, maiores são nossas motivações para aprender e construir interações, independentemente das dificuldades apresentadas. Assim, nós, seres humanos, precisamos sempre uns dos outros, no caso das crianças e jovens, necessitam continuamente do apoio e suporte de suas famílias, não somente para parabenizarem suas conquistas, mas, primordialmente, para enxergarem qualquer empecilho que possa fazer esse sujeito se desinteressar pelo aprendizado.Este artigo trata da magnitude desse momento: que é tão enriquecedor de informações, questionamentos, reflexões e possíveis soluções para ambas as pontas que formam este movimento triangular na vida do indivíduo: sujeito, família e escola.

PALAVRAS-CHAVE: Família; Criança; Desenvolvimento; Diagnóstico; Psicopedagogia.

INTRODUÇÃO

Todos nós, como indivíduos comuns que somos e por questões biológicas, psíquicas e emocionais, podemos, em qualquer fase de nossas vidas, sofrer algum tipo de bloqueio e afetar nossa vida cotidiana e principalmente a nossa aprendizagem.

Todavia, com os estímulos nas mais diversas áreas, como a afetiva, por exemplo, podemos reaver os caminhos, dissolver os medos e até continuar de onde paramos, dando acesso novamente ao saber.

Quanto mais estímulos, maiores são nossas motivações para aprender e construir interações, independentemente das dificuldades apresentadas. Assim, nós, seres humanos, precisamos sempre

uns dos outros, no caso das crianças e jovens, necessitam continuamente do apoio e suporte de suas famílias, não somente para parabenizarem suas conquistas, mas, primordialmente, para enxergarem qualquer empecilho que possa fazer esse sujeito se desinteressar pelo aprendizado.

Por este motivo, este artigo trata da importância do olhar da família à criança no processo do diagnóstico psicopedagógico, pois, a partir do momento que temos os pais ou responsáveis preocupados com a aprendizagem (ou a falta dela) de seus filhos ou pupilos, temos a abertura inicial para o desenvolvimento do trabalho do psicopedagogo.

Objetivamos com este artigo mostrar que a família, quando demonstra seu interesse à vida cotidiana e acadêmica da criança, em um trabalho conjunto com a instituição escolar, o diagnóstico psicopedagógico é feito com muito mais rapidez e precisão.

Este trabalho realizar-se-á através de pesquisas bibliográficas sobre a ligação: família, sujeito em desenvolvimento e escola, pontos principais para o efetivo trabalho do psicopedagogo.

A FAMÍLIA: INDEPENDENTE DE SUA FORMAÇÃO É EXTREMAMENTE NECESSÁRIA PARA O PLENO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

> "É de fundamental importância o trabalho conjunto entre a família e profissionais e haverá sempre necessidade que essa família esteja presente em todos os momentos. A presença dela ajudará e muito na progressão, pois muitas vezes a família é o gancho que o profissional precisa para começar e poder terminar". (ALVES, 2005 – CUNHA, 2012, p.87).

A família, que desde tempos remotos, era constituída por pai, provedor do sustento; mãe, responsável por cuidar das crianças e da casa; e filhos, um ou mais; foi modificando-se com o passar dos anos. Contudo, sua definição base continua a mesma, independente de como é formada.

Família é o conjunto de pessoas que possuem grau de parentesco entre si e vivem na mesma casa formando um lar. A família tradicional também é chamada de nuclear ou linear.

Além da tradicional estrutura familiar, as transformações sociais e culturais, proporcionaram a existência de diferentes estruturas familiares:

Família monoparental: composta por apenas um dos progenitores: pai ou mãe. Os motivos que possibilitam essa estrutura são diversos. Englobam causas circunstanciais (morte, abandono ou divórcio) ou ainda, a decisão (na maior parte dos casos, uma decisão da mulher) de ter um filho de forma independente.

Família comunitária: nesta estrutura, todos os membros adultos que constituem o agregado familiar são responsáveis pela educação da criança.

Família homoafetiva: é constituída por um casal homossexual (ou pessoa sozinha homossexual) que tenha uma ou mais crianças ao seu cargo.

Família contemporânea: é caracterizada pela inversão dos papéis do homem e da mulher na estrutura familiar passando a ser a mulher a chefe de família. Abrange a família monoparental, constituída por mãe solteira ou divorciada.

Contudo, independentemente de sua formação e de qual função cada membro ocupa, a família é considerada uma instituição responsável por promover a educação dos filhos e influenciar o comportamento deles no meio social.

O principal alicerce da família é preocupar-se em cuidar, educar e transmitir seus ensinamentos e valores sociais, tanto de seus antepassados como conforme acontecem as mudanças ao seu redor. É no seio familiar que são transmitidos os valores morais e sociais que servirão de base para o processo de socialização da criança.

O ambiente familiar é um local onde deve existir harmonia, afeto, proteção e todo o tipo de apoio necessário na resolução de conflitos ou problemas de algum dos membros. As relações de confiança, segurança, conforto e bem-estar proporcionam a unidade familiar.

Por isso, a família é imprescindível no processo do diagnóstico psicopedagógico, pois geralmente, são os primeiros a perceberem qualquer diferença, dificuldade ou distúrbio na criança ou jovem.

Assim, os familiares devem procurar primeiramente o suporte e apoio da instituição escolar da criança, porque o entendimento das dificuldades de aprendizagem do aluno implica um olhar extensivo aos seus membros, para uma melhor aplicação de todas as etapas do processo da sua educação.

> “A família e a escola são corresponsáveis tanto pelos recursos que serão utilizados quanto pelos impasses que surgirão ao longo do caminho. Trata-se da construção de uma experiência compartilhada, na busca de alternativas de intervenção”. (POLITY, 2001 – CUNHA, 2012, p.90).

Com o trabalho conjunto com a escola, uma vez que está inserida na educação entre a família e a sociedade, é preciso que os pais e os profissionais da escola trabalhem da mesma forma, estabelecendo os mesmos princípios que permitirão uma articulação harmoniosa ao saber.

A CRIANÇA: O ARTISTA PRINCIPAL DE TODO NOSSO TRABALHO

A visão sobre como a criança é, como deve ser dentro da sociedade em que vive e como aprende, tendo dificuldades ou não, modifica-se sempre à medida que temos mais estudos e pesquisas sobre esses assuntos.

> “Existem duas concepções que emergiram a partir do Renascimento e se distinguiram com mais clareza no século 18. A primeira, mais disciplinadora, diz que ela é um ser que precisa ser cuidado, educado e, de alguma forma, moldado para se tornar um adulto moralmente competente e com conhecimento para agir em sociedade. A segunda, mais romântica, defende que ela seja pensada como um ser em desenvolvimento, que demanda proteção de qualquer efeito funesto da sociedade porque é naturalmente boa e inocente”. (Manuel Sarmento, Revista Nova Escola, Ed. 265, set. 2013).

Desta forma, a criança ou jovem vem enfrentando seus medos e receios no processo de aquisição de aprendizagem, principalmente, quando apresenta algum distúrbio ou dificuldade na aquisição do conhecimento, visto que a sociedade contemporânea glorifica os vencedores e deprecia os perdedores.

No entanto, o aluno deve ser estimulado a aprender, sobretudo, quando a família ou a escola

notam alguma dificuldade. Assim, a criança ou jovem sente-se fortalecido a trabalhar para enfrentar seu problema.

> "A percepção da própria capacidade depende da forma como cada um é visto. A imagem construída pode ser positiva ou negativa e o reconhecimento das próprias habilidades é determinante para a vida escolar. Para avançar, é preciso expor ideias, hipóteses, representações e teorias. Sem autoconfiança, o aluno não diz o que sabe por medo e por pensar que não é capaz de aprender". (Beatriz Gouveia, Revista Nova Escola, janeiro, 2010).

O DOCENTE: PEÇA FUNDAMENTAL NO ENFRENTAMENTO DAS DIFICULDADES

Por sua vez, o educador é peça fundamental, pois, ele tem o poder de estimular ou desestimular a criança ou jovem, reforçando seus potenciais ou seus problemas, sabe como desenvolver seu trabalho à medida que vai notando como ocorre a descoberta do saber dos alunos, e principalmente, sabe como promover ações que façam a criança ou jovem a se reconhecerem como sujeitos intelectualmente ativos.

Sua atividade frente a combater as dificuldades de aprendizagem do aluno somente é permitida através de um efetivo trabalho entre docente e família, especialmente, quando acontece algum tipo de regressão durante o desenvolvimento das tarefas realizadas. *"O bom preparo profissional possibilita ao educador a isenção necessária para avaliar a conduta do aluno a da família no auxílio da recondução das intervenções, quando elas não alcançam os resultados esperados no ambiente familiar ou na escola". (CUNHA, 2012,p.90).*

Desta maneira, o professor pode mediar os conflitos entre a criança e seu desenvolvimento na busca pela compreensão.

O PSICOPEDAGOGO: O MEDIADOR DE CONFLITOS ENTRE A CRIANÇA E O APRENDIZADO

A atuação do psicopedagogo na escola é realizada para que a criança ou jovem enfrente suas dificuldades de aprendizagem e siga no caminho do aprendizado, recuperando assim, seu interesse, que por tantas vezes, é prejudicado.

Entretanto, quando temos o psicopedagogo envolvido com o aluno, ele envolve-se com a família, em razão de este sujeito ser membro de um núcleo feito e moldado por outras pessoas, estas também são partes integrantes para o legítimo serviço do psicopedagogo. "*A atuação do psicopedagogo com a família, ao começar pelo diagnóstico ou pela avaliação, já compreende uma intervenção na dinâmica do lar". (CUNHA, 2012, p.88).*

Para isso, o profissional utiliza diversos métodos, desde modos de avaliação e intervenções, para conseguir chegar ao ponto crítico: chegar ao problema e trazer a possível solução.

Seu trabalho torna-se pouco mais fácil a partir do momento que atua juntamente com a família e a escola do aluno. Muitas vezes, sua assistência é solicitada através dos familiares, sem o conhecimento da instituição de ensino, por isso, encontra certa resistência à realização de sua

intervenção. *“Para a escola realizar uma educação adequada, deverá, ao incluir o educando no meio escolar, incluir também a sua família nos espaços de atenção e atuação psicopedagógica”. (CUNHA, 2012, p.90).*

Entretanto, quando consegue o auxílio e a contribuição de todas as partes: sujeito, família e escola, o Psicopedagogo atinge seu propósito.

O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO: SUA EFETIVA IMPORTÂNCIA PARA SOLUCIONAR AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O diagnóstico psicopedagógico é o passo crucial para se chegar à causa e a solução dos problemas de aprendizagem. É realizado pelo psicopedagogo, contudo este não trabalha sozinho, pelo contrário, sua atuação, desde a avaliação até o diagnóstico propriamente dito, é feita mediante uma equipe multidisciplinar, com fonoaudiólogo, médicos neurologistas, psicólogo, dentre outros, com testes em diversas áreas e relatórios preliminares sobre como é o desenvolvimento da criança ou jovem naquele determinado ponto de estudo.

Igualmente necessária é a contribuição do núcleo familiar e da escola, visto que, estes dois possuem informações significativas da vida cotidiana do educando.

Contudo, o psicopedagogo não pode levar apenas em consideração exclusivamente os dados coletados do grupo familiar, da instituição de ensino e da equipe médica, tem que se preocupar, especialmente, com a criança, sua visão sobre si mesma, como pensa sobre o que acontece com ela e como reflete sobre como é o meio em que vive.

> “Em toda intervenção, é preciso que o psicopedagogo esteja consciente das possibilidades educacionais do seu educando, mesmo diante de qualquer inadaptabilidade inicial. Para isso, é preciso que se escolham os meios eficazes que tornarão o currículo escolar coerente com as suas necessidades”. (CUNHA, 2012, p. 107).

Assim sendo, o profissional deve ter o olhar atento para as singularidades desta criança ou jovem, tratando-o como individuo único dentro da sociedade em que vivemos que constantemente, generaliza toda e qualquer situação, para que se tenha um bom desenrolar em suas ações perante os obstáculos a serem enfrentados.

AS TRÊS PONTAS DO TRIÂNGULO, QUE JUNTOS MOVEM AS DIFICULDADES PARA LONGE: AMOR, CONFIANÇA E DEDICAÇÃO

De um lado temos o sujeito com algum bloqueio em sua aprendizagem e sua família, oferecendo assistência para combater esta situação.

Do outro, temos o auxílio conjunto e constante do profissional de Psicopedagogia, que incessantemente busca os motivos e possíveis soluções para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem.

Para o desdobramento de suas atividades, o psicopedagogo, como dito, a priori, necessita do apoio do grupo familiar, escolar e da uma equipe médica, todos voltados a encontrar respostas para solucionar os problemas da criança ou jovem, com amor e dedicação e tratando-o sempre como indivíduo.

> “Podemos dizer que todo conhecimento que vem pelo amor possui a excelência da perfeição. Acima de tudo, quem aprende e quem ensina precisa antes do amor. Na verdade, todo conhecimento possui também a culminância da distinção quando se designa ao amor. O amor é a sublimação do saber”. (CUNHA, 2007, p.115).

Para completar, quando o educando constata que carece de auxílio, a partir do momento que percebe que pode confiar e que terá amor, carinho e dedicação no seu núcleo familiar e escolar; ele os busca, mesmo com receio de expor-se por causa de seu bloqueio, acaba por aceitar a ajuda e auxilia no desenvolvimento do trabalho simultâneo de todos ao seu entorno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resumindo, a criança é um sujeito em pleno desenvolvimento físico, emocional, psíquico e motor que precisa continuamente do suporte das pessoas ao seu redor: núcleo familiar, escolar e a sociedade em geral, com amor, confiança e dedicação, pois, em qualquer crise ou dificuldade, mesmo com medo ou receio de se expor, percebe que pode confiar e que terá apoio suficiente para enfrentar seu problema.

A família, grupo de pessoas com algum grau de parentesco consanguíneo ou não; independentes de suas formações ou as colocações de cada um dentro de seu núcleo se preocupam em oferecer a criança ou jovem o cuidar, o educar e todo apoio necessário para enfrentar os obstáculos cotidianos. Passam valores sociais para que seus filhos ou pupilos vivam bem em comunidade.

Assim, geralmente são os primeiros a perceberem alguma alteração na aprendizagem deles. Dando assistência permanente, com carinho e dedicação, conseguem ajudá-los a vencer os bloqueios.

Por sua vez, a escola é o lugar onde se notam as dificuldades de aprendizagem e que podem auxiliar para esclarecer as possíveis causas dos medos e juntamente com a família, o aluno e o psicopedagogo, podem trabalhar incessantemente para descobrir as prováveis respostas positivas para prosseguir no caminho do conhecimento.

O psicopedagogo é o responsável por fazer o diagnóstico psicopedagógico e suas intervenções sempre buscam a resolução dos conflitos entre educando e aprendizagem.

Porém, este profissional não trabalha sozinho, há vários outros especialistas que são necessários para um diagnóstico completo, como, neurologistas, fonoaudiólogos, dentre outros; fazendo seus relatórios periódicos, desde sobre a avaliação preliminar até a cada evolução ou regressão no processo de cada criança ou jovem.

Já o diagnóstico psicopedagógico somente é realizado quando se encontra o auxílio de todos os envolvidos: individuo com dificuldade, família e escola. Sem o apoio de uma das partes, o esforço psicopedagogo e toda a equipe multidisciplinar não chegam aos seus objetivos com o mesmo sucesso.

Concluindo, com este artigo queremos mostrar que a assistência familiar é imprescindível ao desenvolvimento de qualquer ser humano e que quando estes estão empenhados em preocupar-se com os seus entes; com amor, dedicação, persistência e paciência, conseguem superar quaisquer que sejam os bloqueios na aprendizagem do educando e quando não conseguem solucionar sozinhos, sempre buscam ajuda de profissionais preparados para promover meios de progressão na aprendizagem e que é através do diagnóstico psicopedagógico que atingimos, não somente a causa do problema, mas sim, as prováveis soluções.

REFERÊNCIAS

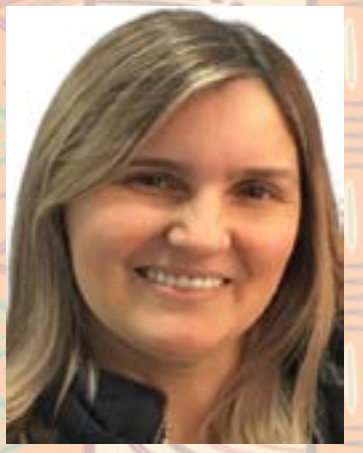
CUNHA, Eugênio. **Afetividade na Prática Pedagógica: Educação, TV e Escola.** Rio de Janeiro: Ed WAK, 2007.

_____. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** Rio de Janeiro: Ed WAK, 2012.

GOUVEIA, Beatriz. **Entrevista: O Caminho da Aprendizagem.** Revista Nova Escola. São Paulo: Ed Abril, janeiro, 2010.

SARMENTO, Manuel. **Entrevista: Os Pequenos Nos Dizem Muito Sobre a Sociedade.** Revista Nova Escola. Edição nº 265. Ed. Abril, setembro, 2013.

O PROFESSOR A IMPORTÂNCIA DE SEU OLHAR PARA O PROTAGONISMO INFANTIL



CRISTIANA FREITAS DOS SANTOS SILVA
Graduação em Pedagogia, pela Faculdade em Pedagogia, pela Faculdade Guaianás (2010); Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, ela estabelece as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional, da socialização. As primeiras experiências da vida são as que marcam mais profundamente a pessoa. Quando positivas, tendem a reforçar, ao longo da vida, as atitudes de autoconfiança, de cooperação, solidariedade, responsabilidade. As ciências que se debruçaram sobre a criança nas últimas décadas, investigam como se processa o seu desenvolvimento, coincidem em afirmar a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento e aprendizagem posteriores. E tem oferecido grande suporte para a educação formular seus propósitos e atuação a partir do nascimento. A pedagogia vem acumulando considerável experiência e reflexão sobre sua prática nesse campo e definindo os procedimentos mais adequados de desenvolvimento e aprendizagem. A educação infantil inaugura a educação da pessoa humana.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Pessoa Humana; Vida Emocional.

INTRODUÇÃO

O objetivo geral desse artigo é conhecer um pouco mais a respeito do importante papel que o professor exerce e o seu olhar quanto ao protagonismo infantil. Os objetivos específicos são de ter uma ideia em relação a creche, os avanços da educação infantil e os avanços e desafios da educação infantil.

O tema desse artigo justifica-se pelo fato de procurar saber um pouco mais a respeito da educação infantil e a importância do olhar do professor. Segundo o historiador Áries (1978), o senso comum, a ideia de infância como um período típico de nossas vidas simplesmente não existia não era um sentimento natural ou próprio à condição humana. Essa concepção, esse olhar diferenciado sobre a criança teria começado a se formar com o fim da Idade

Média, sendo nulas na sociedade desse período, as crianças eram “adultos em miniaturas” à espera de adquirir a estatura normal. Áries (1978) diz que a criança passou a ser vista como um ser inocente e divertido; servindo para entreter os adultos. O “mimo” tão criticado na época por diversos educadores não era sua única forma de expressão, também observada em situações de morte infantil, antes considerada fatal, e até previsível, era agora recebida com muita dor. É no século XVII, com a intensificação das críticas, que as perspectivas e ações em relação à infância começam a se deslocar para o campo moral e psicológico: é preciso conhecê-la e não a paparicar, para corrigir suas imperfeições.

Áries (1978) afirma que durante a Era Moderna, séculos XVI e XIX, a escola embora por muito tempo ignore as distinções de idade, se concentra na disciplina, que tem uma origem religiosa severa. Esse aspecto moral e de vigilância seria cuidadosamente responsável pelo direcionamento das escolas à questão dos jovens e crianças, contudo, esse não era um acontecimento generalizado, enquanto alguns tinham sua infância estremada pelo ciclo escolar, outros ainda se “transformavam” em adultos e mal tinham condições físicas para isso.

Ainda segundo o autor, a ilusão do ensino universal não era defendida pela grande maioria dos educadores do século XVIII, que apoiavam uma educação diferenciada de acordo com o status social, harmônico com o pensamento tradicional de separação entre o trabalho manual/braçal e o intelectual condenando-os a pertencerem a mundos diferentes. Na realidade, com o desenvolvimento do capitalismo e o uso da mão de obra infantil crescendo, principalmente nas fábricas, colaboravam para aumentar esse abismo. Áries (1978) diz que o olhar individualizado em relação à criança não é algo comum na Idade Média, o sentimento de família começa a se desenvolver a partir dos séculos XV e XVI, a família em si não existia. O que se observa nessa época é a família como algo público, na qual a intimidade não era preservada.

A IDEIA DE CRECHE

Segundo Sanches (2004), a ideia de creche surge na Europa, no final do século XVIII e início do século XIX, a creche sugere guardar crianças de 0 a 3 anos, durante o período de trabalho das famílias, a instituição creche nasce de uma necessidade do capitalismo e urbanização. No Brasil, a creche surge no final do século XIX, com a industrialização e urbanização do país. Nesse período ocorre o crescimento das cidades localizadas nas regiões ricas, pela migração das áreas mais pobres que buscavam trabalho e melhores condições de vida.

Sanches (2004), afirma que os problemas se agravam com o aumento da população pobre, do desemprego e subemprego. Na busca de opções para contenção do desenvolvimento desordenado dos polos de atração, segmentos da sociedade civil, entre eles, médicos, juristas, Igrejas Católicas, articulam como o Estado, um plano de assistência às populações menos favorecidas. Assim, garantir a dominação do capital, a filantropia torna-se uma adaptação da antiga caridade que se preocupava com a diminuição do custo social, com a reprodução da classe trabalhadora e com o controle da vida dos pobres. Por iniciativa dos donos das indústrias são construídas vilas operárias, próximas às fábricas, mercearias, escolas, creches, clubes esportivos, com o patrocínio de instituições, mulheres

da alta sociedade e do estado. Sanches (2004), afirma que a hipótese era que, atendendo bem o filho do operário, este trabalharia satisfeito e produziriam mais.

A Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, (LDB ATUALIZADA) coloca a criança como sujeito de direitos em vez de tratá-las, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela. A mesma lei, expressa pela primeira vez na história das legislações brasileiras a Educação Infantil como direito das crianças de 0 – 5 anos e dever do Estado. Ou seja, todas as famílias que desejarem optar por partilhar com o Estado a educação e o cuidado de seus filhos deverão ser contempladas com vagas em creches e pré-escolas públicas.

Outro objetivo contemplado pela Lei 9394/96 Atualizada, é o de que as instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas) fazem parte da Educação Básica, juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, em vez de permanecerem ligadas às Secretarias de Assistência Social. Nessa passagem das creches para as Secretarias de Educação dos Municípios está articulada à compreensão de que as instituições de Educação Infantil têm por função educar e cuidar de forma indissociável e complementar das crianças de 0 a 5 anos.

Afirmam Campos, Rosemberg e Ferreira (1995), a subordinação do atendimento em creches e pré-escolas à área da Educação representa, pelo menos no nível do texto constitucional, um grande passo na direção da superação do caráter assistencialista predominante nos anos anteriores a Constituição. No caso específico das creches, tradicionalmente vinculadas às áreas de assistência social, essa mudança é bastante significativa e supõe uma integração entre creches e pré-escolas.

OS AVANÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Constituição Federal de 1988, a educação das crianças de 0 a 6 anos, concebida, muitas vezes, como amparo e assistência, passou a figurar como direito do cidadão e dever do Estado, numa perspectiva educacional, em resposta aos movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças. Nesse contexto, a proteção integral às crianças deve ser assegurada, com absoluta prioridade, pela família, pela sociedade e pelo poder público. A Lei, afirma, portanto, o dever do Estado com a educação das crianças de 0 a 6 anos de idade. A inclusão da creche no capítulo da educação explicita a função eminentemente educativa desta, da qual é parte intrínseca a função do cuidar. Essa inclusão constitui um ganho, sem precedentes, na história da Educação Infantil em nosso país.

A Educação Infantil, segundo Faria (2007), embora tenha mais de um século de história, como cuidado e educação extradomiciliar, somente na década de 90 foi reconhecida como direito da criança, das famílias, como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB evidenciou a importância da Educação Infantil, que passou a ser considerada como primeira etapa da Educação Básica. Dessa forma, afirma Machado (2005), o trabalho pedagógico com a criança de 0 a 6 anos, (hoje de 0 a 5 anos) adquiriu reconhecimento e ganhou uma dimensão mais ampla no sistema educacional: atender às especificidades do desenvolvimento das crianças dessa faixa etária e contribuir para a construção e o exercício de sua cidadania.

A PNEI (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL)

A PNEI (2006), juntamente com o MEC realizou uma série de encontros e seminários com a finalidade de discutir com os gestores municipais e estaduais de educação questões relativas à definição de políticas para a Educação Infantil. Nesse contexto, o Ministério da Educação coordenou a elaboração do documento de Política Nacional de Educação Infantil, no qual se definem como principais objetivos para a área a expansão da oferta de vagas para a criança de 0 a 6 anos, o fortalecimento, nas instâncias competentes, da concepção de educação e cuidado como aspectos indissociáveis das ações dirigidas às crianças e a promoção da melhoria da qualidade do atendimento em instituições de Educação Infantil.

O referido documento, foi elaborado em parceria com o então Comitê Nacional de Educação Infantil, com o objetivo de propiciar o cumprimento do preceito constitucional da descentralização administrativa, bem como a participação dos diversos atores da sociedade envolvidos com a Educação Infantil na formulação de políticas públicas voltadas para as crianças de 0 a 6 anos foi realizado, em parceria com as secretarias municipais de educação e

com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UMDIME), oito seminários regionais (nas capitais: Belo Horizonte, Natal, Belém, Recife, São Paulo, Porto Alegre, Goiânia e Manaus) para discussão do documento preliminar.

As contribuições dos gestores públicos, dos técnicos das secretarias e de outros segmentos que atuam nos municípios formulando e executando políticas para a Educação Infantil tiveram importante papel no sentido de contemplar as especificidades de cada região.

O PNEI (2006), documento democrático que contribui para as práticas das políticas públicas para as crianças de 0 a 6 anos e em razão de sua importância no processo de constituição do sujeito, a Educação Infantil em creches ou entidades equivalentes e em pré-escolas tem adquirido, atualmente, reconhecida importância como etapa inicial da Educação Básica e integrante dos sistemas de ensino. No entanto, a integração das instituições de Educação Infantil ao sistema educacional não foi acompanhada, em nível nacional, da correspondente dotação orçamentária. Embora a Educação Infantil não seja etapa obrigatória e sim direito da criança, opção da família e dever do Estado, o número de matrículas vem aumentando gradativamente De acordo com o Censo Escolar, a média anual de crescimento no período de 2001 a 2003 foi de 6,4% na creche e de 3,5% na pré-escola.

EDUCAÇÃO INFANTIL E SEU PROTAGONISMO: AVANÇOS E DESAFIOS DOS PROFESSORES

Educar na Educação Infantil significa proporcionar situações de cuidado, de brincadeiras, de interação educadora- criança e criança-criança. Situações estas que possam garantir a aprendizagem delas.

Segundo o MEC, Secretaria da Educação Básica, o debate sobre a qualidade da educação

da criança até 6 anos no Brasil tem uma história. Para situar o atual momento, é necessário revê concepções e recuperar os principais fios dessa história para que a discussão atual possa dialogar com os avanços e as dificuldades anteriores, alcançando um novo patamar nesse processo de múltiplas autorias.

Essa contextualização busca contemplar:

1) a concepção de criança e de pedagogia da Educação Infantil;

2) o debate sobre a qualidade da educação em geral e o debate específico no campo da educação da criança de 0 até 6 anos;

3) os resultados de pesquisas recentes;

4) a qualidade na perspectiva da legislação atual e da atuação dos órgãos oficiais do país.

Faria (1999), “A criança, assim, não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história e da cultura”. Olhar a criança como ser que já nasce pronto, ou que nasce vazio e carente dos elementos entendidos como necessários à vida adulta ou, ainda, a criança como sujeito conhecedor, cujo desenvolvimento se dá por sua própria iniciativa e capacidade de ação, foram, durante muito tempo, concepções amplamente aceitas na Educação Infantil até o surgimento das bases epistemológicas que fundamentam, atualmente, uma pedagogia para infância. Os novos paradigmas englobam e transcende a história, a antropologia, a sociologia e a própria psicologia resultando em uma expectativa que define a criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra, afirma Faria (1999).

Tiriba (2005) descreve que com o intuito de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos implica impor um papel especifico a pedagogia desenvolvida nas instituições pelos profissionais de Educação Infantil. Captar necessidades que bebês evidenciam antes que consiga falar, observar suas reações e iniciativas, interpretar desejos e motivações são habilidades que profissionais de Educação Infantil precisam desenvolver, ao lado do estudo das diferentes áreas de conhecimento que acontecem com essa faixa etária, a fim de auxiliar de modo consistente as decisões sobre as atividades desenvolvidas, a forma de organização do espaço, do tempo, dos materiais e dos agrupamentos de crianças.

Contudo, apesar dos avanços obtidos envolvendo a infância e suas propostas pedagógicas, há de se questionar que vários são os desafios que circundam a educação infantil. Desafios esses que ainda norteiam o campo educacional dessas crianças e que atualmente é alvo de discussão. Apesar de a LDB considerar a criança um sujeito de direitos e que é direito da mesma a permanência em creches a partir de 06 meses a 03 anos de idade (sendo esta opção da família, porém direito da criança), e pré-escola de 04 a 05 anos de idade, o que se vê no panorama atual é que essa garantia está apenas na teoria enquanto na prática essa realidade é outra. Logo, não há instituições suficientes para atender a demanda dessas crianças, é necessária a construção de novas instituições para que se consiga até 2016 o acesso e a permanência dessas crianças nessas intuições de educação, não há vagas suficientes nas instituições atuais, e os pais principalmente aqueles de baixa renda

passam meses e meses na lista de espera para conseguir uma vaga.

Portanto, faz-se necessário um olhar social voltado para a realidade em que se encontra a educação infantil, uma análise crítica capaz de inovar a presente situação, trazendo condições favoráveis ao atendimento dos menores e consequentemente para a manutenção das instituições, sem esquecer-se dos investimentos na formação contínua dos educadores, que não poucas vezes se encontra atrasada frente o grande universo tecnológico que os cercam, universo este tão necessário para as crianças, que anseiam e necessitam deste contato.

Na atual Constituição Federal Brasileira, há o reconhecimento e a necessidade de proteção à infância, o direito de atendimento em creches e pré-escolas às crianças, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de proteção de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Estes direitos foram ratificados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8069/1990, o qual considera a criança como sujeito de direitos, no artigo 100, parágrafo único: [...] da condição da criança e do adolescente como sujeito de direitos: crianças e adolescentes são titulares dos direitos previstos nesta e em outras leis, bem como na constituição federal (BRASIL, 1990).

O reconhecimento da criança como sujeito de direitos em uma lei específica se constituiu a partir de muitos anos de luta, de debates e embates pelos movimentos sociais, em fóruns, congressos e discussões para que a criança tivesse seus direitos assegurados pelo Estado. Contudo, a conquista efetiva dos direitos das crianças só se dará em articulação com questões mais amplas, relacionadas às transformações políticas, culturais e econômicas da sociedade, podendo-se afirmar que os direitos das crianças ainda permanecem mais no papel do que na prática. Tal afirmação põe em evidência a luta por uma infância onde as crianças sejam respeitadas em suas múltiplas dimensões, como sujeitos históricos e de direitos. Esta discussão perpassa pela concepção de criança, de infância, de escola e de sociedade, assim como, de ética e de respeito, pois, sem ter consciência desses conceitos, será difícil compreender a constituição da formação humana, e em particular, as especificidades do desenvolvimento e formação da criança.

ACESSO A CUIDADOS E EDUCAÇÃO INFANTIL

Um conceito democrático de qualidade na educação não deve deixar de levar em consideração o acesso a creches e pré-escolas. Em um país populoso como o Brasil, onde as crianças de 0 a 6 anos representam 13,3% do total, população (17 por cento em alguns estados (Brasil, 2002), com desigualdade desenfreada de renda, distribuição e entre regiões, é importante descobrir quem tem acesso à educação e que tipo de educação é oferecida.

Kappel (2003, 2005) realizou um estudo com base em dados coletados pelo Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) e MEC para o período 19952001. Essas agências são as principais fontes de dados estatísticos sobre a educação brasileira: IBGE coleta dados em domicílios por meio de censos demográficos decenais e amostra nacional anual de pesquisas, e o MEC coleta dados

de matrícula escolar fornecidos pelos sistemas escolares. Como Rosemberg mostrou (1999), os registros do IBGE sempre apresentaram maior número de matrículas do que o MEC. Uma explicação para isso pode ser o fato de que muitos serviços utilizados pelas famílias não são fiscalizados ou registrados em órgãos competentes, ou seja, eles têm uma existência marginal em oposição aos sistemas regulares de escolas públicas e privadas.

O estudo de Kappel mostrou que no período considerado houve uma expansão no número de inscrições, no entanto, grande parte das crianças brasileiras ainda estava fora da escola em 2001. Naquele ano, apenas 10,6% das crianças de 0 a 3 anos e 57,1% das crianças entre 4 e 6 anos frequentavam creches e pré-escolas nas grandes cidades.

As porcentagens de crianças matriculadas foram maiores para as crianças que se aproximavam sete anos de idade, de famílias brancas, de alta ou média renda e pais – principalmente mães – com maior escolaridade, mães que trabalham e famílias com menor número de pessoas, localizadas em áreas urbanas em regiões mais desenvolvidas, como São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná.

Um dos principais critérios de qualidade utilizados internacionalmente para avaliar a qualidade das escolas em qualquer nível de ensino é o tipo de educação anterior e treinamento no trabalho de professores ou educadores que trabalham diretamente com os alunos.

Antes da legislação vigente, as duas principais divisões da primeira infância sistemas de ensino no Brasil (atendimento e educação de crianças de 0 a 6 anos) diferentes agências governamentais. Pré-escolas, que geralmente atendem crianças de 4 a 6 anos em regime de tempo parcial, sempre estiveram vinculadas às redes regulares de ensino, nas escolas primárias ou nas suas próprias instalações. Nessas escolas, os professores (principalmente mulheres) eram normalmente obrigados a ter um grau de educação de nível médio, mas em alguns sistemas escolares há um número significativo de professores com formação superior.

Em algumas regiões brasileiras, os atendimentos de urgência permaneceram, em geral por meio de acordos que admitiam professores não qualificados.

Para Piccinin (2012, p. 40):

> A base para as aprendizagens humanas está na primeira infância. Entre o primeiro e o terceiro ano de idade a qualidade de vida de uma criança tem muita influência em seu desenvolvimento futuro e ainda pode ser determinante em relação às contribuições que, quando adulta, oferecerá à sociedade. Caso esta fase ainda inclua suporte para os demais desenvolvimentos, como habilidades motoras, adaptativas, crescimento cognitivo, aspectos sócio emocionais e desenvolvimento da linguagem, as relações sociais e a vida escolar da criança serão bem-sucedidas e fortalecidas.

As creches, por sua vez, eram em sua maioria supervisionadas por agências de assistência social, fornecendo cuidados e educação em tempo integral para a faixa etária de 0 a 6 anos. Elas foram administradas por governos locais ou estaduais ou por meio de acordos com agências ou ONGs locais ou internacionais.

As agências de bem-estar social raramente se preocupavam com escolaridade mínima ou grau de instrução anterior para adultos que trabalhavam diretamente com as crianças (Tavares, 1996). No máximo, algum treinamento não sistemático no trabalho foi oferecido, seja diretamente

por meio de sistemas de supervisão ou por meio de consultores.

Após a recente, mas não totalmente concluída, integração das creches aos sistemas de ensino, a formação de professores é legalmente exigida. Várias estratégias têm sido para enfrentar esse desafio: organização de cursos de educação de adultos para educadores que atuam em creches; substituição de educadores não qualificados por profissionais com formação acadêmica.

A tendência observada é a exigência de mais educação para educadores de crianças que estão se aproximando dos sete anos, e mais flexibilidade para aqueles que cuidam das mais jovens crianças.

O CONCEITO DE INFÂNCIA NA PEDAGOGIA

A Pedagogia elabora uma representação básica da infância a partir das noções pedagógicas de natureza e de cultura que assumem um caráter temporal. Como a infância precede a idade adulta, o fator tempo é introduzido no conceito de infância. Por um lado, o desenvolvimento fisiológico da criança provoca uma certa confusão entre natureza humana e natureza no sentido biológico, ao mesmo tempo o aspecto temporal confunde a infância como origem individual do homem, com a origem da humanidade: a infância corresponde ao estágio originário da humanidade como ela expressa os traços essenciais da natureza humana.

> Como sabemos, a escola moderna, isto é, a ideia de escola como pensamos hoje, com regras, disciplinas, conteúdos programáticos, divisão por séries a partir de critérios cronológicos etc., é algo articulado ao surgimento de um novo sentimento dos adultos em relação às crianças, um sentimento que implica cuidados especiais para com os pequenos, e que está na base da noção de infância gerada com o advento da Modernidade [...] (GHIRALDELLI , 1996, p. 19-20).

Essa ideia de infância está atribuída de significados ideológicos, não só a nível da relação da criança com o adulto, mas também a nível das relações da criança com a sociedade.

Segundo Sonia Kramer, no primeiro nível, o adulto estabelece uma imagem de criança como um ser fraco e incompleto, atribuindo essas características à “natureza infantil”. Porém essa ideia de natureza dissimula as relações da criança com o adulto a medida em que ele exerce sobre a criança uma autoridade constante que é social e não natural, e que reproduz as formas de autoridade de uma determinada sociedade.

Quanto ao segundo nível, a criança é considerada como um ser que não é ainda social, desempenhando apenas um papel marginal nas relações sociais, tanto em relação à produção dos bens materiais, quanto em relação à participação nas decisões. Desta forma, o desenvolvimento cultural da possibilidade naturais da criança, ao invés de socialmente determinado e condicionado por sua origem social. Fica dissimulada a rejeição social e econômica que a criança sofre, e fica mascarado o papel efetivamente desempenhado no trabalho pelas crianças provenientes de classes sociais em que este trabalho é fundamental para a sua sobrevivência, dado as condições precárias d e vida, fruto das desigualdades existentes na estrutura da sociedade capitalista.

> Há muitas maneiras diferentes de entender a criança - por exemplo, como um vaso vazio a ser preenchido com o conhecimento por parte dos adultos, como um inocente na idade de ouro da vida, como o filho natural ou científico ou como um co-construtor do conhecimento, da cultura e da identidade no relacionamento com outras crianças e adultos (Moss, Dahlberg & Pence, 2000, p.109).

Tomando a pedagogia como tema de análise, percebe-se que nas duas opções (tradicional e nova) encontra-se a dupla concepção de infância.

Para a pedagogia tradicional, a natureza da criança é corrompida, a tarefa da educação é discipliná-la e colocar regras, por meio de intervenção direta do adulto e da constante transmissão de modelos.

Para a pedagogia nova ou moderna, concebe a natureza da criança como inocência original, a educação deve proteger o natural infantil, preservando a criança da corrupção da sociedade e salvando sua pureza. A educação não se baseia na autoridade do adulto, mas na liberdade da criança e na expressão de sua espontaneidade. A concepção de infância elaborada pela pedagogia nova torna possível o surgimento de uma psicologia científica da criança e de um método genético a partir do qual a criança deve ser compreendida em função de seu passado individual.

Ambas as perspectivas tratam a criança como um ser abstrato camuflando o significado social da infância, que se esconde de argumentos filosóficos e psicológicos.

TEMPO E ESPAÇO

Ao dialogar sobre organização do Espaço e tempo, tomou-se como referencial teórico, Barbosa e Horn (2001), as quais apontam que o cotidiano das crianças da Educação Infantil é organizado de forma que as atividades tenham seu início a partir das necessidades delas. Por isso, esse educador precisa observar e se atentar ao que as crianças brincam, o que gostam de fazer, os lugares preferidos e o que chama atenção, sempre observando quando ficam agitadas e quando estão mais tranquilas.

Segundo Barbosa e Horn (2001) a organização do trabalho deve contar com o envolvimento das crianças em sua construção. Com as crianças pequenas observar a linguagem por intermédio de gestos, choro, olhares e expressão facial. As maiores podem dialogar e desta maneira, as atividades planejadas devem contar com a participação ativa delas. A rotina de uma escola infantil deve contemplar momentos diversificados, que não serão da mesma forma para crianças maiores e menores.

Muitas atividades são envolvidas nessa jornada diária desde o horário da chegada, atividades, brincadeiras, higiene, jogos, brincadeiras de faz de conta, entre outros. Esses momentos devem propiciar experiências, criatividade, imaginação, desenvolvimento das linguagens e a interação com outras pessoas. Em relação ao tempo, as atividades devem ser organizadas pensando nas necessidades biológicas das crianças inserindo assim o tempo de repouso, higiene, alimentação e necessidades psicológicas, levando sempre em consideração que cada indivíduo tem um tempo e um ritmo próprio para realizar a atividade proposta.

O professor deve estar atento a estas necessidades, pois além de individuais, também são sociais e históricas. Deve-se, portanto, respeitar as diferentes culturas e costumes.

A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A leitura traz grandes benefícios para todas as pessoas, independentemente da idade. Por isso é muito importante que desde jovens e comecem a aprender a ler, procuremos incutir neles o hábito da leitura, pois também faremos com que se familiarizem com a língua mais rapidamente.

Ler um livro ajuda as crianças a estimular sua imaginação e criatividade, fazendo com que se sintam mais interessadas nas coisas ao seu redor e aumentando sua cultura. Da mesma forma, o fato de lerem diariamente algumas páginas de um livro ou de uma história apropriada para sua idade vai melhorar seu vocabulário, aprender novas palavras e desenvolver sua agilidade mental.

Ler e escrever são duas habilidades que se aprendem, todos nós temos essa habilidade. É essencial promover a alfabetização desde cedo. Ler é a chave maravilhosa para a informação, cultura, o mundo da ficção e fantasia. A importância da leitura na infância está baseada em seus benefícios para estudar e adquirir novos conhecimentos. A colaboração de pais e professores é necessária para promover o processo de alfabetização.

> 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: outro, para o psicológico, nas suas dimensões afetivas e intelectuais. A literatura infantil tem uma magia e um encantamento capazes de despertar no leitor todo um potencial criativo. É uma força capaz de transformar a realidade quando trabalhada adequadamente com o educando. (OLIVEIRA, 1996, p. 27).

Todos sabem que de uma forma ou de outra a leitura é essencial para contribuir com o desenvolvimento geral da criança, pois ao começar a ler um livro, ela entra plenamente em um mundo equivalente que lhe revela caminhos diversos. A leitura é a fonte do conhecimento, por isso seria interessante entrar em contato com ela desde cedo. Embora a criança pequena não consiga ler as letras, elas podem interpretar as ilustrações, são elas que fazem a criança prestar atenção e de alguma forma formar uma história sobre elas que faz com que a imaginação e a criatividade se desenvolvam ao interpretá-las, pois a criança começa a construir sua própria representação, para criar uma realidade em sua mente.

À medida que investigamos as aventuras que um livro pode proporcionar às crianças, sua atenção é capturada; aumentando assim seus níveis de atenção sustentada, memória e concentração na tarefa. Isso promoverá o aprendizado. Além disso, a criança se identifica com as histórias que são contadas ou com os personagens que aparecem, para que a empatia das crianças seja posta em jogo e, ao se colocarem no lugar do outro, as interações sociais são fortalecidas e faz com que reflitam e examinem os vários contextos. É uma forma de prepará-los para as decisões futuras.

Assim fica claro que “a experiência é um valor intransmissível” o que confirma que quando lemos estamos realizando uma atividade plena de vivência pessoal, onde a criança se descobre (favorecendo seu autoconceito e aumentando sua autoestima) marca em sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil, em estabelecimentos específicos de educação infantil, vem crescendo no mundo inteiro e de forma bastante acelerada, seja em decorrência da necessidade da família de contar com uma instituição que se encarregue do cuidado e da educação de seus filhos pequenos, principalmente quando os pais trabalham fora de casa seja pelos argumentos advindos das ciências que investigaram o processo de desenvolvimento da criança.

Finalmente um diagnóstico das necessidades da educação infantil, assinalando as condições de vida e o desenvolvimento das crianças brasileiras, a pobreza, que afeta a maioria delas, que retira de suas famílias as possibilidades mais primárias de alimentá-las e assisti-las, tem que ser enfrentada com políticas abrangentes que envolvam a saúde, a nutrição, a educação, a moradia, o trabalho e o emprego, a renda e os espaços sociais de convivência, cultura e lazer, pois todos esses são elementos constitutivos da vida e do desenvolvimento da criança.

REFERÊNCIAS

ÀRIES, Philipe. **História social da criança e da família.** 2.ed.LCT, 1978.

BRASIL, Brasília, DF, **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**.

_____MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. P**arâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/ SEB, 2006. 1v. BRASIL, Brasília, DF, Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

FARIA, Ana Lucia Goulart de. **Educação pré-escolar e cultura.** Campinas: Cortez, 1999.

_____ **O coletivo infantil em creches e pré-escolas – fazeres e saberes.** São Paulo: Cortez,2007.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

KAPPEL, M. D. B.; CARVALHO, M. C.; KRAMER, S. **Perfil das crianças de 0 a 6 anos que frequentam creches e pré-escolas: uma análise dos resultados da Pesquisa sobre Padrões de Vida/IBGE.** Revista Brasileira de Educação, n. 16, p. 35-47, jan./abr. 2001.

OLIVEIRA, M. A. de. **Leitura prazer: interação participativa da criança com a literatura infantil na escola.** São Paulo: Paulinas, 1996.

PICCININ, Priscila Vanessa. **A intencionalidade do trabalho docente com as crianças de zero a três anos na perspectiva Histórico-Cultural.** 2012. 76 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

SANCHES, Emilia Cipriano. **Creche – realidade e ambiguidades**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

TIRIBA, Lea. **Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender discursos e práticas.** Rio de Janeiro: Ática, 2005.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil.**Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

PEDAGOGIA DO AFETO

CRISTIANI RAMOS CANCELO
Graduação em Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos (2016); Especialista em Neuroeducação pela Faculdade Campos Elíseos (2019); Professora de Educação Infantil - no CEI Domingos Rufino DRE Santo Amaro.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir a afetividade no ambiente escolar e familiar. A carência emocional afetiva pode ser desenvolvida logo nos primeiros anos de vida e durante a infância, sendo relacionada às relações mais primárias que uma criança tem com as pessoas, em especial com os seus familiares e professores. O que fazemos na vida é repetir as experiências que registramos desde a infância. Para melhor compreensão, este artigo está fundamentado em autores da área da educação, nos quais pode-se destacar Freud (1974), Wallon (1998) e Cury (2003), dentre os demais que não menos importantes contribuíram de forma significante na construção dele.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade; Relacionamentos; Sentimentos.

INTRODUÇÃO

É na relação entre professor e aluno, professor e professor, aluno e aluno que o ser humano vê no outro a necessidade de ser melhor e a possibilidade de aprender, pois o ser humano pode nos surpreender a qualquer momento.

Em relação a esse tema, a pedagogia do afeto permite uma leitura profunda do ser humano, seja em ações e reações, desejos ou motivações.

A pedagogia do afeto melhora a qualidade cognitiva e social da educação, pois a emotividade está presente desde o nascimento até o final da vida e, sendo incluída na pedagogia torna-a algo mais humano e aproxima o aluno da escola. As vantagens do ensino afetivo são as seguintes:

As crianças não são máquinas programadas para estudar, o que torna a rotina escolar um processo que precisa de motivação para acontecer. A pedagogia afetiva leva em consideração os fatores emocionais e psicológicos para criar uma relação respeitosa com os limites da criança que

devem ser compreendidos, ou seja, o objetivo é estabelecer um equilíbrio entre a disciplina com o estudo e a inclusão do afeto e do contato nas atividades para que aprender seja sinônimo de momentos prazerosos e divertidos.

Como estilos de vida acelerados e novas tecnologias substituíram as aglomerações presenciais por mensagens e videochamadas que duram apenas alguns minutos, o distanciamento pode levar à perda de importantes aptidões sociais, como empatia e união. O ensino afetivo promove relacionamentos e encoraja as crianças a construir relacionamentos mais profundos e sinceros uns com os outros. Além disso, essa criação de valores que começa na escola tende a se estender pelos demais círculos sociais.

CONCEITO DE AFETIVIDADE

A realidade educacional que vemos hoje é a notável falta de envolvimento na sala de aula. A educação não se faz apenas com conhecimentos prontos, o qual dominam as fórmulas, mas é um processo gradual que só se completa, e se efetiva com a presença do amor porque se não houver afeto, torna-se um rito avassalador e feito por obrigação, uma exigência que torna difícil para os alunos aprenderem.

Compreender o ser humano, considerando os aspectos afetivos e cognitivos na construção do conhecimento levará ao sucesso do processo ensino-aprendizagem, modificando a realidade educacional. Mas primeiro, devemos diferenciar afetividade, emoção, sentimento e paixão.

Para a psicanálise, afetividade é o conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam na forma de emoções ou sentimentos e são acompanhados pela impressão de prazer ou dor, satisfação ou insatisfação, gostos ou desgostos, alegria ou desgosto; e afeto, vocábulo que a psicanálise tomou emprestado da terminologia psicológica germânica, expressa qualquer estado afetivo, doloroso ou desagradável, vago ou nuançado, quer ocorra na forma de uma descarga maciça ou de um tom geral.

Freud conceitua afeto e pulsão estando ligados um ao outro. A pulsão é uma produção teórica de Freud, segundo afirma que:

> Se agora dedicarmos a considerar a vida mental de um ponto de vista biológico, uma pulsão nos aparecerá como sendo um conceito situado na fronteira entre o mental e o somático, como o representante psíquico dos estímulos que se originam dentro do organismo e alcançam a mente, como uma medida de exigência feita à mente no sentido de trabalhar em consequência de sua ligação com o corpo. (FREUD, 1974, p.142).

Desse modo, defende uma categoria diferenciada para os estímulos, sendo ela a pulsão, que é gerada no organismo e alcançam a mente humana fazendo com que ela trabalhe respondendo às consequências de ligação com o corpo.

Antunes (2006) conceitua afetividade da seguinte forma:

> Um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções que provocam sentimentos. A afetividade se encontra “escrita” na história genética da pessoa humana e deve-se à evolução biológica da espécie. Como o ser humano nasce extremamente imaturo, sua sobrevivência requer a necessidade do outro, e essa necessidade se traduz em amor. (ANTUNES, 2006, p.5).

Sendo assim, para o autor a afetividade se manifesta por meio da emoção que dela nasce o sentimento e é para o ser humano essencial uma vez que ele depende do outro.

Almeida & Mahoney (2007) afirmam que afetividade é a capacidade, a disposição do ser humano de ser afetado, seja ela por meio de sensações agradáveis ou desagradáveis no qual ele é submetido, ou seja, de acordo com a maneira que a pessoa é afetada ela reage com atividades internas e/ou externas positivas ou negativas que a situação desperta, pois os afetos interferem no nosso comportamento.

Henri Wallon (1998) afirma que existem três estágios de evolução da afetividade, que se encontram divididos em emoção, sentimento e paixão. Esses três estágios resultam de fatores orgânicos e sociais em que na emoção, há o predomínio da ativação fisiológica; no sentimento, da ativação representacional; na paixão, da ativação do autocontrole. Entendemos assim que, a emoção é a exteriorização da afetividade, é sua expressão corporal. É por meio dela que se estabelece os primeiros laços com o mundo. O sentimento é a expressão representacional da afetividade, ou seja, ele não faz com que o ser humano tenha reações momentâneas como na emoção, mas impõe controle. Diferente da emoção, o sentimento não faz com que a pessoa aja sem pensar. Já a paixão, procura atender as necessidades afetivas. Na obra walloniana a afetividade é um domínio funcional tão importante quanto a inteligência.

Nesse sentido, Martín e Solé (2004) concordam com Wallon, pois também afirmam que os sentimentos são diferentes das emoções, por serem mais duradouros e por não serem reações imediatas e explosivas. Os autores ainda comentam que a emoção nos conduz ao prazer que nos faz agir de forma impulsiva.

A criança precisa de um adulto que a direcione, ensinando-lhe assim como um dia precisou aprender, que é necessário criar vínculos, respeitando as diferenças do próximo e no momento de raiva é preciso pensar no que irá ser feito ou falado. De acordo com Martín e Solé (2004), “é neste momento que o sujeito necessita de um cuidador – outro sujeito (já cuidado) que vai estabelecer os limites necessários, impedindo-os de destruir a sua fonte de amor”.

Consideram que esse sujeito cuidador, seja ele o professor, a mãe, ou algum familiar que a criança tenha afeto é que irá impedir que ela aja em nome do medo ou da raiva. Não se devem reprimir os sentimentos da criança, mas impedir com que ela por meio deles tenha comportamentos agressivos para aliviar momentaneamente o que sentem.

O vínculo emocional mais importante da criança é o apego que ela estabelece com um ou mais pessoas do convívio familiar, conforme afirma Ortiz (2004):

> O objetivo do apego, que tem a função adaptativa para a criança inserida em seu contexto, é favorecer – lhe a sobrevivência, buscando a proximidade de seus cuidadores e de proporcionar-lhe segurança emocional, transmitindo-lhe aceitação incondicional, proteção e bem-estar. A ausência ou perda das figuras de apego é percebida como ameaça, sinalizada como situação de risco, de desproteção e desamparo. (ORTIZ, 2004, p. 105).

A afetividade faz parte da vida humana, sendo assim, para estudar o ser humano é preciso levar em consideração a importância dos afetos, pois só por intermédio dele é que se pode adquirir sentimentos de confiança no outro. Já a sua ausência transmite insegurança, medo e sensação de

desproteção.

AFETIVIDADE NO ÂMBITO FAMILIAR

O afeto deve ter início no seio familiar, nos primeiros contatos com a mãe, pai, avós, irmãos, tios e possíveis cuidadores. Esses contatos devem acontecer do bebê ou criança entrar na escola. Deve começar e estar sempre presente na família, pois a família é o lugar onde a criança nasce, cresce e se desenvolve, e por isso deve ser um ambiente afetivo, que haja afeto, amor e confiança, assim será encorajada, apoiada, e seu lar é o local onde a criança deve se sentir segura.

Maldonado (1981) defende que "a família tem a função de sociabilizar e estruturar os filhos como seres humanos."

> Educar filhos é tarefa complexa: cada nova etapa do desenvolvimento da criança é um desafio à criatividade e à flexibilidade dos pais, pelo muito que eles exigem em termos de mudança de padrões de conduta e de atendimento às necessidades e solicitações dos filhos. A arte de educar consiste, sobretudo, na possibilidade de os pais crescerem junto com cada filho, respeitando e acompanhando a trajetória que vai da dependência quase total do bebezinho para a crescente autonomia e independência do filho quase adulto (MALDONADO, 1981, p. 9).

Segundo a autora os pais devem estar preparados para todas as mudanças que ocorrem na vida de seus filhos e devem saber administrar as fases pelas quais a criança passa, entendendo, respeitando e estabelecendo limites para que seus filhos não cresçam sem saber como gerenciar suas emoções e suas angústias e caprichos.

Para Cury (2003), os pais devem corrigir e impor limites aos filhos, saber fazê-lo, pois a forma como corrige nem sempre é eficaz por não levar a criança a refletir e a pensar sobre seu erro, causando com isso dor e sofrimento, não sendo saudável para a sua emoção.

> Quando seu filho erra, ele já espera uma atitude sua. Se o que você diz não causa um impacto na sua emoção, o fenômeno RAM não produzirá um registro inteligente, e, consequentemente, não haverá crescimento, mas sofrimento (CURY, 2003, p. 12).

A respeito da maneira dos pais corrigirem os filhos e aproveitar os momentos de correção para que possam educá-los, Cury (2003) defende que:

> 99% das críticas e das correções dos pais são inúteis, não influenciam a personalidade dos jovens. Além de não educar, elas geram mais agressividade e distanciamento. O que fazer? Surpreendê-los! Pais brilhantes conhecem o funcionamento da mente para educar melhor. Eles têm consciência de que precisam ganhar primeiro o território da emoção, para depois ganhar o anfiteatro dos pensamentos e, em último lugar, conquistar os solos conscientes e inconscientes da memória, que é a caixa de segredos da personalidade. Eles surpreendem a emoção com gestos ímpares. Deste modo, geram fantásticos momentos educacionais (CURY, 2003, p.13).

Cury (2003), afirma ainda que "bons pais corrigem os filhos, pais brilhantes ensinam a pensar". Segundo a afirmação do autor, fica claro que os pais devem levar seus filhos a refletirem sobre seus erros de forma que as crianças aprendam com eles e a não os repetir, aprendendo desde cedo o certo e o errado e ensinam com isso a lidarem com suas emoções, proporcionando momentos de aprendizagem.

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS

A afetividade está interligada e influi diretamente no processo de aprendizagem, pois seu sucesso depende, em grande parte, da qualidade da mediação entre o professor e o aluno e entre o aluno e o objeto de estudo, ou seja, a escola.

Para o aluno o professor é o mediador entre ele e o conhecimento, então o professor deve se preocupar em como garantir essa mediação, além de se preocupar com o estado emocional da criança em seu processo de desenvolvimento cognitivo, deve ter o cuidado de olhar para a criança nos olhos, transmitir confiança, segurança e estabelecer um vínculo afetivo com o aluno.

Henri Wallon (1998) dividiu o desenvolvimento humano em estágios sucessivos em que pensamentos e percepções que se alternam. E nessas fases, as conquistas no nível afetivo interferem na capacidade cognitiva da criança, pois quando ela se sente segura e confiante, aprende com mais facilidade.

Cury (2003) argumentou que os professores influem a personalidade dos alunos mais por quem eles são do que pelo que sabem, e que bons educadores expressam emoções quando ensinam e conversam com os alunos revelando os sentimentos e emoções. Conseguem ouvir as crianças falarem para aliviar o estresse, dessa maneira, promove o aprendizado e, ao mesmo tempo, age emocional e logicamente.

O educador tem em suas mãos o poder de construir ou destruir seu aluno. Quando o incentiva e faz com que ele acredite em si mesmo, é normal que este se sinta capaz, ao contrário de quando é desmotivado, pois isso, faz com que ele se ache incapaz prejudicando sua aprendizagem e bloqueando seu desenvolvimento cognitivo. Por isso, deve-se preocupar em tratar o aluno com amor, afeto e enxergá-lo com outro olhar, saber respeitar suas limitações e vê-lo como ser humano. Isso fica claro na afirmação de Saltini (2008):

> O professor (educador) obviamente precisa conhecer e ouvir a criança. Deve conhecê-la não apenas na sua estrutura bio fisiológica e psicossocial, mas também na sua interioridade afetiva, na sua necessidade de criatura que chora, ri, dorme, sofre e busca constantemente compreender o mundo que a cerca, bem como o que ela faz ali na escola (SALTINI, 2008, p. 63).

O educador ao passar o conhecimento deve fazer isso com responsabilidade, mostrando empatia, sensibilidade para com o aluno, respeito e compromisso com o que se faz e para quem se faz. Acerca disso, Cunha (2008) diz que:

> Em razão do conhecimento prévio do conteúdo, o professor possui o domínio da matéria e, por conseguinte, sabe como promover o aprendizado dos seus alunos. Entretanto, além disso, ele ama o que faz. O seu amor provoca o amor da classe, como resultado, há fixação do que foi ensinado. A essa pedagogia, podemos chamar de afetiva (CUNHA, 2008, p. 91).

Esta pedagogia afetiva em que se refere o autor deve ser levada e trabalhada dentro da sala de aula, pois por meio dela a realidade educacional poderá ser mudada, possibilitando que o aluno aprenda com mais facilidade.

Oliveira (2003) afirma que:

> O desenvolvimento de uma criança é o resultado da interação de seu corpo com os objetos

> de seu meio, com as pessoas com quem convive e com o mundo onde estabelece ligações afetivas e emocionais (Oliveira, 2003, p. 47).

Sendo assim, o desenvolvimento da criança está interligada à maneira de como ela se relaciona com o mundo em que vive.

A escola tem papel fundamental no processo de desenvolvimento e de aprendizagem, pois no ambiente escolar é trabalhado valores, ética e atitudes e não só conteúdos escolares. A respeito disso, Marchand (1985) diz que “é preciso preparar a pessoa para a vida e não para o mero acúmulo de informações.”

A escola deve ser conhecida como a escola da vida, na qual deve ser trabalhado esses valores mencionados por Marchand em que ocorra um aprendizado de maneira mais eficaz e significativa para a criança. Essa aprendizagem se dá por troca de experiências do educador com o educando, no qual o educador se aproxima da criança, e são estabelecidos os laços afetivos. Não há como trocar experiências que facilite o aprendizado sem ter um bom relacionamento com o outro, dessa forma, é fundamental que o convívio em sala de aula aconteça da melhor forma, o professor não deve usar de autoritarismo, mas aliar seu conhecimento à afetividade, pois, o aluno reage psicologicamente de acordo com o tratamento que recebe. Sobre isto, Marchand (1985) explicita que:

> O conteúdo da psicologia afetiva da criança é, frequentemente, resultado da posição sentimental do mestre: o autoritário provocará o temor inibitório no aluno; o que procura se fazer amar provocará na criança reações de complacência; aquele que se mostra maldoso despertará sentimentos e atitudes de oposição que levarão a uma educação contrária à desejada (MARCHAND, 1985, p. 18).

No ambiente escolar deve haver motivação por parte dos docentes para com o aluno, em que este seja tratado com carinho, paciência e atenção.

O educador também deve ter cuidado na forma de repreender seu aluno, não usando palavras de desmotivação, que causem estrago emocional que será carregado por toda a vida, mas corrigi-lo de forma que leve a criança a refletir sobre seu erro, mostrando a ele caminhos para acertar.

Oliveira (2003), afirma que alguns sinais emocionais são muito evidentes e alguns desses sentimentos transmitidos pelas crianças podem prejudicar a aprendizagem. São estes: A raiva, a agressividade, o medo, a timidez excessiva, a ansiedade e a insegurança revelada pela baixa autoestima. Tais sentimentos quando presentes na criança faz com que ela não consiga assimilar o conhecimento.

A respeito dos sentimentos, Antunes (2005) ressalta que:

> A criança precisa de um adulto que possa mostrar-lhe em todas as oportunidades possíveis que egoísmo, raiva, cobiça, desespero nem sempre são sentimentos adequados e que o verdadeiro crescimento inclui saber colocar-se no lugar do outro, pensar como o outro para, verdadeiramente, sentir como o outro (ANTUNES, 2005, p.19).

De acordo com Antunes (2005), é preciso que o educador de hoje esteja mais atento em educar não só o intelectual, mas também o emocional do aluno para que a sua aprendizagem se dê de forma mais eficaz. E acrescentando ainda que assim como mostrar para a criança que ele deve se colocar no lugar do outro, o profissional da educação também deve se colocar no lugar do educando, pois só assim poderá compreendê-lo e melhor ajudá-lo, exercendo sua autoridade e não sendo autoritário, lidando com seu aluno de igual para igual, sabendo respeitá-lo para que assim

ambos se respeitem e favoreçam o processo de ensino e aprendizagem. O professor autoritário não consegue atingir o objetivo de ensinar seu aluno, pois o trata com rispidez, sempre mostrando que quem manda é ele, colocando o aluno para baixo, e assim prejudicando o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Quando se sente impulsionado a vencer, o ser humano enfrenta qualquer dificuldade e da mesma forma acontece com as crianças, quando esta é elogiada e encorajada. Em relação a esta observação, Costa (2010) afirma que:

> As crianças com idade escolar necessitam de elogios, carinho e atenção. O fato do professor demonstrar que admira a capacidade do aluno e que o reconhece que se interessa pela sua vida, essas demonstrações têm um peso muito grande com maior significância que um beijo e abraço (COSTA, 2010, p. 14).

Diante das afirmações, fica claro que a afetividade influencia o ser humano em tudo o que se faz, principalmente nas escolas, em que o afeto é trabalhado na formação de crianças e adolescentes que saberão futuramente lidar com seus sentimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afetividade que rodeia todas as práticas humanas e enriquece principalmente o desenvolvimento da cognição e da aprendizagem nos anos iniciais de escolarização, entre Educação Infantil e o primeiro ciclo de alfabetização.

As interações escolares devem ser prazerosas, entre a relação sujeito-objeto e neste processo a afetividade atua como fator determinante, pois quando vemos algum sentido no que iremos aprender se cria uma relação afetiva com o objeto. Acreditamos aqui que as marcas da afetividade tem o poder de contágio, o professor que se apaixona pelo seu objeto de ensino transmite isso para o aluno que se torna receptivo a novos conhecimentos e experiências

Embora uma das principais funções da comunidade escolar seja a construção da aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, há que se evidenciar as relações afetivas como sendo importantíssimas. Celso Antunes, também referência na educação, diz que o professor precisa conquistar o aluno, utilizar a transmissão de conhecimento de forma positiva, a fim de envolvê-lo, motivá-lo com palavras de incentivo e expressões positivas, pois o grau de envolvimento afetivo e emocional do professor interfere positiva ou negativamente no processo de aprendizagem do aluno.

É fato que aprender não é um processo fácil. Devemos querer e estar preparados para receber o novo conteúdo e instruções. Um ambiente marcado pela afetividade, cercado de vivências prazerosas e de relações positivas se torna propício para o aprendizado acontecer de forma prazerosa e significativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (Orgs.). **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2007

ANTUNES, Celso. **A afetividade na escola: educando com firmeza.** Londrina: Maxiprint, 2006.

COSTA, Eni Aparecida Moraes. **Afetividade na relação professor/ aluno no processo ensino aprendizagem.** Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix. Belo Horizonte, 2010.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Wak, 2008.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FREUD, S. (1915a). **As pulsões e suas vicissitudes.** Ed. Standard Brasileira, vol. XIV, Rio de Janeiro: Imago, 1974.

MALDONADO, Maria Tereza. **Comunicação entre pais e filhos: a linguagem do sentir.** Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

MARCHAND, Marx. **A afetividade do educador.** São Paulo: Summus, 1985.

MARTÍN, E SOLÉ, I. **A aprendizagem significativa e a teoria da assimilação.** In: COLL, C. et. al. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia da educação escolar.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OLIVEIRA, G. **A Transmissão dos Sinais Emocionais Pelas Crianças**. In: Sisto, F. Martinelli, S. **Afetividade e Dificuldades de Aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2003.

ORTIZ, M. J. et al. **Desenvolvimento Socioafetivo na Primeira Infância.** In: Coll, et al. Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia Evolutiva. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SALTINI, Cláudio J.P. **Afetividade e Inteligência.** Rio de Janeiro: Wak, 2008.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1998.

ARTES VISUAIS - UM OLHAR PARA O MUNDO

CRISTINA DA SILVA ROCHA
Bacharel em Administração de empresas (2000); Graduação em licenciatura Plena em Arte pela Faculdade Universidade de Guarulhos (2007); Pedagogia pela Uninove (2018); Pós-Graduação em Psicopedagoga pela Faculdade Uninove (2020); Professora de Ensino Fundamental II e Médio em Arte na rede pública da cidade de São Paulo.

RESUMO

A Artes Visuais nos faz olhar o mundo de outra forma, cada detalhe seja do vento, ar, da folha caindo da árvore, céu, mar etc. e todos esses detalhes os grandes artistas transmitem para suas pinturas. Mas é muito além disso, cinema, grafite, escultura, cerâmica, fotografia, vídeo, arquitetura, etc...é a arte nas ruas, na vida e no mundo. A arte está em todo lugar, mas diferenciar o olhar de cada um é o segredo visual do olhar. Muitas vezes saímos e na correria diária não observamos nada ao redor, assim a Artes visuais é muito importante na formação do estudante para desenvolver a sua criatividade e imaginação, observando o mundo real e imaginário. As aulas de artes ao abordar as Artes visuais têm como objetivo desenvolver a criatividade, memória e imaginação fazendo o estudante a pensar e conseguir observar o mundo de forma ampla, percebendo cada detalhe e sua importância na vida evoluindo seus valores morais e sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Olhar; Artista; Elementos; Criatividade; Imaginação.

INTRODUÇÃO

A importância das Artes Visuais para o desenvolvimento humano é essencial para ampliar a capacidade da criatividade, imaginação, memória etc. dos nossos estudantes. Observar o mundo durante a vida é muito importante para o nosso desenvolvimento, pois as pessoas que inclui a arte na vida melhoram a saúde mental e emocional. A arteterapia, pintura, escultura, desenho, fotografia, cinema, artesanato, arte urbana, entre outros nos ajuda a relaxar a mente.

O educador tem que despertar a capacidade criativa e imaginaria do estudante. Durante as aulas pode-se trazer as obras de arte para dentro da sala de aula, o estudante observando aquela obra e entendo todos seus elementos visuais como pontos, linhas, formas, cor, textura, relevo, escala, espaço e movimento.

Faz com que ele entenda cada detalhe desenvolvendo sua percepção e imaginação. Muitas vezes o estudante adquiri o hábito para a vida de ir ao cinema, fotografia, artesanato, exposição, pintura entre outros, por isso a importância do educador apresentar as Artes visuais para seus estudantes.

O conhecimento adquirido é único e fica na memória para a vida toda, contribuindo para a formação futura como cidadão aprendendo a viver com ética e respeito na sociedade.

Para ser um educador é importante respeitar o conhecimento dos estudantes, a sua bagagem de vida e a vivência do seu cotidiano. Desta forma, será mais fácil aprender os conteúdos necessários do currículo escolar e criar possibilidades de construção do saber.

Apresentar as obras dos grandes artistas como Vincent Van Gogh, Claude Monet, Tarsila do Amaral, Pablo Picasso, Romero Britto, Di Cavalcanti, Michelangelo etc. Desperta a curiosidade para o conhecimento sobre a história da arte e conhecer a nossa história é algo transformador, possibilitando o enriquecimento da arte para o mundo.

Lembro-me de uma aula de artes sobre releitura de obra do artista Van Gogh, era uma turma do quinto ano e quando apresentei a obra “Noite Estreladas” os estudantes ficaram encantados, olhando cada detalhe das cores, linhas e formas. Ao ouvir o que eles estavam vendo surgiu muitas ideias, alguns conseguiam ver até o movimento nos espirais, as misturas de cores, linhas e as famosas pinceladas de Van Gogh.

Conseguimos viajar junto com a imaginação dos estudantes, nos transportando para o mundo deles o que é muito interessante para o ensino-aprendizagem. Os estudantes criaram suas releituras da obra Noite Estreladas, surgiram vários resultados alguns incluíram personagens até mesmo o artista Van Gogh, outros mudaram algumas cores colocando roxo no céu azul, incluíram algumas casas atuais, misturaram formas, viram neve e até mar, concluindo a imaginação é uma viagem ao sonho de cada um.

Artes visuais também é fotografia que está no cotidiano das nossas vidas, principalmente dos nossos estudantes que com o avanço tecnológico sempre estão com o celular, tirando selfie e gravando vídeos e nós educadores podemos trazer esses conhecimentos para ampliar as nossas aulas. Podemos propor uma pesquisa fotográfica no bairro que moram, assim trabalhamos a paisagem sonora e área urbana ou rural. O desenvolvimento e evolução da fotografia, seus efeitos, luz, ângulos, composição e imagem.

Os vídeos também são bem interessantes, pois os estudantes criam e montam as cenas, incluem músicas de fundo, fazem a edição e apresentam para seus colegas.

Podemos organizar uma exposição fotográfica com as fotografias tiradas pelos estudantes, montando um local para expor cada pesquisa com a resenha das ideias e as apresentações das fotos e vídeos.

Os jogos pedagógicos contribuem para o desenvolvimento pedagógico do ser humano ampliando o raciocínio lógico, memória e criatividade. Ampliando a aprendizagem do conhecimento afetivo, físico-motor, social e cultural. Os jogos de memória, desafios, monta palavras, bingo, pega-pega,

caça-palavras etc. são ótimos para ampliar o conhecimento e tem alguns jogos de quebra-cabeça com obras de arte, onde pode-se trabalhar durante as aulas de artes visuais.

A construção do conhecimento provoca a curiosidade, observação, imaginação e reflexão, fazendo os estudantes a participarem e pesquisarem as atividades propostas pelo educador. Assim a mediação do educador para a realização desses trabalhos coletivos é essencial para um resultado positivo.

Todas as atividades precisam ter um planejamento pedagógico, com suas ações e práticas a serem desenvolvidas. Destacando a importância para o ensino-aprendizagem.

Os efeitos pós-pandemia para a educação proporcionaram um desenvolvimento tecnológico em algumas escolas, a pouco tempo temos um retroprojetor, caixa de som e computador para pesquisa na sala de aula. Desta forma, consigo projetar as obras de artes, passar vídeo etc.

Pensando nas obras de arte ficou mais nítido a imagem, pois antes eu colava pôster ou folhas de sulfite impressa com as obras na lousa, os vídeos também possibilitaram assistir documentários e curta metragem sobre história da arte, cinema, fotografia e todos os temas do currículo pedagógico.

É interessante tentar levar um pouco do museu para a sala de aula, pois provoca o conhecimento para a cultura, os museus virtuais busca conhecer a cultura e história de um povo. E com esse avanço tecnológico podemos passar para os estudantes essa visita virtual aos museus de vários lugares, inclusive de outros países é uma experiência incrível e uma viagem ao mundo.

Atualmente temos 30 museus virtuais de várias partes do mundo como: Brasil, França, Espanha, Estados Unidos, México, Inglaterra, Itália, Holanda, Grécia, Israel, Japão, Coreia do Sul e Rússia.

Uma das minhas paixões na Artes Visuais são as obras de arte do artista Van Gogh, trabalho releituras, jogos pedagógicos como o da memória e já fiz atualmente durante uma das minhas aulas a visita virtual ao Museu de Van Gogh em Amsterdam na Holanda, foi sensacional os estudantes ficaram encantados em ver tantas obras do artista, em conhecer o local que as obras originais ficam guardadas para a exposição. Alguns perguntaram se aquelas obras realmente eram os originais, outros que nunca foram a nenhum museu conseguiu conhecer um pouco de um espaço cultural.

Após a visita virtual uma estratégia interessante é propor o desenho do museu pode ser a fachada ou alguma das salas com suas projeções, ângulos e perspectivas, dessa forma é necessário resgatar da memória de cada imagem e desenvolver a criatividade, pode-se sugerir algo novo para implantar no museu.

A perspectiva é muito importante para ampliar o conhecimento pedagógico do estudante, pois é a representação tridimensional que possibilita a profundidade e ilusão de espessura de uma figura. Estudando a geometria projetiva. Pode-se criar uma maquete do museu com materiais de reciclagem como papelão, tintas, massinha, argila, massa de biscuit, papeis diversos e palito de sorvete. Montando uma exposição escolar com os trabalhos dos estudantes.

Quando estudamos a perspectiva podemos formar alguns engenheiros e arquitetos, pois alguns estudantes percebem que gostam dos projetos geométricos, da representação de objetos,

plano de fuga etc. e começam a se dedicar nessa área pesquisando e desenhando projetos de fachadas e perspectiva isométrica. Através da vivência escolar que os estudantes escolhem suas profissões e o que gostam e vão seguir para trabalhar e se formar na sua vida profissional. Por isso, a importância de ensinar as diversas disciplinas curriculares.

A Op arte é uma proposta muito criativa durantes as aulas, podendo ser uma continuação da perspectiva trabalhando os elementos visuais como: as linhas, formas e cores. Proporcionando movimento e ilusões de óptica.

O resultado é muito positivo onde pode ser montado uma exposição interativa. Fiz uma exposição com os estudantes do ensino médio, onde desenharam vários desenhos com efeitos através das cores, linhas e formas. Montando ilustrações onde víamos movimentos.

A Arte contemporânea é muito presente nas artes visuais, as instalações projetadas com diversos materiais como tecidos, reciclagem, papeis, tintas, objetos etc. na Bienal de São Paulo tem várias instalações expostas com plantas, objetos, tecidos, entre outros. Lembro-me de uma instalação feita por um professor de arte quando comecei a lecionar, os estudantes pintaram vários guarda-chuva com tinta guache bem coloridos e penduraram no teto do corredor das salas de aula, transformando o corredor das salas de aula em uma instalação criando a Arte Contemporânea.

Durante meu estágio que foi feito com esse mesmo professor as aulas eram bem interativas e diferentes, ele subia na mesa do professor para ensinar sobre cinema, fazendo várias performances corporais, os estudantes participavam realizando expressão com o corpo criando movimentos representativos.

Pensando na Arte Contemporânea, percebemos a necessidade de mudar as ideias que as aulas de artes seja somente desenhos, a arte é muito mais ampla estudando as linguagens artísticas como: artes visuais, dança, música e dança.

Escultura é arte e está classificada dentro das Artes visuais, durante as aulas de artes tem como planejar aulas com argila criando esculturas formas, objetos, pessoas e lugares. A história da arte está presente na escultura através da arte Renascentista, Romana, Grécia, Egito, Barroca, Impressionismo, Neoclassicismo e Gótica. Fazendo uma exposição com as esculturas montando uma pesquisa sobre o assunto abordado.

O grafite são formas de expressão que identificam a realidade e vivência da sociedade, são muros e lugares pintados com a forma de expressão que ajuda a compreender o valor cultural. As atividades de oficinas de grafite para crianças e adolescente amplia a criatividade, memorização e socialização. Desafiando pensamentos criativos desenvolvendo o ensino-aprendizagem.

As linguagens artísticas que são artes visuais, dança, música e teatro; podem ser desenvolvidas juntas interligando uma a outra, ensinando o desenho junto com a música e o som, quando me pergunto para os estudantes qual som estaríamos ouvindo nessa obra, surge várias ideias. Por exemplo, a obra “Noite estreladas” do artista Van Gogh lembro-me que perguntei sobre o som em uma turma de quarto ano, alguns comentaram ouvir a sensação de som e profundidade da noite e do céu que os espirais.

O cipreste que parece um pinheiro os estudantes comentaram que parece uma árvore de Natal com movimentos com o vento. As estrelas são elementos importantes e que se destacam no quadro, mostrando sua beleza e se destacando com o tom amarelo refletindo brilho.

A história da arte ensinando a vida e obras do artista escolhido para o plano de aula é estigante, aprender sobre a história daquela obra e do artista que pintou aquele quadro, qual foi o tempo e momento da sua vida.

O desenho em história em quadrinhos é uma forma de artes visuais com imagens contando uma história com vários temas e estilos literários. A aula pode ser feita através da produção textual ensinando a Língua Portuguesa, a produção dos quadrinhos, cores, balões, formas, personagens etc. pode ser ensinada em diversas disciplinas como Língua Portuguesa, História, Arte, Geografia, entre outros.

A história em quadrinhos é uma narrativa textual criando uma história que pode ou não ser publicada em jornais, revistas e livros. A criação de personagens, história e toda sua produção desenvolve a criatividade e memória.

Quando estamos em uma escola com vários materiais pedagógicos disponíveis para nossas aulas é excelente, pois podemos desenvolver várias aulas diferentes e interativas com os estudantes. Os gibis sempre estão presentes na escola é importante levar para a sala de aula, apresentar para os estudantes as histórias e quando vamos ensinar como podemos manter as histórias, personagens, balões, quadrados e cores; fica mais fácil entender toda a produção.

O educador pode propor um tema para a turma e após as histórias estarem prontas podemos criar uma exposição na escola para todos poderem olhar os trabalhos é gratificante para os estudantes exporem seus desenhos.

A história da Turma da Mônica como foi a ideia dos personagens, qual o nome do criador da Turma da Mônica e toda sua história é interessante ensinar aos estudantes.

A criação dos personagens é bem criativa tem como propor a criação de um novo personagem na história e se você fosse mudar algum personagem o que mudaria. Pensando na Turma da Mônica sempre escuto por que o vestido a Mônica só tem vestido vermelho? E a Magali só tem vestido amarelo? A Magali come só Melancia? O Cebolinha não muda a roupa? É muito interessante todos essas colocações dos estudantes e quando propormos a mudança eles são bem criativos.

Com a nova tecnologia nas salas de aula temos como passar vídeos pedagógicos da Turma da Mônica, sobre educação especial, arte, história, paz, geografia e outros diferentes temas.

O cinema e o teatro são curiosos criar com caixa de sapato uma maquete de sala de cinema ou de teatro, criando os personagens com papeis e palito de sorvete, o cenário bem criativo e escrevendo a história. Depois é só apresentar na sala para os colegas ou montar uma exposição.

A pintura com tintas diversas e guache propondo a criação de desenhos abstratos, imaginários, criativos e observação. Desenvolve as habilidades manuais, adquirindo o controle de pintar, desenhar, misturar cores e efeitos de aquarela. As pinturas podem ser feitas com o corpo passar tinta nas mãos

e pés e colocar na folha, a educação infantil utiliza bastante essa aula.

A criação de cartazes para expor na escola é bem interessante escolhendo um tema da atualidade, ensinando letras criativas e desenhos imaginários. Enriquecendo o conteúdo ensinando de forma criativa e inteligente ampliando o ensino-aprendizagem.

Sabemos que trabalhar a interdisciplinaridade é necessário na educação, e a Língua Portuguesa está presente em todas as disciplinas, assim desenvolver um plano de aula de ilustrações de contos de fadas com grandes artistas brasileiros propondo ilustrações de clássicos da literatura infantil. Gosto muito de ler Clarice Lispector fazer ilustrações com a ideias dos contos da Clarice Lispector é surpreendente o resultado, os estudantes escolhem um conto da escritora e depois criam a ilustração se inspirando no conto escolhido.

O corpo humano nas Artes Visuais tem como desenhar o corpo no papel kraft pedindo para os estudantes se deitarem no papel e o outro estudante contornar a forma do corpo humano, depois orienta os mesmos a pintarem utilizando diversas cores pensando nos tons de pele ou até colorido dando um estilo de Artes Visuais.

As atividades circenses surpreendem as representações artísticas e pinturas corporais inclusive no rosto, pode-se fazer um projeto de Circo na escola com várias experiências artísticas pedagógicas como dança, teatro com elaboração do figurino e maquiagem, pintura no rosto e criação de cenário. Com o objetivo que os estudantes vivam uma experiência artística construindo um caminho pedagógico criativo, desenvolvendo a criatividade, memorização, concentração, senso crítico, disciplina, imaginação, resiliência, repertório cultural, social e moral.

O Autorretrato é um projeto muito criativo que transforma a arte e toda a sua vivência, apreciar e pesquisar as obras dos artistas que são referência no autorretrato como Van Gogh, Tarsila do Amaral, Candido Portinari, Pablo Picasso, Frida, entre outros, uma vivência que permite aos estudantes a experimentação do autorretrato, apresentar uma pesquisa de alguns dos artistas, elaborando reflexões para compartilhar com os estudantes sobre as obras como: quais as semelhanças das obras? Descobertas e expressões preferidas de cada uma delas? Quais os elementos formais como cor, harmonia, contraste, pinceladas, efeitos e mistura de cores.

Tem como explorar a observação do corpo, pedindo para a turma contornar a mão e depois pintar cada traço. Montando duplas e orientar os estudantes onde um irá ser o modelo e o outro o desenhista, é um trabalho de concentração para ambos os estudantes.

Distribuir espelhos para os estudantes observar o rosto e depois eles desenham o seu autorretrato com lápis grafite, colorindo com o seu tom de pele, pensando seus sonhos futuros, quem não tem espelho é possível fazer olhando a sua fotografia.

Mediar um debate com os estudantes sobre os artistas e os autorretratos desenhados, organizando uma exposição.

A Educação Antirracista contribui na valorização da identidade e da trajetória dos diferentes povos que formam todo o nosso país e no sentimento de pertencimento e importância dos negros nas escolas.

Infelizmente tem muitos livros de história que deixaram de lado a história da África e a luta dos negros africanos no Brasil.

Por isso, é muito importante os educadores trabalharem durante suas aulas as questões raciais, culturais, representatividade e a diversidade como um valor para a comunidade escolar. É necessário incluir no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola a importância de ensinar a Educação Antirracista e levar esse tema para a sala de aula.

Um projeto muito interessante é o tema “Vida Negras importam” ou algo parecido, a frase já diz tudo pode-se fazer pesquisa de grandes artistas e escritores; da vida e obras promovendo autorretratos, maquetes, histórias em quadrinhos, teatro, dança e leitura de livros.

O crescimento do ser humano acontece a todo instante nas nossas vidas, por isso a importância do ensino pedagógico, são as nossas escolhas que vão direcionar os caminhos que vamos passar e como poderemos ampliar nossas capacidades de desenvolvimento social, cultural e moral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O avanço tecnológico está presente a todo tempo em todos os lugares, o pós-pandemia nos proporcionou uma sala digital com retroprojetor, caixa de som etc. Podemos projetar uma imagem rapidamente para os estudantes, dessa forma ficou mais fácil levar a obra de arte para a sala de aula. Os vídeos ficaram mais acessíveis assim um documentário, uma visita virtual ao museu ou um curta metragem é mais fácil e rápido de assistirmos durante as aulas. Acredito que no futuro será ainda melhor, tabletes ou notebooks substituíram os tradicionais cadernos, sistema de segurança com leitura facial, entre outros...

Fizemos uma reflexão sobre alguns planos de aula relacionadas a Artes Visuais como visita interativa a museus, releitura de obras, desenhos e arte contemporânea. Com a finalidade de estar sempre ampliando as suas práticas pedagógicas do educador e melhorando o ensino-aprendizagem dos nossos estudantes.

O caminho da educação de qualidade é apresentar aos estudantes a arte, desenvolvendo a capacidade de olhar o mundo de uma forma mais ampla e melhor para o seu dia a dia, buscando fortalecer o conhecimento sobre a cultura mundial, proporcionando um crescimento pedagógico formando cidadãos com autonomia, liderança, criatividade, memorização e humanização. Para estarem preparados para conviver em sociedade sendo pessoas de bem tomando atitudes que tenham resultados positivos diante das ações sociais, culturais, morais e cívicas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: Perspectiva, 1991.

BARBOSA, Ana Mae. **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil.** São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo. Cortez, 2016

CYPRIANO, Fabio. **Pina Bausch.** São Paulo. Sesi-SP, 2018

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 60ª ed. São Paulo. Paz & Terra, 2019

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social.** São Paulo: Summus Editorial, Edição Revista, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

SEABRA, Alessandra Gotuzo; Dias, Natália Martins, **Neuropsicológica cognitiva: Atenção e Funções Executivas.** 1ª ed., São Paulo, SP, Memnon, 2012.

KANDEL, Eric R; SCHWARTZ, James H.; JESSELL, Thomas M. **Fundamentos da neurociência e do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2000.

SANTOS, J.O. **Educação emocional na escola: a emoção na sala de aula.** Salvador: Ed. Castro Alves, 2000.

BRASIL. Secretária de educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Brasília: MEC, 1996.

SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS Natália Martins. **Avaliação.**

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS

DANIELA FELIX
Graduação em Artes Visuais pela Universidade Metropolitana de Santos (2018); pós-graduada em Arte de contar histórias pela Faculdade de Tecnologia Alpha Channel (2021); Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

Este artigo tem como principal objetivo aproximar educadores, música e crianças, compartilhando experiências e informações, estimulando a reflexão e o questionamento, apontando caminhos e possibilidades para o desenvolvimento de um trabalho com a música. Por isso, esse artigo propõe um diálogo entre a música e as outras áreas do conhecimento, buscando parcerias que possibilitem torná-la interessante e multifacetada aos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Música; Educação Infantil; Som; Ritmo.

INTRODUÇÃO

Música é a arte de expressar tudo que está dentro de nossa alma por meio dos sons. Logo, musicalizar significa desenvolver o senso musical das crianças, sua sensibilidade, expressão, ritmo, “ouvindo musical”, isso é, inseri-la no mundo musical, sonoro. O processo de Musicalização tem como objetivo fazer com que a criança se torne um ouvinte sensível de música, com um amplo universo sonoro.

Devemos ter em mente que o objetivo principal da musicalização é desenvolver a musicalidade que há na criança, pois a música faz parte da cultura humana e, por isso, todas as pessoas têm direito de acesso a ela. Não podemos, então, considerar a musicalização como educação como “educação pela música”, que significa utilizar a música apenas para desenvolver e aperfeiçoar outras áreas de conhecimento como a alfabetização, o raciocínio lógico matemático, a socialização, entre outras.

Acreditamos que o processo de musicalização deve acontecer na escola, pois, a escola é a instituição responsável pela formação cultural da criança, cabe a ela também proporcionar esse conhecimento.

Essa forma de abordar a prática da música pode servir para mudanças de paradigmas na prática do professor, mas, antes de tudo, ele tem de acreditar na metodologia com a qual pretende trabalhar e impregnar-se de suas ideias, para, assim, ter condições de atuar adequadamente. De nada adianta um grande conhecimento teórico sobre métodos se o professor não se propõe a se transformar, a crescer e, especialmente, a respeitar e a amar seus alunos e a viver a música dentro de si.

AS CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A música é uma linguagem que, se compreendida desde cedo, ajuda o ser humano a expressar com mais facilidade suas emoções e sentimentos. Pesquisadores da Universidade de Zurique, na Suíça, concluíram que a prática musical ajuda a combater a ansiedade, a depressão e até o Alzheimer. E não é só pelo bem que faz à alma. Há a melhora da capacidade cognitiva, da memória e do processamento da linguagem.

O objetivo da música na educação é contribuir na formação e desenvolvimento da personalidade e da inteligência da criança, pela ampliação do repertório e pela evolução da sensibilidade musical.

Trabalhar com a música no cotidiano educativo significa ampliar a variedade de linguagens que pode permitir a descoberta de novos caminhos de aprendizagem.

Em condições normais, os órgãos responsáveis pela audição começam a se desenvolver no período de gestação e somente por volta dos onze anos de idade é que o sistema funcional auditivo fica completamente maduro, por isso, a estimulação auditiva na infância tem papel fundamental. A criança é um espectador do mundo dos adultos e o resultado das relações sociais que vê à sua volta. Primeiro, ela é espectadora e só posteriormente é que se transforma em ator. É por isso que a criança compreende mais palavras do que consegue pronunciar.

A imitação é um aspecto importante no desenvolvimento intelectual e afetivo da criança. A imitação tem aspecto lúdico, altamente utilitário e de grande significado social. É pela imitação dos outros, principalmente dos mais velhos, que a criança se transforma, ou se forma, num ser social. Ao imitar, a criança identifica-se e participa dos modelos sociais.

> Do ponto de vista pedagógico, as músicas são consideradas completas: brincando com músicas as crianças exercitam naturalmente o seu corpo, desenvolvem o raciocínio e a memória, estimulam o gosto pelo canto. “Poesia, música e dança unem-se em uma síntese de elementos imprescindíveis à educação global” (MELO, 2009, p. 35).

Vale lembrar a importância das atividades lúdicas, como as brincadeiras cantadas e dançadas na roda da comunidade no entorno e dentro das escolas e, na formação dos professores para o desenvolvimento do gosto pela música. Aprender e ensinar são palavras chaves na educação para a música. Adultos, jovens e crianças conseguem se lembrar de algum verso, de alguma dança, alguma brincadeira de sua cultura que possa contribuir e potencializar o vínculo afetivo e cultural entre todos. Daí a importância do envolvimento da família neste trabalho.

As vivências são facilitadas por meio da música, do movimento, da afetividade e da alegria

no encontro com o outro, consigo mesmo e com a natureza. A música na educação mantém forte ligação com o brincar.

> "Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outra necessita de aprendizagem" (BROUGÉRE Apud KISHIMOTO, 2002, p.20).

Em todas as culturas as crianças brincam com a música por meio de jogos e brincadeiras que são transmitidas de uma geração para outra.

A criança aprende a brincar desde as primeiras interações lúdicas entre mãe e o bebê. Brincar é um direito na vida de todas as crianças e, para que elas brinquem é necessário possibilitar o exercício da imaginação. A imaginação é o meio que elas possuem para dialogar com o outro e com o universo dos adultos. A capacidade de pensar está ligada à capacidade de sentir, sonhar, imaginar e brincar com a realidade. Os sentimentos vividos nas músicas criam imagens da realidade, que criam metáforas e se transformam em pensamento e linguagem de expressão com a beleza de cada cultura.

Contudo, não se deve esperar que apenas a escola estimule a criança. Deve-se, ao contrário, oferecer a ela um leque variado de experiências musicais para que perceba diferenças entre estilos, letras, velocidades e ritmos e permitir que faça escolhas e sugira repetições, o que geralmente a criança pequena faz com frequência, como forma de aprendizagem e recurso de memorização.

O DESENVOLVIMENTO MUSICAL

Depois das últimas duas décadas do século passado especificamente, a musicalização tem se tornado uma área de estudo que desperta o interesse crescente de pesquisadores. Os resultados desses estudos têm apresentado muitas implicações para a educação e para o desenvolvimento musical. Essas implicações têm sido debatidas de forma profissional e consistente em muitos países europeus, nos Estados Unidos e no Canadá. Contudo, em certos contextos como no Brasil, as políticas educacionais públicas ainda não reconhecem plenamente as contribuições que o trabalho realizado com música pode trazer para o processo do desenvolvimento infantil. Cabe às instituições governamentais mais dedicação e mais atenção para com as crianças, percebendo que por meio da música, as crianças, futuros cidadãos, poderiam ter uma vida mais saudável e mais feliz. Os estudos comprovam que os primeiros anos de vida influenciam uma grande parte do desenvolvimento geral das crianças. Neste período, as crianças estão mais receptivas às aprendizagens e cabe aos educadores, encontrar meios que contribuam para o desenvolvimento infantil. A música nesse processo, segundo os estudos, é um dos estímulos mais potentes para ativar os circuitos do cérebro. Vale ressaltar a importância não apenas da música tocada por intermédio de um aparelho, mas também o contato estabelecido entre a mãe e a criança. Assim, cantar, murmurar ou assoviar fornece elementos sonoros e afetivos, por meio da intensidade do som, inflexão da voz, entonação, contato de olho e contato corporal, que serão importantes para a evolução da criança no sentido auditivo, linguístico, emocional e cognitivo. O mesmo ocorre também durante todo o desenvolvimento infantil, pois, por meio da música e de suas características peculiares, tais como ritmos variados e estrutura de texto diferenciada, muitas vezes com utilização de rimas. É preciso que a criança crie

o hábito de expressar-se musicalmente desde os primeiros anos de sua vida, para que a música venha a se constituir em faculdade permanente de seu ser, e representar uma importante fonte de estímulos, de equilíbrio e de felicidade para a criança. Assim, na educação infantil os fatos musicais devem induzir ações, comportamentos motores e gestuais - ritmos marcados caminhando, batidos com as mãos, e até mesmo falados, inseparáveis da educação perceptiva propriamente dita.

A PRÁTICA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A música é uma importante ferramenta pedagógica para auxiliar as crianças em seu desenvolvimento, se planejada e contextualizada. A prática da educação musical na educação infantil está relacionada à cultura e aos saberes que os educadores trazem de suas experiências pessoais, às vezes até do senso comum, pois, como vimos, a formação musical específica dos professores da educação infantil é realizada num contexto apenas pedagógico. Essa cultura adquirida , somada à vivência, possibilita a utilização da música em sua ação pedagógica. A música pode ser usada de forma constante nas salas de aula, como por exemplo, para cantar canções e solicitar que as crianças digam seus nomes e os nomes de seus colegas, possibilitando uma interação muito interessante entre os alunos. Assim, além de promover a socialização, a música oferece grande apoio em todo processo de aprendizagem por favorecer a ludicidade, a memória e a criatividade. Quando falamos no processo de usar a música na educação infantil, temos de lembrar que as crianças usam sons de forma espontânea, cantam e criam músicas. Outra forma de se trabalhar a música são os jogos musicais, que podem ser realizados na educação infantil.

Um exemplo apresentado pelo pesquisador, compositor e educador francês François Delalande (1979) se relaciona a atividades lúdicas infantis proposta por Jean Piaget e propõe três dimensões para a música:

Jogo sensório-motor, ligado à exploração de sons e gestos. Jean Piaget diz que o estágio pré-verbal se configura aproximadamente nos primeiros 18 meses da criança. Nesta fase Delalande (1979) entende que é construída a noção temporal como sucessão, aqui as crianças ouvem, percebem o som, manuseiam instrumentos musicais;

Jogo simbólico, ligado ao valor expressivo da linguagem musical. Nesta fase o jogo acompanha a construção do pensamento representativo;

Jogo com regras proposto por Piaget está relacionado com a estruturação da linguagem musical.

O trabalho proposto por Delalande (1979) pode ser iniciado utilizando os sons corporais da criança, ela pode bater em sua barriga, seus braços, pernas, encher suas bochechas com ar e bater em sua boca etc. Todas essas ações emitem sons graves (som mais grosso) e agudos (mais finos). Esses sons podem ser trabalhados em jogos ou até com os sons que emitimos ao pronunciarmos as letras do alfabeto, como, por exemplo, se uma letra tem o som mais grave ou o som mais agudo, e comparar com o som que foi emitido por determinada região do corpo, fazendo ligação direta daquela atividade com os sons e o aprendizado das letras do alfabeto.

Também podemos usar várias tampinhas de garrafa de refrigerante, com um barbante passando ao meio delas e amarrado para sacudir isso dá o som de um chocalho, e é só ir passando de uma mão para outra. Ainda existem outras diversas possibilidades como encher latas de refrigerantes e copos de iogurte com arroz e construir chocalhos, usar tampas de panelas como pratos. Um exemplo bem simples do trabalho com alguns objetos e a música cantada é propor que os alunos juntamente com o professor cante a música “o sítio do seu Lobato”. Neste aspecto é possível trabalhar sons dos animais, ritmo, entonação e gestos.

Outro exemplo de atividade, é a música cantada com gestos e movimentos, são momentos que as crianças dançam, se soltam, descobrem seu corpo e como ele se movimenta. Batem os pés no chão, batem palmas e, além disso, aprendem com a letra da música que vem com assuntos que tratam do cotidiano escolar.

MUSICALIZAÇÃO

Segundo Bréscia (2003) musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal .

As atividades de musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma desenvolvendo sua noção de esquema corporal, e permitem a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) afirmam que atividades podem contribuir de maneira indelével como reforço no desenvolvimento cognitivo/ linguístico, psicomotor e socioafetiva da criança, da seguinte forma:

Desenvolvimento cognitivo/ linguístico: A fonte de conhecimento da criança são as situações que ela tem oportunidade de experimentar no seu dia a dia. Dessa forma, quanto maior a riqueza de estímulos que ela receber melhor será seu desenvolvimento intelectual. Nesse sentido, as experiências rítmicas musicais que permitem uma participação ativa (vendo, ouvindo, tocando) favorecem o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Ao trabalhar com os sons ela desenvolve sua acuidade auditiva; ao acompanhar gestos ou dançar ela está trabalhando a coordenação motora e a atenção; ao cantar ou imitar sons ela está descobrindo suas capacidades e estabelecendo relações com o ambiente em que vive.

Desenvolvimento psicomotor: As atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aprimore sua habilidade motora, aprenda a controlar seus músculos e mova-se com desenvoltura. O ritmo tem um papel importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda expressão musical ativa age sobre a mente, favorecendo a descarga emocional, a reação motora e aliviando as tensões. Qualquer movimento adaptado a um ritmo é resultado de um conjunto completo (e complexo) de atividades coordenadas. Por isso atividades como cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas, pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, fatores importantes também

para o processo de aquisição da leitura e da escrita.

Desenvolvimento socioafetivo: A criança aos poucos vai formando sua identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os outros. Nesse processo a autoestima e a autorrealização desempenham um papel muito importante. Por intermédio do desenvolvimento da autoestima ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e autorrealização.

É importante salientar a importância de se desenvolver a escuta sensível e ativa nas crianças. Mársico (1982) comenta que atualmente as possibilidades de desenvolvimento auditivo se tornam cada vez mais reduzidas, as principais causas são o predomínio dos estímulos visuais sobre os auditivos e o excesso de ruídos com que estamos habituados a conviver. Por isso, é fundamental fazer uso de atividades de musicalização que explorem o universo sonoro, levando as crianças a ouvir com atenção, analisando, comparando os sons e buscando identificar as diferentes fontes sonoras. Isso irá desenvolver sua capacidade auditiva, exercitar a atenção, concentração e a capacidade de análise e seleção de sons.

As atividades de exploração sonora devem partir do ambiente familiar da criança, passando depois para ambientes diferentes. Por exemplo, o educador pode pedir para que as crianças fiquem em silêncio e observem os sons ao seu redor, depois elas podem descrever, desenhar ou imitar o que ouviram. Também podem fazer um passeio pelo pátio da escola para descobrir novos sons, ou aproveitar um passeio fora da escola e descobrir sons característicos de cada lugar.

Gravar sons e pedir para que as crianças identifiquem cada um, ou produzir sons sem que elas vejam os objetos utilizados e pedir para que elas os identifiquem, ou descubram de que material é feito o objeto (metal, plástico, vidro, madeira) ou como o som foi produzido (agitado, esfregado, rasgado, jogado no chão). Assim como são de grande importância as atividades em que se busca localizar a fonte sonora e estabelecer a distância em que o som foi produzido (perto ou longe). Para isso o professor pode pedir para que as crianças fiquem de olhos fechados e indiquem de onde veio o som produzido por ele, ou ainda, o professor pode caminhar entre o local de onde veio o som produzido por ele, ou ainda, o professor pode caminhar entre os alunos utilizando um instrumento ou outro objeto sonoro e as crianças vão acompanhando o movimento do som com as mãos.

Os atributos do som podem ser trabalhados por meio de comparação, diferenciando um som agudo de um grave, forte de um fraco, ou longo de um curto. Mas é mais interessante o uso de jogos musicais, como por exemplo, o Jogo do Grave e Agudo (baseado no Morto Vivo, só que usa um som agudo para ficar em pé e um grave para abaixar, o som pode ser produzido por um instrumento, por apitos com alturas diferentes ou pela voz).

Para trabalhar a noção e o controle da intensidade sonora as crianças podem desenhar o som. Não é desenhar a fonte sonora, mas sim descrever a impressão que o som causou, se foi demorado ou breve, ascendente ou descendente. Por fim, para se trabalhar o timbre o educador pode pedir para que uma criança fique de costas para a turma enquanto estes cantam uma canção, ao sinal do professor todos param de cantar e apenas uma criança continua a que estava de costas deve adivinhar quem continuou. Estas são apenas sugestões, existem diversos outros jogos que

podem ser realizados.

Bréscia (2003) ressalta que:

Os jogos musicais podem ser de três tipos correspondentes às fases do desenvolvimento infantil:

Sensório-Motor: (até os dois anos): São atividades que relacionam o som e o gesto. A criança pode fazer gestos para produzir sons e expressar-se corporalmente para representar o que ouve ou canta. Favorecem o desenvolvimento da motricidade.

Simbólico: (a partir dos dois anos): Aqui se busca representar o significado da música, o sentimento, a expressão. O som tem função de ilustração, de sonoplastia. Contribuem para o desenvolvimento da linguagem.

Analítico ou de Regras: (a partir dos quatro anos) : São jogos que envolvem a estrutura da música, onde são necessárias a socialização e organização. Ela precisa escutar a si mesma e aos outros, esperando sua vez de cantar ou tocar. Ajudam no desenvolvimento do sentido de organização e disciplina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Sucesso de uma boa Educação Musical no contexto da Educação Infantil exige a compreensão sobre suas etapas, valores e funções, que devem ser os principais guias para o trabalho do educador musical. Saber onde se quer e se pode chegar por meio da educação musical, bem como utilizar de maneira consciente os meios que se podem adotar para alcançar determinados objetivos são propostas que precisam estar claras a todos os educadores musicais.

Para isso, é extremamente importante refletir e planejar ações para que a educação musical não se torne apenas um elemento alegórico no currículo escolar. Devemos trabalhar para que seus valores sejam compreensíveis não só por músicos, mas pela sociedade em geral, incluindo diretores de escolas, pais, alunos e todos aqueles dispostos a contribuir com a educação. É preciso conhecer as potencialidades da música no desenvolvimento humano, desde o aspecto físico até o aspecto mental, explorando todos os níveis de compreensão da música enquanto linguagem. Como descrito ao longo do artigo, quanto mais oferta de possibilidades musicais, mais frutos colheremos desse trabalho, com indivíduos capazes de agir de maneira crítica e consciente sobre o produto artístico de sua sociedade, e isso poderá se refletir em questões sociais, políticas e, sobretudo, aquelas intrinsecamente humanas.

Por todas essas razões, a linguagem musical tem sido apontada como uma das áreas de conhecimentos mais importantes a serem trabalhadas na Educação Infantil, ao lado da linguagem oral, escrita, do movimento, das artes visuais, da matemática, das ciências humanas e naturais.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Sidirley de Jesus; SILVA, Carlos Alberto da. **Contato: Sentir os sentidos e a alma: saúde e lazer para o dia a dia.** Blumenau: Acadêmica, 2004

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018.

BRÉSCIA, V. L. P. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, T. A. de. **Música na educação infantil: proposta para a formação integral da criança.** 2.ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018.

DELALANDE, F. P**edagogia musical.** Traduzido por Editora Atlas: São Paulo: 1979.

MÁRSICO, Leda Osório. **A criança e a música: um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança.** Rio de Janeiro: Globo, 1982.

MELO, N. N. M. M.; SANTOS, V. A. M.; NUNES, D. A. S e SILVA, V. L. L. G. **A importância da música para o desenvolvimento da criança na educação infantil.** Bahia, 2009.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola.** Porto Alegre: Kuarup, 1988.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

DANIELE ALVES ESTEVÃO DA SILVA
Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Ítalo Brasileiro (2012); Pós-Graduada em Musicoterapia pela Faculdade XV de agosto (2017); Pós-Graduada em Ludopedagogia pela Faculdade Gennari & Peartree (2018); Pós-Graduada em Ensino Superior e Tutoria de Educação à Distância - Faculdade Batista, (2021); Educação Musical e Ensino de Artes - Faculdade Batista, (2021); Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino Fundamental – Associação Brasileira de Educação à Distância; Bullying nas Escolas - Associação Brasileira de Educação à Distância; Psicologia da Educação na Visão de Vygotsky – Faculdade Santa Rita; Professora da Educação Infantil, na Rede Municipal de São Paulo; Professora de Educação Básica I, rede Municipal de Embu das Artes.

RESUMO

O presente artigo tem o propósito de enfatizar que ler é uma das mais notáveis invenções da humanidade e o objetivo principal do ensino básico. Contudo, muitas crianças têm dificuldades persistentes na aprendizagem da leitura. A aquisição da leitura é um processo moroso e complexo que requer a combinação de diversos mecanismos neurocognitivos e circuitos neuronais e é influenciada por fatores genéticos, neurobiológicos, percetivos/cognitivos e ambientais. O ensino da leitura, para ser eficaz, envolve o conhecimento de aspectos específicos da aprendizagem da leitura, bem como de métodos e técnicas do domínio da didática. Entre os primeiros, conta-se o conhecimento da génese e funcionamento do sistema alfabético de escrita, das relações entre a fala e a escrita e conhecimentos de fonologia.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; Aquisição; Eficaz; Aprendizagem; Neurocognitivos.

INTRODUÇÃO

A leitura pode ser definida como o processo de extrair a informação contida em um texto escrito, sobre a qual se constrói significado. Esta habilidade de “ressignificar o texto lido” (Correa & Mousinho, 2013, p. 80), sendo de base linguística, encontra-se enxertada na oralidade, na medida em que depende do conhecimento da língua (Oakhill et al., 2015).

Nesta perspectiva, a leitura corresponde à habilidade de traduzir o código escrito para outro código – a linguagem falada – permitindo ao leitor o acesso ao sentido (ibidem). Decorre daqui a necessidade de se dominar a relação entre letras e sons, isto é, entre grafemas e fonemas, para se produzir significação no ato de ler. Falamos, deste modo, de duas componentes-chave da leitura: a decodificação e a compreensão, respectivamente.

Apesar de envolver a compreensão do que está escrito, a leitura tem sido, não raras vezes,

circunscrita à tradução de símbolos em unidades sonoras. Expressões como “leu, mas não compreendeu / entendeu o que leu” ou “lê e interpreta” reforçam esta ideia errada de que a compreensão está para além da leitura, não a integrando. Embora esta independência entre as habilidades de decodificar e de compreender se encontre cientificamente estabelecida, importa ressaltar que ler pressupõe ambas as habilidades, pelo que uma definição que apenas valorize uma delas se encontra amputada.

Na década de 80 do século XX, Gough e Tunmer (1986) contribuíram para o esclarecimento desta questão, ao descreverem a leitura como o resultado da relação estabelecida entre as habilidades de decodificação e de compreensão da linguagem.

CONCEITO DE FLUÊNCIA LEITORA

A leitura proficiente é caracterizada pela velocidade, precisão e ausência de esforço, com que os leitores respondem ao material escrito como padrões ortográficos, fonológicos e semânticos coerentes (Adams, 1990). Esta habilidade de ler palavras rapidamente e com precisão (i.e., corretamente), quer isoladamente, quer em contexto, é designada por fluência em leitura (Fuchs et al., 2001; Jenkins et al., 2003). O conceito de fluência em leitura é apoiado pela investigação que sugere que a leitura automática de palavras está altamente correlacionada com a fluência na leitura oral de texto (e.g.,Torgesen et al., 1999).A fluência na leitura.

A fluência na leitura oral é definida, com mais frequência, como a leitura rápida e precisa de um texto e é, por isso, medida como uma combinação da precisão e da velocidade relativa, expressa através do número de palavras lidas corretamente em voz alta, por minuto (e.g.,Torgesen et al., 2001). Contudo, a definição de fluência pode incluir três componentes ou dimensões: precisão, velocidade relativa e prosódia, sendo assim também definida como a habilidade para ler um texto, rapidamente, com precisão e com expressividade/prosódia adequada (e.g., Hudson et al., 2009; National Reading Panel, 2000). A prosódia refere-se ao “aspecto rítmico e de entonação da fala: a “musicalidade” da linguagem oral” (Hudson et al., 2005, p.704). Cada caraterística da prosódia (e.g., acentuação, pausas etc.), contribui para a leitura expressiva de um texto, a que podemos chamar “leitura prosódica de um texto”. Quando um leitor lê um texto prosodicamente vai além da extração do significado das palavras do texto, conseguindo transmitir, por exemplo, admiração, surpresa e interrogação. Ou seja, utiliza, além da pontuação gráfica, várias pistas sintáticas, semânticas, pragmáticas, entre outras. Segundo Kuhn e colaboradores (2010), a prosódia é o coração do desenvolvimento da habilidade de leitura e está certamente relacionada com o desenvolvimento da fluência na leitura oral. É necessária, além das habilidades de decodificação, para que ocorra a compreensão adequada de um texto.

A importância da prosódia está patente nas mais consensuais definições de fluência na leitura oral: “A fluência combina precisão, automaticidade e prosódia na leitura oral, que tomadas conjuntamente, facilitam ao leitor a construção do significado. (…) É um fator quer na leitura oral quer na silenciosa que pode limitar ou apoiar a compreensão” (Kuhn et al., 2010, p. 240). No entanto, apenas há pouco mais de uma década se começou a dar importância a esta característica/dimensão da fluência na leitura oral.

Apesar de o desenvolvimento da fluência na leitura oral ser considerado um fator crítico da habilidade geral de leitura, dada a sua forte associação com uma boa compreensão em leitura (e.g., Fuchs et al., 2001), diferentes perspectivas teóricas dão ênfase diferente aos três componentes (precisão, rapidez e prosódia) no modo como estes se relacionam com a compreensão em leitura.

FLUÊNCIA NA LEITURA ORAL DE TEXTO E A SUA RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA

A fluência na leitura oral fornece a ponte entre a decodificação e a compreensão em leitura (Pikulski & Chard, 2005). A compreensão em leitura surge assim como o fim último a atingir. Considera-se que as crianças são bem-sucedidas com o mecanismo de decodificação quando o processo usado para identificar palavras é rápido e quase sem esforço ou automático. O conceito de automaticidade refere-se à habilidade de uma criança para reconhecer as palavras rapidamente, prestando pouca atenção à palavra em si mesma (Ehri, 1998, 2005). Segundo Ehri (2005), o nosso cérebro parece processar as palavras do mesmo modo que reconhece uma face familiar. Não é necessário decodificar essas palavras. A habilidade de ler palavras numa apreensão (ou fixação) única (“by sight”) é, assim, segundo a autora, a chave da leitura hábil. Sob este ponto de vista, Ehri desenvolveu uma teoria acerca da aquisição da leitura que nos permite compreender a evolução dos leitores desde a fase de “não-leitores” até ao ponto em que são capazes de reconhecer palavras rapidamente e sem esforço, “by sight”. De acordo com a automatic sight word theory (e.g., Ehri, 1992, 2005), as crianças tornam-se capazes de decodificar com sucesso apenas quando adquirem o conhecimento de como os “sons” são representados por letras e grafemas. De acordo com a autora, existem 4 fases de desenvolvimento da leitura: 1) Pré-alfabética, na qual o “leitor” não conhece e, portanto, não valoriza o princípio Sandra Fernandes 339 alfabético e tenta usar pistas visuais da palavra para a identificar (e.g.., podem reconhecer pelas “bossas” características da letra e do animal); 2) Parcialmente-alfabética, na qual, apesar de reconhecer a existência de uma relação entre letras e “sons”, o leitor pode centrar-se apenas em partes específicas facilmente identificáveis da palavra, usualmente a primeira e a última letra de uma palavra (e.g., a palavra pode ser bem identificada, mas pode ser confundida com que começa e termina com as mesmas letras); 3) Totalmente-alfabética, reconhecendo aqui que os “sons” correspondem a letras, os leitores são capazes de agrupar “sons” para chegar a uma pronúncia, i.e., através das correspondências grafema-fonema que permitirão a leitura de palavras não familiares ou desconhecidas para a criança; e, finalmente, a quarta fase, 4) Consolidação Alfabética, na qual os encontros repetidos com as palavras permitem ao leitor armazenar padrões de letras que surgem em palavras diferentes (e.g., , ,) e ler palavras conhecidas numa apreensão única (do original, by sight). Será esta a chave da leitura hábil (Ehri, 1998).

A fluência na leitura oral de pseudopalavras (leitura rápida e precisa de listas de pseudopalavras, expressa através do número de itens lidos corretamente em voz alta, por minuto) é uma medida pura do mecanismo de decodificação e é muitas vezes considerada como um indicador de automaticidade na aplicação do princípio alfabético e uma ponte para a leitura de palavras reais (Berninger et al., 2006). As pseudopalavras são itens compostos por um conjunto de grafemas, ou de fonemas, que não constituem uma palavra, uma vez que, embora obedeçam às regras sequenciais da língua (i.e.,

regras fonotáticas), não têm um significado, logo exigem o recurso ao mecanismo de decodificação, pois não têm uma representação ortográfica (armazenada na memória). Furispa e pimonho são exemplos de pseudopalavras. As pseudopalavras são utilizadas em diferentes contextos (experimental e clínico) em substituição de “palavras desconhecidas”, pois funcionam como tal. Se se pedir a um estudante para ler um excerto que tenha uma proporção relativamente alta de palavras desconhecidas que tenham de ser analiticamente decodificadas (i.e., fazendo uso necessariamente da conversão grafema-fonema), ou identificadas através de inferência contextual (i.e., através da ajuda do contexto envolvente) isto terá um efeito adverso na fluência da leitura e, em consequência, na compreensão (Hudson et al., 2009).

A IMPORTÂNCIA DA CONSCIÊNCIA FONÊMICA NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

O reconhecimento do papel da consciência fonêmica na aprendizagem da leitura é fundamental para o professor que tem a nobre missão, e responsabilidade, de ensinar a ler e a escrever. Ajudá-lo-á a definir metas de aprendizagem devidamente escalonadas no tempo, o tipo de instrução destinado à sua promoção, a sequência de atividades e como devem ser conjugadas com o ensino do código e o exercício da leitura, a ordem de introdução das correspondências grafema-fonema. Será ainda útil para a detecção e interpretação das dificuldades das crianças e definição do feedback corretivo necessário.

Todos os sistemas de escrita representam a fala através de um conjunto de sinais gráficos que simbolizam os seus constituintes sonoros (Perfetti et al., 2005). Nos sistemas de escrita alfabéticos, como é o caso do alfabeto latino que se utiliza para ler e escrever no Português do Brasil, as letras representam a fala ao nível do fonema (Liberman, 1970). O fonema é a unidade mínima do sistema de uma língua que permite distinções de significado. Por exemplo, as palavras BOLA e MOLA, diferenciam-se somente pelo “som” inicial ou, de forma mais precisa, pelo primeiro fonema, respectivamente /b/ e /m/. Vejamos dois outros exemplos: FÁ e VÁ; FÁ e FÉ. Dois pares de palavras constituídas por uma única sílaba. Em ambos os pares, as palavras distinguem-se uma da outra também por um único fonema: no primeiro par pelo fonema inicial, pela consoante, /f/ e /v/; no segundo par pelo fonema final, pela vogal, /a/ e /ɛ/. Esta é a característica distintiva do alfabeto: um sistema de escrita onde as vogais e as consoantes, as unidades mais elementares da fala que se combinam para formar sílabas e palavras, são representadas separadamente (e.g., Fowler & Shankweiler, 2016; Morais, 2009).

No momento em que se inicia a aprendizagem formal da leitura e da escrita a maioria das crianças são já falantes competentes da sua língua, capazes de pronunciar e compreender milhares de palavras. A produção ou compreensão de enunciados linguísticos não exige um conhecimento explícito da estrutura fonológica da fala, do mesmo modo que não requer um conhecimento explícito das regras de formação das palavras ou de combinação das palavras em frases. Mas para aprender a ler e a escrever o leitor aprendiz tem de tomar consciência das unidades que constituem as palavras para perceber o que os sinais gráficos o representam caso da escrita alfabética, perceber que as letras representam os fonemas (e.g., Liberman, Shankweiler, Fischer & Carter, 1974; Morais, 2003).

A CONSCIÊNCIA FONÊMICA É UMA FORMA DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA, MAS DISTINGUE-SE DESTA

Apesar dos termos “consciência fonológica” e “consciência fonêmica” serem atualmente frequentes, os seus significados nem sempre são bem conhecidos e por vezes confundem-se. A sua distinção é fundamental para se perceber o desafio que o leitor aprendiz enfrenta, compreender os processos envolvidos na aprendizagem da leitura e da escrita e adotar metodologias de ensino e abordagens pedagógicas que comprovadamente asseguram uma aprendizagem mais efetiva.

A consciência fonológica corresponde à capacidade de dirigir a atenção, identificar a um nível consciente e manipular as unidades “sonoras”/fonológicas da fala. As medidas utilizadas para a avaliar podem diferir na dimensão da unidade linguística implicada (palavra, sílaba, ataque-rima, fonema…) e na natureza da tarefa (e.g., identificação, contagem, isolamento, manipulação). Podemos, por exemplo: contar o número de sílabas de uma palavra – “me-ni-na” tem três sílabas; produzir uma palavra que rima com outra – “falar” rima com“cantar”; identificar em um conjunto de palavras, a palavra que começa de forma diferente – no conjunto “flora, flauta, chora”, a palavra “chora”.

Formas de consciência fonológica como a das palavras, sílabas e rimas são alcançadas com relativa facilidade. Emergem por simples introspecção ou com pouco tempo de modelação e exercício, muitas vezes a partir de jogos e tradições orais. Alguns investigadores têm sugerido que a consciência fonológica se desenvolve gradualmente reproduzindo a estrutura hierárquica da palavra (Stanovich, 1992).

A NATUREZA FONOLÓGICA DA LEITURA ESTÁ PRESENTE EM TODOS OS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA DESTA COMPETÊNCIA

No momento em que se inicia a aprendizagem da leitura, o leitor aprendiz começa por aprender a decompor a palavra em sequências de fonemas e grafemas, a estabelecer correspondências sistemáticas entre ortografia e fonologia e a fundir ou integrar as sequências de fonemas de modo a recuperar a pronúncia de cada palavra escrita.

À medida que este mecanismo de decodificação é exercitado e se torna mais eficiente, ele contribui para o desenvolvimento de um mecanismo de leitura mais eficaz e qualitativamente diferente, que corresponde à recuperação automática da pronúncia de palavras cuja forma escrita está já memorizada. A memória da forma escrita das palavras – a sua representação ortográfica – resulta de múltiplas repetições de decodificação bem-sucedidas (Share, 1995), que fortalecem as ligações entre a ortografia e a fonologia, e a tornam cada vez mais precisa. Durante algum tempo pensou-se que os leitores competentes já só acessariam à fonologia da palavra quando as palavras eram pouco frequentes e regulares (Perfetti & Bell, 1991) mas hoje sabe-se que mesmo na leitura proficiente há sempre uma ativação das correspondências fonológicas das unidades ortográficas. O acesso à fonologia é inevitável e efetuado de forma rápida, automática. Por outras palavras, quando lemos recuperamos de forma automática, mas muito precisa, “os sons” que correspondem à forma

escrita das palavras.

COMPREENDER O ATO DE LER

A relação multiplicativa entre as habilidades de reconhecimento de palavras e as habilidades de compreensão da linguagem preconizada no modelo simples de leitura traz consigo outros aportes para a instrução da leitura. À entrada para a escola, as habilidades de reconhecimento de palavras do leitor aprendiz são o conseguinte, o foco da instrução da leitura terá de privilegiar o reconhecimento de palavras. À medida que se observam melhorias nestas habilidades de reconhecimento, o leitor aprendiz passa a estar apto para compreender o que lê desde que consiga compreender através da fala. Então, nos anos de escolaridade mais avançada, a compreensão da linguagem passa a constituir o cerne da intervenção dos professores (Hoover & Tunmer, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para aprender a ler e a escrever é indispensável o leitor aprendiz perceber a relação entre os símbolos gráficos do sistema de escrita e as unidades da fala, aprender as correspondências entre os constituintes fonológicos e os ortográficos e ser capaz de utilizar esse conhecimento na identificação e escrita de palavras. Num sistema de escrita alfabético as letras representam os fonemas, os constituintes fonológicos mais elementares que introduzem diferenças de significado.

Tomar consciência dos fonemas e ser capaz de os representar mentalmente é dos tipos de consciência fonológica o que exige um grau mais elevado de abstração, mas é também está capacidade para representar e lidar mentalmente com os fonemas a chave para a utilização do código escrito. Sem consciência fonêmica o leitor aprendiz (criança ou adulto analfabeto) não compreenderá o que as letras representam; terá dificuldade a aprender as correspondências entre letras e fonemas e a utilizar esse conhecimento na pronúncia das palavras escritas. Sem consciência fonêmica a criança (ou o adulto) tenderá a basear a identificação das sílabas e das palavras na memorização visual de conjuntos de letras e da respectiva pronúncia, comprometendo a aprendizagem de um mecanismo que permite a leitura de toda e qualquer palavra, i.e., de palavras conhecidas e de palavras novas.

Ao contrário de outros tipos de consciência fonológica (como a consciência da sílaba, do ataque e da rima) que podem ser alcançados facilmente, por introspecção, ou através de alguns exemplos, a consciência fonêmica não se desenvolve, salvo muito raras exceções, espontaneamente. A noção de que a fala é constituída por fonemas tem de ser ensinada, explícita e sistematicamente. Inúmeras atividades podem ser utilizadas para promover a consciência fonêmica.

As práticas mais eficazes são as que incitam a análise das sílabas nos seus constituintes, requerem a sua identificação e formas de manipulação que se aproximam das que estão implicadas na leitura e escrita (e.g., fusão fonêmica sucessiva e segmentação).

O treino da consciência fonêmica é sobretudo eficaz e útil quando o exercício das habilidades

fonêmicas é executado em conjunto com a relação entre letras e fonemas e no contexto de aprendizagem dos mecanismos de leitura e de escrita. O ensino deve ser explícito e sistemático, começando pelas unidades fonêmicas mais salientes e consistentes na ortografia.

É, por isto, indispensável que o futuro professor tenha um conhecimento aprofundado da língua e do código ortográfico em que vai ensinar a ler e a escrever. Sem este conhecimento, os professores terão dificuldade em explicar como a escrita representa a fala, selecionar exemplos adequados para pôr em evidência a estrutura fonêmica da fala, escolher palavras ou partes de palavras cujo contraste facilita a tomada de consciência do fonema, interpretar os erros das crianças e ajustar o foco da instrução.

REFERÊNCIAS

Adams, M.J. **Começando a ler: pensando e aprendendo sobre impressão**. Imprensa MIT. 1990.

Adlof, S.M., Catts, H.W., & Little, T. D. **A visão simples da leitura deve incluir um componente de fluência?** Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 19(9), 933–958. 2006.

Berninger, V.W., Abbott, R.D., Vermeulen, K., & Fulton, C.M. **Caminhos para a compreensão de leitura em situação de risco leitores de segundo grau.** Journal of Learning Disabilities, 39, 334–351.2006.

Burke, M. D., Crowder, W., Hagan-Burke, S., & Zou, Y. **Uma comparação de dois modelos de caminho para prever fluência de leitura.** Educação Corretiva e Especial, 30, 84–95. 2009.

Carvalho, A. O REI - **Teste de avaliação da fluência e precisão da leitura**. Oficina didática. 2010.

Chall, J.S. **Fases do desenvolvimento da leitura (2ª ed.)**. Harcourt Brace.1996.

Cunha, V. L.O., Silva, C.D., & Capellini, S.A. **Correlação entre habilidades básicas de leitura e compreensão de leitura.** Estudos de Psicologia, 799-807. 2012.

Cutting, L.E., & Scarborough, H.S. **Previsão de compreensão de leitura: contribuições relativas de cognição, proficiência em linguagem e outras habilidades cognitivas podem depender de como a compreensão é medida.** Estudos científicos da leitura, 10(3), 277–299.2006.

De Jong, P. F., & van der Leij, A. **Efeitos das habilidades fonológicas e da compreensão linguística no desenvolvimento da leitura.** Estudos científicos da leitura, 6, 51–77.2002.

Ehri, L.C. **Aprendendo a ler palavras: teoria, descobertas e problemas**. Estudos científicos da leitura, 9(2), 167–188.2005.

Fernandes, S., Querido, L., Verhaeghe, A., Marques, C., & Araújo, L. **Desenvolvimento da leitura em português europeu: relações entre fluência de leitura oral, vocabulário e compreensão de leitura.** Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 30(9), 1987-2007. 2017.

Fernandes, S., Simões, C., Querido, L., &Verhaeghe,A. **Fluência em leitura oral de texto e lista de palavras: Um estudo transversal em adolescentes portugueses. R**evista Iberoamericana de Diagnostico y Evaluacion Psicologica. 1(39). 116-127.2015.

J. L. Metsala & E. C. Ehri (Eds.), **Reconhecimento de palavras no início da alfabetização (pp. 3–40).** Erlbaum.2006.

P. Gough, L. C. Ehri, & R. Treiman (Eds.), **Aquisição de leitura (pp. 107–143).** Erlbaum.2017.

O LÚDICO E AS APRENDIZAGENS DOS BEBÊS E CRIANÇAS

DÉBORA DE OLIVEIRA NASCIMENTO
Graduação em Pedagogia; Professora na Rede Pública de SP.

RESUMO

De fato os brinquedos, as brincadeiras e os jogos são elementos específicos do mundo infantil, assim se encontram ligados ao lúdico e ao mundo não só da criança, mas também do meio adulto. Conforme Vygotsky (1991), a brincadeira e entendida como atividade social da criança, cuja natureza é a origem específica de sua personalidade e compreensão da realidade na qual se inserem. O lúdico é vital para o desenvolvimento da criança, são atividades primarias a ser desenvolvida nos anos iniciais, trazendo benefícios ao seu aprendizado. É no brincar que a criança desenvolve a sua autonomia. Segundo Vygotsky (1991), o brinquedo ajuda no desenvolvimento da criança de forma que a mesma consegue diferenciar as relações entre o brincar e suas ideias, assim deixando de ser dependente das pessoas que os rodeiam, assim conseguindo incentivo em seu desenvolvimento. O ensino lúdico pode ser usado como forma de provocar uma aprendizagem poderosa e significativa, assim estimulando a construção de novos conhecimentos.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Brincadeiras; Educadores; Socialização.

INTRODUÇÃO

Os momentos de lazer e os cuidados com a criança na Educação Infantil, dentro da Pré-escola, devem ser livres para que elas socializem e possam aprender. As atividades físicas facilitam a atenção positiva da imagem corporal. Cada criança recebe influências emocionais que o jogo traz, fazendo com que ela se desenvolva e se interesse pelas disciplinas escolares, motivadas pelas atividades lúdicas. Nesse contexto, o lúdico deve ser pensado e colocado em prática na escola e no espaço da criança para ser deixado de ter um espaço somente na hora do intervalo e passar a fazer parte da prática pedagógica. Desta forma, o jogo no contexto escolar oportuniza as crianças a vivenciarem a magia e a fantasia dentro de um plano social.

O potencial didático depende da sensibilidade do educador em gerar desafios e descobrir interesses de seus alunos. Assim, se na sala de aula houver condições de a criança aliar o aprender ao jogo, vinculará a aprendizagem e a descoberta e à produção do saber.

O lúdico é necessário ao ser humano de qualquer idade, e não pode ser concebido apenas como diversão, o desenvolvimento do aspecto lúdico auxilia na aprendizagem e no desenvolvimento pessoal e social da criança, colaborando com uma saúde mental e preparando-a para um estado interior melhor, facilitando o processo de socialização, expressão, comunicação e construção do conhecimento. Nesse enfoque, encontra-se a importância do cuidar e educar juntos na ação educativa e daí a sua inserção no universo escolar. Então o trabalho tem a relevância de entender de que forma poderemos evidenciar o quão importante é o brincar e o cuidar na vida da criança dentro da Educação Infantil.

A pesquisa é exploratória e com instrumento para coleta de dados. Os estudos foram desenvolvidos com base na pesquisa bibliográfica, pois esta é construída a partir do material já elaborado, constituído, principalmente de livros e artigos científicos.

HISTÓRIA DA INFÂNCIA

A infância realmente foi determinada pelas viabilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

A percepção de infância e seus conceitos nem sempre existiram, em prol da criança, foram sendo construídos de acordo com as modificações e com a organização da sociedade e das estruturas econômicas em vigor.

Para Kramer (1999), a concepção de infância da forma como é vista hoje é relativamente nova. Segundo a autora, podemos localizar no século XVIII o início da ideia de infância compreendida como uma fase amplamente singular que deve ser respeitada em suas particularidades.

As modificações ocorreram a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Com o passar do tempo, como demonstra a história, encontramos diferentes concepções de infância. A criança era vista como um adulto em miniatura, e seu cuidado e educação eram realizados somente pela família, em especial pela mãe. Havia algumas instituições alternativas que serviam para cuidado das crianças em situações prejudicadas ou quando rejeitadas.

A concepção de infância, até este momento, baseado no abandono, pobreza, favor e caridade, neste sentido eram oferecidas um atendimento precário às crianças; havia ainda grande número de mortalidade infantil, devido ao grande risco de morte pós-natal e às péssimas condições de saúde e higiene da população em geral.

O AUXÍLIO DA LUDICIDADE

De acordo com Costa (2000) a palavra lúdico vem do latim ludus e significa brincar. Neste brincar estão incluídos jogos, brincadeiras e brinquedos e é relativa a conduta daquele que joga, brinca e se diverte.

Segundo Almeida (1993) o lúdico é qualquer atividade que nos dá prazer ao executá-la. Através do lúdico a criança aprende a ganhar, perder, conviver, esperar sua vez, lidar com as frustrações, conhecer e explorar o mundo. As atividades lúdicas têm papel indispensável na estruturação do psiquismo da criança, é no ato de brincar que a criança desfruta elementos da realidade e fantasia, ela começa a perceber a diferença do real e do imaginário. É através do lúdico que ela desenvolve não só a imaginação, mas também fundamenta afetos, elabora conflitos, explora ansiedades à medida que assume múltiplos papéis, fecunda competências cognitivas e interativas.

Almeida (1993) afirma que os jogos contribuem de forma prazerosa para o desenvolvimento global das crianças, para inteligência, para a efetividade, motricidade e também sociabilidade. Através do lúdico a criança estrutura e constrói seu mundo interior e exterior. As atividades lúdicas podem ser consideradas como meio pelo qual a criança efetua suas primeiras grandes realizações. Por meio da ludicidade ela expressa a si própria suas emoções e fantasias. A vivência do mundo simbólico e a ampliação das experiências perceptivas que fornecem elementos para a representação infantil dão-se no contato com o outro, tal resolutividade beneficia os laços entre o professor e o aluno que pode, através do trabalho com o aprimoramento das potencialidades perceptivas, conforme as palavras da autora, “enriquecer as experiências das crianças de conhecimento artístico e estético, e isto se dá quando elas são orientadas para observar, ver, tocar, enfim, perceber as coisas, a natureza e os objetos à sua volta”.

Enquanto desenham ou criam objetos, as crianças também brincam de “faz de conta” e verbalizam narrativas que exprimem suas capacidades imaginativas. Ela cria e recria individualmente formas expressivas, integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade, que podem então ser apropriadas pelas leituras simbólicas de outras crianças e adultos.

Tudo o que é ludicidade pode ser usado como práticas educativas, e linguagens, por isso é uma forma muito importante de expressão e comunicação humanas, isto justifica sua presença na educação infantil.

Os primeiros anos de vida da criança também são cheios de descobertas e criatividade e as atividades de artes para educação infantil ajudam a desenvolver isso. Os pequenos querem colorir seu universo, como o veem e mostrar suas preferências em cores e desenhos quando não podem em palavras ainda. O pedagogo alemão Friedrich Fröebel, um dos grandes nomes da educação na infância, foi o maior defensor de atividades artísticas em sala de aula como tarefa lúdica, bem como o incentivo ao uso do brinquedo pelos educadores para estimular o aprendizado. A escola precisa ser atrativa sobretudo divertida e usar elementos do dia a dia da criança é essencial para potencializar o aprendizado, por isso o brinquedo é tão importante.

A criança, desde muito pequena, ainda bebê, se interessa e sua atenção se volta para o

mundo de forma peculiar. Ela emite sons, faz movimentos com o corpo, “rabisca” as paredes da casa. Ao desenvolver atividades rítmicas, ela começa a interagir com o mundo sem precisar ser estimulada pelos pais ou educadores para tal experiência.

O JOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os jogos infantis são importantes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, muitas pessoas desconhecem essa prática pedagógica. Os jogos na educação infantil significam para o campo do ensino e da aprendizagem condições para ampliar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, da capacidade de iniciação e ação ativa, espontânea e motivadora da criança.

De acordo com Rau (2011), os jogos têm a mesma denominação, mas tem as suas especificidades O jogo pode ser visto como o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social, um sistema de regras e um objeto.

O jogo está presente na escola, o professor permitindo ou não. Porém, é um jogo em que as regras são predeterminadas e a única ação que é permitida às crianças é obedecer, seguir as regras, a ludicidade tem suas regras e objetivos.

Segundo Sabine (2009), o ato de jogar e de brincar exige da criança movimentação física e provoca desafio mental.

O mundo da fantasia, da imaginação e da brincadeira é um mundo onde a criança está em constante exercício, tanto nos aspectos físicos ou emocionais como, principalmente, no aspecto intelectual. Jogar em sala de aula proporciona momentos de interação e aprendizagem, pois é um dos meios mais estimuladores da construção do conhecimento.

O jogo promove a aprendizagem informal e formal, pois ele auxilia no processo ensino-aprendizagem, tanto no desenvolvimento psicomotor como também no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação e a criatividade.

Para Sabine (2009), através de recursos materiais concretos é que a criança consegue fazer conexões entre a escrita e seu significado, pois a subjetividade ainda se encontra em processo de construção nas crianças com faixa etária entre 3 e 5 anos, de modo que se faz necessário relacionar os conteúdos escolares com a realidade das crianças, aproximando o máximo possível do concreto, do real.

A criança, por sua vez, passa de espectador passivo a ator situado num jogo de preferências de opções, de desejos, de amores, de ódios e de estratégias, podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão. E a educação pode deixar de ser um produto para se tornar processo de troca de ações que cria conhecimentos e não apenas os reproduz. A cultura lúdica pode ser um grande passo para que a educação possa assumir o patamar de “processo” e deixar de ser visto como “reprodução de conhecimento”.

O papel do professor durante os jogos deve ser o de provocar e desafiar a participação coletiva na busca de encaminhamentos e resolução dos problemas, pois é através do jogo que podemos despertar e incentivar a criança para o espírito de companheirismo de cooperação gradativamente, ela vai assumindo e compreendendo sua posição como um membro de um grupo social.

De acordo com Duprat (2015), jogar em sala de aula proporciona momentos de interação e aprendizagem, pois é um dos meios mais estimuladores da construção do conhecimento.

O jogo promove a aprendizagem informal e formal, pois ele auxilia no processo ensino-aprendizagem, tanto no desenvolvimento psicomotor como também

no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação e a criatividade. Conforme a atividade, ela passa a desenvolver as suas habilidades, vai conhecendo a sua capacidade e desenvolvendo cada vez mais a autoconfiança.

Com isso, de acordo com Duprat (2015), podemos ver que o jogo é importante para desenvolvimento intelectual e social da criança, podendo estimular sua criticidade, criatividade e habilidade sociais. O professor quando oferece atividades lúdicas ao aluno, permite que ele interaja através da Língua Portuguesa de maneira dinâmica, expondo ideias, interpretação de texto e ultrapassando seus conhecimentos para outras áreas. Observa-se que o professor exerce um papel muito importante no processo de aprendizagem das crianças. O grande desafio para o educador, no contexto atual, é ensinar os conteúdos propostos pelos programas curriculares de uma forma criativa.

É possível o professor criar na escola um ambiente favorável ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Para isso, é preciso explorar, sempre que possível a sua expressão livre e criadora, partindo se suas próprias atividades, para alcançar os objetivos propostos nesse sentido, o grande desafio é ensinar a criança a partir de seu próprio cotidiano, sem deixar de lado a aprendizagem social, respeitando seu processo global de desenvolvimento.

Por meio da ludicidade a criança aprende com muito mais prazer e facilidade, desenvolvendo a capacidade de cumprir e criar regras, estabelecendo papéis e permitindo-se criar e inovar, destacando também que o brinquedo é o caminho pelo qual crianças compreendem o mundo em que vivem. É a oportunidade de desenvolvimento, pois com o jogar e o brincar a criança experimenta, descobre, inventa, exercita sua imaginação vivendo assim uma experiência que enriquece sua sociabilidade e a capacidade de se tornar um ser humano criativo, as crianças formam estruturas mentais pelo uso de instrumentos e sinais.

Na função lúdica o jogo propicia a diversão, o prazer e até o desprazer quando escolhido voluntariamente, e na função educativa o jogo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

Para Rau (2011), o equilíbrio entre as duas funções é o principal objetivo do jogo educativo, mas um possível desequilíbrio pode gerar duas situações: não há mais ensino, há apenas jogo, quando a função lúdica predomina ou, ao contrário, quando a função educativa elimina toda

a vontade de aprender que resta apenas o ensino. A educação terá como foco central a busca de um modo mais saudável de aprender, permitindo às crianças uma interação lúdica que garanta felicidade, prazer, satisfação e vontade de aprender, desempenhando como elemento principal o desenvolvimento físico, cognitivo, motor e psicológico infantil.

Estas são, com frequência, mero reflexo do que veem e ouvem dos maiores, mas tais elementos da experiência alheia não são nunca levados pelas crianças aos jogos como eram na realidade. Não se limitam a recordar experiências vividas, senão as que reelaboram criativamente, combinando-as entre si e edificando com elas novas realidades de acordo com seus desejos e necessidades.

De acordo com estes entendimentos defende-se cada vez mais que as brincadeiras sejam incorporadas aos conteúdos diários, possibilitando tudo o que a criança merece aprender e de relevante. As observações vivenciadas durante o período do estágio tornaram possível uma melhor visão do ambiente escolar e das práticas pedagógicas nas quais a escola está inserida.

O controle que deve pertencer ao professor é apenas o controle que garanta a transmissão do conteúdo didático, o interesse despertado na criança pela brincadeira será sempre em prol de um objetivo escolar.

Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, objetos e companheiros com quem brincar ou jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais.

O educador não deve exigir das crianças descrição antecipada ou posterior das brincadeiras, pois se assim o fizer, não respeitará o que define o brincar, isto é, sua incerteza e improdutividade, embora esteja disponível para conversar sobre o brincar antes, durante e depois da brincadeira.

Brincar juntos reforça laços afetivos, é uma maneira de manifestar amor às crianças, portanto é preciso que o professor tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa.

Nessa perspectiva não se deve confundir situações nas quais se objetivas determinadas aprendizagens relativas a conceitos, procedimentos ou atitudes explícitas com aquelas nas quais os conhecimentos são experimentadas de uma maneira espontânea e destituída de objetivos imediatos pelas crianças.

Segundo Sabine (2009), definir jogo não é fácil, cada pessoa pode entender de modo diferente. Os jogos mesmo que tenham a mesma denominação, mas tem as suas especificidades, ou seja, cada jogo tem seu objetivo, a criança não brinca apenas por brincar, tudo tem sua finalidade.

Já o brinquedo não possui um sistema de regras que determinam sua utilização. O brinquedo incentiva a reprodução de imagens da realidade, Duprat (2015), diz que um dos objetivos é ser um substituto dos objetos reais para a criança.

De acordo com Rau (2011), os jogos mesmo que tenham a mesma denominação, mas tem as

suas especificidades O jogo pode ser visto como o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social, um sistema de regras e um objeto.

O jogo está presente na escola, o professor permitindo ou não. Porém é um jogo em que as regras são predeterminadas e a única ação que é permitida às crianças é obedecer, seguir as regras, a ludicidade tem suas regras e objetivos.

Segundo Sabine (2009), o ato de jogar e de brincar exige da criança movimentação física e provoca desafio mental. O mundo da fantasia, da imaginação e da brincadeira é um mundo onde a criança está em exercício constante, tanto nos aspectos físicos ou emocionais como, principalmente, no aspecto intelectual.

Jogar em sala de aula proporciona momentos de interação e aprendizagem, pois é um dos meios mais estimuladores da construção do conhecimento.

Para Sabine (2009), através de recursos materiais concretos é que a criança consegue fazer conexões entre a escrita e seu significado, pois a subjetividade ainda se encontra em processo de construção nas crianças com faixa etária entre 6 e 7 anos, de modo que se faz necessário relacionar os conteúdos escolares com a realidade das crianças, aproximando o máximo possível do concreto, do real.

A criança, por sua vez, passa se expectadora passiva a ator situado num jogo de preferências de opções, de desejos, de amores, de ódios e de estratégias, podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão. E a educação pode deixar de ser um produto para se tornar processo de troca de ações que cria conhecimentos e não apenas os reproduz. A cultura lúdica pode ser um grande passo para que a educação possa assumir o patamar de “processo” e deixar de ser visto como “reprodução de conhecimento”.

Segundo Sabine (2009), diz que não é apenas deixar o livro das cartilhas de lado, mas também o método das cartilhas, o ensino que é centrado na noção de sílaba como unidade privilegiada da escrita e da leitura.

De acordo com o pensamento de Sabine (2009), acredito que a utilização do lúdico torna a aprendizagem produtiva tanto para o aluno quanto para o professor, fazendo com que o processo de alfabetização tenha sentido para o aluno.

De acordo com Rau (2011), a aprendizagem poderia ser um processo de construção de conhecimentos que se faz com facilidade, porém tornou-se um pesadelo nas escolas. Nas séries iniciais as crianças tem uma resistência maior à atitude autoritária porque ainda não aprenderam a se submeter ao que veem e ouvem.

Segundo Rau (2011), o Brasil precisa modificar profundamente a educação, especialmente, a alfabetização. Para que isso aconteça é preciso professores com melhor formação técnica. Enquanto as escolas continuarem formando mal os professores, a alfabetização e todo o processo escolar no geral irão continuar seriamente comprometidos.

De acordo com Rau (2011), para que seja realizado um trabalho de ensino e aprendizagem

é preciso saber alguns pontos que são fundamentais, assim sempre com auxílio da ludicidade.

Sabine (2009) diz que não é simplesmente deixar o método tradicional ou a “cartilha” de lado. É necessário saber o que se quer fazer e o que entende por alfabetização. Alfabetizar é ensinar a ler e a escrever, o segredo é a leitura.

Com a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental na área de Língua Portuguesa, pode-se destacar no âmbito educacional uma preocupação com as dificuldades de leitura e escrita nas séries inicias pelo fato de um trabalho que não é adequado com a alfabetização.

De acordo com Rau (2011), a linguagem passou a ser vista como uma ferramenta de comunicação. Não é mais valorizada apenas uma linguagem padrão ou culta como elemento de produção escrita e oral. O universo linguístico dos alunos passou a ser respeitado. A ação de jogo pode ser um excelente recurso para facilitar a expressão, participação, integração e comunicação dos alunos que terão meios para melhor compreender e expressar-se.

O papel do professor durante os jogos deve ser o de provocar e desafiar a participação coletiva na busca de encaminhamentos e resolução dos problemas, pois é através do jogo que podemos despertar e incentivar a criança para o espírito de companheirismo de cooperação gradativamente, ela vai assumindo e compreendendo sua posição como um membro de um grupo social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho na área de ludicidade é um campo em desenvolvimento que possibilita não somente o aprendizado do aluno, mas também a profissionalização do docente em busca de aulas com rendimento positivo e satisfatória o aluno tem que ter o desejo pelo aprendizado, e essas novas técnicas possibilita uma inserção satisfatória, fazendo com que uma simples aula se torne menos exaustiva e mais apreciada.

A partir do momento que é inserido uma brincadeira, seja ela individual ou em grupo, é construída uma série de conhecimentos e várias habilidades são desenvolvidas, além de serem criadas diversas estratégias para solucionar os conflitos emocionais. Considerando importante esta construção da criança e privilegiando o brincar, mesmo assim é necessária uma atenção especial.

Quando é apresentado o jogo para os alunos de educação infantil ou até mesmo fundamental, pode-se observar o entusiasmo e interesse em aprender, até mesmo os alunos com mais dificuldades mostraram um prazer e uma tranquilidade dando um retorno satisfatório. Sendo assim concluo que existem possibilidade de tornar as aulas mais produtivas trazendo para sala de aulas jogos e brincadeiras para atrair os alunos dessa idade, o professor pode aliar seus objetivos pedagógicos aos desejos dos alunos criando em suas atividades diárias um ambiente mais agradável e divertido, sendo assim, conclui-se dizendo que a ludicidade auxilia no processo de desenvolvimento da criança e de seu aprendizado.

Os momentos de lazer da criança na escola devem ser livres para que elas gostem de brincar. As atividades físicas facilitam a atenção positiva da imagem corporal, cada criança recebe influências

emocionais que o jogo traz, fazendo com que ela se desenvolva e se interesse pelas disciplinas escolares, motivadas pelas atividades lúdicas.

Nesse contexto o lúdico deve ser pensado e colocado em prática na escola e na sala de aula para ser deixado de ter um espaço somente na hora do intervalo e passar a fazer parte da prática pedagógica.

Desta forma, o jogo no contexto escolar oportuniza os alunos a vivenciarem a magia e a fantasia dentro de um plano social.

O potencial didático depende da sensibilidade do educador em gerar desafios e descobrir interesses de seus alunos. Assim, se na sala de aula houver condições de a criança aliar o aprender ao jogo, estará vinculando a aprendizagem ao prazer, à descoberta e à produção do saber.

A partir do momento que o professor trouxer para o contexto escolar o lúdico, ele estará inovando e revitalizando o processo ensino-aprendizagem, tornando-o mais rico e com significados para as crianças.

O lúdico é necessário ao ser humano de qualquer idade, e não pode ser concebida apenas como diversão, o desenvolvimento do aspecto lúdico auxilia na aprendizagem e no desenvolvimento pessoal e social da criança, colaborando com uma saúde mental e preparando-a para um estado interior melhor, facilitando o processo de socialização, expressão, comunicação e construção do conhecimento.

Nesse enfoque, encontra-se a importância do lúdico na ação educativa e daí a sua inserção no universo escolar. Muitos professores estabelecem o lúdico como jogos realizados no cotidiano da sala de aula. Se observar dentro dessa perspectiva, tem-se o brinquedo sendo utilizado como lúdico e como educativo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S.F.C. **O lugar da afetividade e do desejo na relação ensinar-aprender,** in: **Temas em Psicologia, Desenvolvimento cognitivo: linguagem e aprendizagem.** UNB: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1993.

CORIA-SABINE, Maria Ap.; LUCENA, Regina F. de. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil.** Campinas: Papirus, 2009.

COSTA, N. F. **Dificuldades de Aprendizagem: UM ESTUDO DOCUMENTAL.** 77fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.

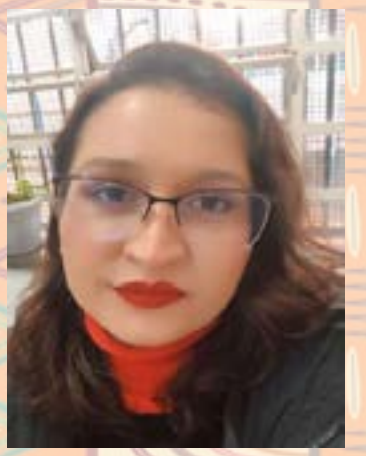
DUPRAT, Maria Carolina (org.) **Ludicidade na educação infantil.** São Paulo, Pearson: 2015.

KRAMER, Sonia (orgs.). **Infância, Educação e Direitos Humanos.** São Paulo, SP: Cortez, **1**999. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.

RAU, Maria C. T. D. **A ludicidade na educação infantil: uma atitude pedagógica**. Curitiba: 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **"Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem."** São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988. **O desenvolvimento psicológico na infância** (C. Berliner, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO PEDAGÓGICO PERMEADO PELA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



DEBORAH BARROSO SODRÉ
Graduação em Pedagogia pela Universidade Paulista (2013); Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Ciências e Tecnologia Paulistana (2018); Especialista em Ludopedagogia pela Faculdades Integradas Campos Salles (2020); Especialista em Educação Infantil e Educação Inclusiva Especial (2022); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na EMEI Prof.ª Lucy Garcia Salgado, da Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

A contação de histórias sempre esteve presente na cultura humana. Ela antecede o desenvolvimento da escrita e foi um recurso utilizado pela humanidade para transmitir experiências e valores às gerações. Era comum a pessoa sentar-se em volta das fogueiras para escutar os anciãos, pois as histórias além de instruir, perpetuar conhecimentos, proporcionar entretenimentos também abordavam assuntos que tentavam explicar as inquietações do ser humano. As narrativas veiculadas através das histórias encantam os mais diversos públicos em diferentes locais. Este recurso beneficia quem escuta e quem fala. Pois o contar permeado de encanto, de ludicidade e de fantasia penetra no centro das emoções e emancipa todos os envolvidos além de transmitir as crianças sentimentos de afeição, confiança e segurança. Para embasamento deste artigo foram utilizadas pesquisas bibliográficas acerca do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Infantil; Contação; História.

INTRODUÇÃO

A contação de histórias sempre esteve presente na cultura humana.

Ela antecede o desenvolvimento da escrita e foi um recurso utilizado pela humanidade para transmitir experiências e valores às gerações.

Era comum a pessoa sentar-se em volta das fogueiras para escutar os anciãos, pois as histórias além de instruir, perpetuar conhecimentos, proporcionar entretenimentos também abordavam assuntos que tentavam explicar as inquietações do ser humano.

Quem já não se encantou diante de uma história bem contada, elas evidenciam belezas, verdades, bondades e possuem características que propiciam reflexões.

As narrativas veiculadas através das histórias encantam os mais diversos públicos em diferentes locais.

Este recurso beneficia quem escuta e quem fala.

Tendo em vista que o contar permeado de encanto, de ludicidade e de fantasia penetra no centro das emoções e emancipa todos os envolvidos além de transmitir as crianças sentimentos de afeição, confiança e segurança.

Ademais, são elementos indispensáveis para a formação de valores, oferecendo a ela a possibilidade de ir formando os seus conceitos. Tudo está em ter a chance de conhecer a grande magia que o livro proporciona.

DESENVOLVIMENTO

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.

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 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 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, onde 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.

> É importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias e escutá-las é o início da aprendizagem, para ser um leitor e ter um caminho absolutamente infinitivo de descobertas e compreensão do mundo. (ABRAMOVICH, 1997, p. 16).

As crianças podem ter acesso à leitura pela primeira vez na vida na escola. Muitas vezes os seus pais desconhecem o significado da leitura e não incentiva esta nova descoberta.

Nesta faixa etária, a criança está se descobrindo e descobrindo o mundo, está aprendendo a fazer a leitura da realidade, a observar e contemplar o lugar em que vive.

Portanto, a contação de histórias amplia o leque de oportunidades para a formação de um indivíduo mais crítico. Irá desenvolver as crianças, irá levá-las ao conhecimento, à viagem do saber, ao encanto de descobertas.

Neste sentido Coelho (2000) comenta que:

> As narrativas são uma importante fonte de prazer para a criança e contribui para o seu desenvolvimento. Ao contar histórias às crianças aprendem a lidar com situações reais ou fantasias, permitindo assim, a criação de novos fatos, talvez o que elas gostariam que fosse a sua realidade. (COELHO, 2000, p. 13).

O momento da contação de histórias contribui para o aprendizado, pois a leitura possibilita o contato com novas palavras, novos vocábulos, mediados por um conteúdo significativo.

As crianças buscam conhecimentos em fatos, sendo a leitura relacionada com o ambiente familiar, objetos, ações.

A contação de histórias pode servir de mediador na formação de valores nas crianças.

É um momento propício para que a criança relacione acontecimentos de sua vida, como amizade, familiares, bagunça e arrumação, dor, medo, animais, comidas etc.

Existe uma curiosidade inesgotável de entrar em contato com o mundo variado das coisas, e a vontade também de se obter carinho e atenção.

Se houver contação de histórias sobre fábulas, a criança dará vida aos animais, desenvolverá a imaginação e a criatividade, se encantará com os personagens e criará um contexto para a história com várias possibilidades.

E, assim, além de compreender lições de morais, e atitudes de cidadania com as mensagens trazidas na leitura. Haverá uma viagem por várias áreas do conhecimento de forma lúdica:

> É por meio de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo história, geografia, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc... sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula...Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer, e passa a ser didática, que é um outro departamento (não tão preocupado em abrir todas as comportas da compreensão do mundo) (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Uma das maneiras de viabilizar o acesso à cultura para as crianças é através das histórias, possibilitando maior conhecimento mundial pela viagem da leitura, conhecendo lugares e atitudes diversas que ampliam o universo cultural das crianças, permitindo que elas enriqueçam os conhecimentos sobre as relações vivenciadas no seu ambiente. Segundo o RCNEI in. Brasil (1998):

> A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. (BRASIL, 1998, vol.3 p. 143).

A contação de histórias é um instrumento propício para apresentar culturas de diferentes lugares para as crianças, contribuindo para a aquisição de conhecimentos de forma prazerosa e interativa.

A contação é um gênero de texto que considera um seguimento de acontecimentos, sejam eles reais ou irreais e apoia-se e que abraça personagens.

O contador é o encarregado por narrar história, produzindo um escrito que flui na imaginação do leitor, (BAHIA, 2017).

A narração de história é uma atividade antiga que se mostrou muito antes da escrita, quando os indivíduos usavam da oralidade para contar fatos à comunidade, transmitindo assim aprendizados, costumes, valores, mitos e crenças de geração a geração, igualmente utilizavam desta atividade para o divertimento, e lazer (FARIA, 2017).

Segundo Cavalcanti (2002, p.28), “Tem-se notícia de que as primeiras narrativas se constituíam em relatos fabulosos sobre a possível história do surgimento do mundo”.

Além de possibilitar que ela pense, elabore, questione, critique concorde ou discorde de situações que estejam presentes no contexto social que ela pertence.

A preocupação da sociedade com a formação de leitores busca estratégias para tornar prazeroso o gosto pela leitura e como tornar significante este processo na vida da criança.

E, por meio da contação é possível despertar o interesse pelos livros. Pois, ao contar uma história, a linguagem oral se mistura à escrita, sendo um conteúdo fundamental no processo de formação de um leitor.

Desta forma, uma alternativa para motivar as crianças e despertar o interesse pelas histórias é trazer para estes momentos temas que permeiam o ambiente que elas circulam.

A literatura propõe caminhos que podem nortear reflexões difundidas e presentes no cotidiano de milhares de crianças, em diferentes partes do mundo.

A contação de histórias é um estímulo que desperta o interesse pela leitura. Para que as

pessoas desenvolvam o hábito de ler, para criar mais cultura, mais sabedoria, imaginação e facilidade na linguística, através da escrita e da oralidade.

A narração de histórias é um instrumento significativo no incentivo à leitura, ao desenvolvimento da linguagem, é liberdade para a escrita, inicia o senso crítico e especialmente faz a criança sonhar.

E os narradores de histórias são os mediadores desse procedimento, gerando uma atividade poderosa que é de abraçar a criança na história, oferecendo vida aos sonhos, o despertar das emoções, levando para o mundo da fantasia(CARDOSO, FARIA 2016).

Quem lê, tem maior facilidade no entendimento dos textos e na prática da redação.

Ao utilizar os livros nas aulas, a criança irá construir a sua própria identidade, com base nas histórias contadas, através de semelhanças e diferenças, e irá construir muitas ideias em sua imaginação com as leituras, se desenvolvendo constantemente.

A prática da contação de histórias na Educação Infantil visa à educação de crianças mais conscientes dos fatos que a cercam, como a saúde, a alimentação, o vestuário e as boas maneiras, que são comentadas nos livros, e quando estas práticas se dão de forma lúdica facilita a compreensão.

O mergulho nas histórias por meio da imaginação é sem dúvida também um dos grandes aliados que temos para o incentivo à leitura já na Educação Infantil.

Por meio da relação entre a imaginação e a realidade, as crianças se interessam em conhecer cada vez mais histórias, seus personagens e enredos, ampliando assim suas emoções (SAMPAIO, MORAES, 2017).

Ainda afirmam os mesmos autores que através da ligação entre a imaginação e o real, as crianças mostram interesse em entender cada vez mais os contos, seus indivíduos e enredos, alagando assim suas vivências. Esse processo permite que reelaborem suas emoções e deem novos significados e sentidos à realidade (SAMPAIO, MORAES 2017).

No universo infantil a narrativa, é uma oportunidade de conduzi-la ao mundo da imaginação, do faz de conta e do jogo simbólico, além de trabalhar sentimentos que elevam a dimensão humana tais como: integridade, solidariedade, compaixão e resiliência.

Estes fatores são essenciais na formação do caráter humano e compõem a base para o desenvolvimento de princípios éticos que influenciarão as atitudes destas crianças diante de situações adversas que possam surgir no seu cotidiano.

Além de contribuir na formação de indivíduos mais tolerantes que atuaram na sociedade de forma consciente e propositiva.

Ademais, as histórias infantis possuem o domínio de ajudar as crianças em suas dúvidas, tristezas, lesões, angústias e obstáculos. Por essa razão é valoroso que as crianças tenham esse contato como universo imaginário das histórias. Quando a criança ouve uma história infantil sua criatividade vai longe, ultrapassando as fronteiras da imaginação levando encantamento do seu universo infantil onde só vive em sua mente (SANTOS, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, quem conhece a importância da leitura, quem sabe o poder que tem uma história bem contada, quem sabe os benefícios que uma simples história pode proporcionar, com certeza haverá de dizer que não há tecnologia no mundo que substitua o prazer de tocar as páginas de um livro de ouvir histórias e encontrar nelas um mundo repleto de encantamento.

As crianças ficam encantadas com as histórias e o jeito como são narradas. Na interatividade com a história mediada pelo educador, histórias conseguem aprofundar a história, conhecendo e entendendo os personagens.

Assim, com a certeza de que a narração de histórias precisa estar presente na rotina da escola e da mesma forma como fonte de conservação cultural, de formação de padrões sociais e morais, auxilia inclusive como incentivo à imaginação e, ao avanço da oralidade e progresso do vocabulário oral e escrito.

Portanto, a contação de histórias é um recurso pedagógico riquíssimo no mundo infantil, pois possibilita que a criança aprenda regras, desenvolva a imaginação, sonhe, fantasie, entenda os adultos, e compreenda algumas situações vivenciadas no cotidiano.

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 08 jun. 2023.

SOARES, A. da S. **Concepção de Infância e Educação Infantil.** Disponível em: <www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/concepcao-de-infancia-e-ducacao-infantil-1080579.html>.Acesso 08 jun. 2023.

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 08 jun. 2023.

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 PRESENÇA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO UMA ALIADA PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS

EDNA MARIA DA SILVA
Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2014); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Cândido Mendes; Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na Rede Municipal de São Paulo.

RESUMO

Este estudo é relevante, pois identificou que a música se tornou um objeto de estudo muito importante para os educadores e demais envolvido com o processo educativo, pois além de oferecer um grande leque de possibilidades e abrangências, tornou-se uma disciplina obrigatória na rede regular de ensino, então a música pode ser considerada uma das artes que mais influenciaram e influenciam na sociedade, sendo assim os alunos podem contar com mais esta prática pedagógica. Tudo o que acontece a nossa volta, nos afeta diretamente ou indiretamente, pois vivemos num conjunto de pessoas que compartilham propósitos, gostos, preocupações e costumes, e que interagem entre si constituindo uma comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: Música; Crianças; Ensino.

INTRODUÇÃO

O presente artigo teve como principais características a importância da música na educação infantil, quando falamos de músicas para a criança já podemos construir sua importância com o desenvolvimento pedagógico trabalhando com a expressão de sentimentos auditivos. Na educação infantil à medida em que as crianças crescem aumentam a necessidade de conhecer, criar e reproduzir, porque é na infância que as crianças criam sua personalidade humana e com a presença do mediador-professor se torna fundamental para a qualidade do aprendizado.

Os primeiros anos de vida de uma criança são marcados por grandes e importantes transformações e descobertas. Gradativamente, elas começam a entender o mundo em que vivem e aprendem a lidar consigo mesmos e com os outros. As formulações criadas pelos pequenos nos primeiros anos de vida estão ligadas a situações e elementos proporcionados pelo meio em que vivem. A cultura e o meio em que a criança está inserida influenciam na observação e na explicação

de fenômenos, mas também não se pode retirar da criança o papel principal do desenvolvimento de seu próprio pensamento.

Para Martins (2006), é preciso levar em conta que a criança constrói formulações de acordo com suas possibilidades cognitivas, com os estímulos que recebe e com as oportunidades de interação com o meio e com as demais pessoas, e é na Educação Infantil que eles começam um percurso de aprendizagem e desenvolvimento que os tornará capazes de operá-los melhor.

Esta pesquisa tem a relevância de mostrar que a música é uma prática social que está presente em todas as sociedades e culturas. De uma forma ou de outra, todos os seres humanos lidam com música em diferentes momentos de sua vida, em atividades cotidianas. Todos nós reconhecemos e respondemos à música de maneiras distintas, de acordo com o momento e as funções que a música assume em nossa vida, nas atividades mais simples ou mais complexas. Seamúsica faz parte da experiência humana em diversos momentos de vida e com diversas funções, também faz parte da escola. A rotina da escola, reconhecidamente, possui músicas cantadas e dançadas na hora do recreio, imitadas em coreografias, dentre outras.

O papel da arte na educação infantil é o de cuidar da criança em um espaço formal, contemplando a alimentação, bem como educar respeitando sempre o caráter lúdico das atividades, primando pelo desenvolvimento integral da criança, além de trabalhar os seguintes eixos: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade.

BREVE HISTÓRICO SOBRE A MÚSICA

Segundo Arroyo (1994), a música sempre esteve presente na história. Tão antiga quanto a humanidade a música primitiva era usada para expressar alegria, alegria, amor, dor, piedade e os desejos da alma.

Segundo Borges (1994), a música tornou-se uma disciplina de estudo muito importante para professores e demais envolvidos no processo educacional, pois tornou-se disciplina obrigatória na rede regular de ensino, além de oferecer muitas oportunidades e abrangência.

Segundo Arroyo (1994), a música pode ser considerada uma das mais belas artes que mais influenciou e ainda influencia a sociedade. Tudo o que acontece ao nosso redor nos afeta direta ou indiretamente, pois vivemos em um grupo de pessoas que compartilham objetivos, gostos, preocupações e costumes, e que interagem entre si, formando uma comunidade.

Para Borges (1994), a arte é uma forma de formação da linguagem, sejam por imagens, instrumentistas, paisagens, danças ou filmes, essas formas de linguagem refletem a vida e o estar no mundo. Todos são representações imaginativas de certas culturas e foram renovados na construção de guias ao longo do tempo. Ao se desenvolver na linguagem das artes os aprendizes se apropriam de seu conhecimento das artes.

Na educação infantil, o tratamento metodológico reservado à expressão musical enfocou um momento de lazer, fortalecendo hábitos de higiene, anunciando hora do lanche ou história,

entretenimento ou ensaios para festas e comemorações, independentemente dos objetivos relacionados ao desenvolvimento expressivo a criança. Não é necessário revogar esta forma de uso, mas é necessário restaurar sua verdadeira função.

Para Borges (1994), a música desempenha um papel importante na educação da criança. Além de facilitar o processo de aprendizagem, promove o desenvolvimento psicomotor, socioemocional, cognitivo e de linguagem.

Silva (1992) afirmou que a performance musical é um processo de aprendizagem que promove a sensibilidade. Criatividade senso de ritmo prazer da música, imaginação, memória, concentração, atenção, respeito pelos outros, social e emocional bem como promover um corpo eficiente percepção e movimento.

Para Martins (2006), trabalhar com música aguça a percepção, fomenta a reflexão e a consciência crítica, ou seja, o contato com a imaginação e a criação é essencial na vida humana, é um grande colaborador para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Para Borges (1994), o uso da expressão musical contribui para o desenvolvimento global dos alunos abraçar e influenciar as aptidões e aptidões emocionais, físicas, mentais e sociais de um indivíduo. Através da música, as crianças expressam seus sentimentos, gostos e tendências. Trabalhando com temores, se desenvolve a concentração e a capacitância de trabalhar em grupo. Melhorar o respeito pelos outros e pelo que eles dizem e pensam.

De acordo com Arroyo (1994), devem ser criadas áreas nas escolas onde as crianças possam se envolver adequadamente com a música, como rincões de música e rincões de instrumentos, usando materiais descartáveis que as próprias crianças criam. Cada um pode usar o mais descritivo.

Para Ferreira (2008), a sociedade deve perceber o uso da música como forma de expressão, percebendo seu valor e benefícios, sem vê-la como um hobby ou um enfeite.

OS BENEFÍCIOS DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO

Para Ferreira (2008), a música não precisa ser explicada, ela tem um fim em si mesma, ela causa sensações e desejos, há momentos que acalma outros causa maior agitação, ela é um grande auxiliador no desenvolvimento da criança, pode ser vista como instrumento de aprendizagem, contribui para desenvolvimento total do aluno, que está em constante formação, de si conhecer e conhecer o mundo, assim descobrindo e aprendendo lidar com seus desejos, conflitos, vontade, opinião e sentimentos, através da música a criança pode se encontrar como parte do mundo.

Para Martins (2006), que foi pesquisado e analisado sob o aspecto do tocador, a música como ferramenta preciosa do processo educacional vem ganhando cada vez mais significado, tornando-se uma oportunidade rica de obter subsídios para o redirecionamento e criação de uma alternativa estratégia de trabalho com crianças, torna-se mais positivo na ação educativa e torna-se um elemento facilitador no processo de relacionamento mútuo e de socialização.

Segundo Arroyo (1994), os órgãos responsáveis pela audição começam a se desenvolver durante o período de gestação e é somente por volta dos onze anos que o sistema auditivo funcional está totalmente maturo, de modo que a estimulação auditiva na infância tem papel fundamental. Sabe-se que os bebês reagem aos timbres dentro do útero e que a música, bem escolhida, pode acalmar os recém-nascidos.

Para Ferreira (2008), contribui para a formação de um ser humano completo, valorizado em todos os seus aspectos, com aprendizado que envolve sua imaginação, no qual a ação criativa é a motivação para o aprendizado pois a música traz consigo um conhecimento histórico do passado e presente, uma forma de observar a expressão da cultura da sociedade em que o aluno vive, bem como de outras, permitindo a comparação de culturas, podendo desenvolver na criança um olhar crítico sobre suas experiências, permitindo ao aluno erigir e transmudar conhecimentos significativos para sua cidadania.

Para Martins (2006), o papel do professor deve ser cabido como aquele que promove, organiza e proporciona situações em que a interação da criança com o ambiente instruirá. O educador torna-se uma figura fundamental nesta prática educativa, oferecendo material, desafiando as crianças criando espaços para o uso de instrumentos musicais, ouvindo diferentes sons e ritmos, propondo diferentes estímulos musicais, garantindo e permitindo que as crianças expressam seus sentimentos. Incentivando a criar e interagir com seus colegas.

Para Ferreira (2008), é importante destacar que o reconhecimento do cosmo em que o aluno está inserido, envolve muitos elementos culturais, como a consciência humana, o trabalho deve ser organizado desde o meio onde a criança está inserida, passando pela educação com a música o aluno será mais participativo, crítico e não perderá suas peculiaridades, terá uma melhor compreensão do mundo em que está inserido, das mudanças que estão ocorrendo e dos costumes de determinados lugares.

O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DA MÚSICA

De acordo com Arroyo (1994), a música relaxa acalma e pode trazer tranquilidade, ela também pode causar agitação, vontades e desejos inexplicáveis, podemos sentir diferentes sensações e desejos, o educador poderá desafiar seus alunos a sentir as diferentes sensações que a música causa.

É de suma importância que o educador reflita e planeje como serão administradas as aulas com o uso da música, organizando suas aulas, observando e escolhendo os espaços, os materiais e as músicas que serão utilizadas, priorizando um completo e satisfatório aprendizado.

Para Ferreira (2008), a música influencia na criatividade e imaginação da criança, e elas estão atreladas, ou seja, deve caminhar juntas, a criatividade pressupõe um sujeito criador, uma pessoa inventiva que produz e dá existência, imaginar é capacidade de ver além do imediato, assim um dos sentidos de criar é imaginar, o trabalho com música será de grande valor nos momentos de criação dos educandos, que estão em total formação com muitas descobertas.

De acordo com Arroyo (1994), a música traz grandes vantagens sociais, cognitivas e afetivas para os pequenos. A imaginação quando bem estimulada deixa a criança apta à criação e a expressividade, não tem medo do certo ou errado, sente-se bem para criar e recriar, assim mostrando e expondo seus sentimentos, mais uma vez a música mostra-se presente e de suma importância no desenvolvimento infantil.

De acordo com Silva (1992), a música está presente de maneira geral no cotidiano dos alunos independente de sua faixa etária, seja nos momentos de realização de atividades, rotina, roda de história, lanche e muitos outros, enfim ela sempre está presente na educação infantil.

Para Ferreira (2008), o educador pode e deve ser entendido como aquele que tem o papel de potencializar, de modo sistemático e intencional, a socialização da criança, a construção de sua identidade e a sua inserção por atividades motivadoras e significativas e de uma competente seleção de músicas, rodas e brincadeiras cantadas.

De acordo com Arroyo (1994), trabalhar música como um todo, sem rotulações, com um envolvimento total, seja ela em rodas cantadas, em áudio e muitas outras opções, através desse contato aberto e eclético que se pode afinar a sensibilidade, a música contribui na educação de modo geral.

Para Santa Rosa (1990), a música liberta o sujeito, dando oportunidade de se ter outro tipo de visão, ampliação do gosto musical, propõe outro olhar para o ser humano, ele tem a oportunidade de se descobrir e se apropriar das funções musicais.

O indivíduo desenvolve a sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas, quanto na ação de apreciar, ouvir e conhecer as formas produzidas no mundo.

De acordo com Silva (1992), a música é uma das representações do mundo cultural com significado, a imaginação é a interpretação e conhecimento do mundo, é também expressão de sentimentos, dá energia interna que se manifesta e simboliza movimento na relação entre homem e mundo.

Através da música as crianças aprendem a lidar com as emoções, conflitos, libertam-se da tensão, organizam pensamentos, sentimentos, respeito, sensações e educa-se.

Para Borges (1994), a música é a manifestação de uma cultura e da necessidade humana de comunicar-se. Assim, a música está associada à linguagem e utilizar a música no ensino é uma boa maneira de promover diversificados objetivos. Muitos estudos citam o uso da música, pois se cria um ambiente relaxante de aprendizagem para os estudantes, a música possibilita a criação de imagem, criatividade e imaginação. Promove a comunicação e a conversação porque os ouvintes podem interpretar a mesma música de formas diferentes. A música leva as pessoas a agir espontaneamente, não apenas na pista de dança, mas também em sala de aula. Ela está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas e outras.

Para Santa Rosa (1990), a música traz muitos benefícios positivos, quando trabalhado em conjunto com as demais disciplinas, conseguimos perceber a grande a aliança que podemos formar,

pois a música é uma grande aliada para ser utilizada nos momentos da rotina e no próprio cotidiano dos alunos, uma aprendizagem através da música, além de ser benéfica para as crianças incentiva a apreciação musical dos pequenos, independente da cultura ou religião.

Para Borges (1994), ensinar utilizando-se da música, ajuda a criança a valorizar uma peça musical, teatral, concertos, pois, dando a oportunidade do conhecimento dos vários gêneros musicais ela tem a oportunidade de construir sua autonomia, criatividade, aquisição de novos conhecimentos e criticidade.

De acordo com Silva (1992), quando se trabalha com música, não há barreiras de idade, grau de escolaridade, espaço, tempo e mesmo materiais disponíveis, pois a criatividade da atitude artística derruba essas barreiras.

A INFÂNCIA E A MÚSICA

Para Ferreira (2008), não conseguimos pensar na infância sem lembrar-se da criatividade e imaginação, pois as mesmas andam entrelaçadas e está ligada diretamente a criança, cabe ao professor elaborar meios para que isso ocorra de forma saudável, criança é criança e tem a necessidade de crescer, aprender, brincar e aproveitar cada segundo dessa infância, sendo respeitado como mesmo, e uma aprendizagem através da música, oferece a oportunidade da criança dançar, pular, cantar, correr, brincar e ao mesmo tempo aprender algo significativo, pois as crianças aprendem mais durante as brincadeiras do que no próprio registro no papel, ou até mesmo relaxar com canções mais suaves, é um rico material que o professor tem as mãos.

De acordo com Silva (1992), a música facilita o ensino porque cria empatia entre aluno e professor e forma um referencial de memória para os alunos, facilitando, assim, sua relação com o conteúdo.

Um aprendizado através da música cria um laço de maior afetividade entre professor e aluno, a criança gosta de tudo que tem movimento, o educador está oferecendo o que ela gosta, assim abrindo uma relação de amizade, confiança e respeito.

Para Borges (1994), dentro da sala de aula, a música aproxima a memória individual do professor com a dos alunos. A maior parte da consciência musical não é criada na escola, mas vem do cotidiano familiar. Por isso é necessário que o professor contextualize as canções que mostre aos alunos e que se proponha a conhecer o que os alunos gostam de ouvir para haver maior empatia entre eles.

De acordo com Melo no setor linguístico percebemos a possibilidade de estimular a criança a ampliar seu vocabulário, uma vez que, através da música, ela se sente motivada a descobrir o significado de novas palavras que depois incorpora a seu repertório.

De acordo com Silva (1992), o uso da musicalidade em sala desenvolve habilidades, define conceitos e conhecimentos e estimula o aluno a observar, investigar, compreender, questionar, direcionar e entender o meio em que vive e os eventos do cotidiano. Além disso, estimula a curiosidade,

imaginação e o entendimento de todo o processo de construção do conhecimento de forma sonora e descontraída.

O planejamento das aulas é um fator primordial para o bom desenvolvimento das aulas com músicas. O educador deverá centrar-se nos objetivos e direcionar seus conteúdos em atividades com sequência didática para que seu trabalho não se perca em rotinas descontextualizadas.

Algumas habilidades podem ser trabalhadas em sala, com sequências didáticas capazes de desenvolver a percepção criativa e de concentração da criança, tais como:

- Percepção do silêncio e som;
- Uso de diferentes ritmos;
- Expressão corporal.

Para Visconti (2002), a criança não é um ser estático, ela interage o tempo todo com o meio e a música tem este caráter de provocar esta interação, pois, ela traz em si ideologias, emoções, histórias que muitas vezes se identificam com as de quem as ouvem.

Para Ferreira (2008), percebe-se que em todo o ensino há necessidade de uma mudança com relação à utilização da música na Educação Infantil e alguns objetivos que devem ser levados em consideração, que irão andar atrelados nos benefícios que a música vai contribuir na vida escolar das crianças na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a finalização do trabalho pode-se concluir que a música é de fundamental importância na educação infantil, pois contribui para o desenvolvimento intelectual, auditivo, sensorial, vocal e motor do aluno. Essa compreensão da música estimula positivamente as aptidões de aprendizagem dos alunos.

A problemática que se deu pelo questionamento de trabalhar a música na escola, para favorecer o processo ensino aprendizagem dos alunos, nos mostra que as práticas pedagógicas que devem ser utilizadas para o ensino da música na Educação Infantil, é propor a música como parte da educação rompendo barreiras de exclusão, visto que a pratica está embasada não no talento ou no dom, mas na capacidade de viver experiências de cada um, estimular o educando a apreciar os diferentes ritmos, pois através da música o sujeito se torna mais humano, mais sensível e no mundo que estamos vivendo as pessoas não encontram mais a sua parte humana e através da música, o indivíduo torna-se mais compreensível, mais crítico com senso estético apurado.

Um trabalho que parte desse princípio traz para suas atividades um benefício para o desenvolvimento do sujeito pensante que é estimulado e preparado para um mundo melhor para o qual contribui na transmutação, criação e recreação através da música. Formular o mesmo para as demais áreas do conhecimento sem viés.

A música fará parte da sua vida e terá grande significado, é o exercício da imaginação, descoberta, experimentação da pluralidade, multiplicidade e diversidade de valores, significados e intenções.

Estimular o aprendizado por meio da arte fará da escola um espaço de vivência, fonte de conhecimento, que sinaliza mudanças.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. **O significado da infância**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. p.88.

BORGES, T.M.M. **A criança em idade pré-escolar.** São Paulo: Ática, 1994. p.100.

FERREIRA, A.B.H. **Dicionário Infantil.** Curitiba: Positivo, 2008. p 350.

MARTINS, A.J.F. **Infância cultura e pedagogia.** Porto Alegre: Criarp, 2006- p.120.

SANTA ROSA, N.S. **Educação musical para a pré-escola.** São Paulo: Ática, 1999. 17 p.

SANTA ROSA, N.S. **Educação musical para a 1ª a 4ª série.** São Paulo: Ática, 1990. 55 p.

SILVA, Leda Maria Giuffrida. **A expressão musical para as crianças da pré- escola.** Caderno Ideias. Campinas, vol.10, 1992.

VISCONTI, M.; BIAGIONI, M.Z.; GOMES, N.R. **Guia para educação e prática musical em escolas. 1ª edição. S**ão Paulo: Abemúsica, 2002. 85 p.

A EDUCAÇÃO FÍSICA E A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

ERICA FARIAS DE OLIVEIRA
Mestra em Psicologia Educacional pelo Centro Universitário UNIFIEO (2016); Graduação em Pedagogia pela Faculdade FAC FITO (2011); Licenciada em Educação Física pela Faculdade FAVENI (2023); Especialista em Direito Educacional pelo Centro Universitário Claretiano (2012); Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Batista de Minas Gerais (2021); Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Neurospsicopedagogia Institucional e clínica pela Faculdade FAVENI (2023); Professora de Educação Infantil no CEU EMEI Vila Atlântica.

RESUMO

Neste estudo, constatou que a prática assertiva da educação física é bastante útil para a inclusão da pessoa deficiente no espaço escolar. Nesta perspectiva, buscou-se aqui determinar até que ponto é importante o uso da educação física para a inclusão do portador de deficiência na educação infantil. Sendo assim, o explanar do conteúdo deste estudo foi se realizando destinando-se a resolução do problema investigado, evidenciando-se os conceitos e premissas válidas ao atuar desta disciplina para a inclusão da pessoa deficiente no espaço escolar. Tal atitude foi fundamental para se esclarecer melhor as especificidades e aproximações que lhes são possíveis, ou seja, entre o trabalho da educação física e a inclusão da pessoa deficiente em ações de ensino-aprendizagem, por exemplo. Nestas condições, é inequívoco que esta disciplina se trata de uma matéria indispensável ao constituir paulatino de uma mentalidade letiva capaz de lidar melhor com todos os prováveis obstáculos interacionais que a pessoa com deficiência poderá manifestar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; Deficiência; Inclusão.

INTRODUÇÃO

Neste estudo, o tema a se trabalhar será a educação física e a inclusão da pessoa deficiente. Para tanto, se realizará uma revisão bibliográfica que se destinará a identificar os aspectos básicos desta problemática pela perspectiva da educação física no espaço escolar.

A priori, a realização deste estudo se tratará de uma atividade necessária, haja vista que os seus resultados contribuirão para o efetivar de uma prática de ensino em educação física mais bem adequada para lidar com a deficiência. Ele, evidentemente, não irá esgotar o tema que lhe sintetiza, embora possa contribuir bastante para que os elementos mais importantes que lhe sintetizam sejam pelo menos considerados pelos profissionais de ensino que, por exemplo, lidam com crianças com

deficiência nas aulas desta disciplina na Educação Básica (SALLES et al, 2015).

Por sua vez, determina-se como deficiência qualquer limitação de natureza física e ou psicocognitiva que poderá atrapalhar de maneira mais ou menos variável a livre expressão de uma pessoa em todas as ações que lhe são pertinentes. Além disto, considera-se como estratégia de inclusão nos atos de ensino-aprendizagem toda e qualquer atividade de natureza didático-pedagógica que se destina a facilitar o inserir da pessoa com deficiência no espaço escolar, incluindo-se nas aulas de educação física (RODRIGUES et al, 2017). Como tal, se trata de uma postura diferenciada de ensinar quem possui algum tipo de limitação mais ou menos grave, visando arrefecer as suas prováveis deficiências.

Dito tudo isso, indaga-se: Até que ponto é importante o uso da educação física para a inclusão do portador de deficiência na educação infantil? Ao respondê-la, viabiliza-se compreender de que maneira as estratégias de inclusão escolar poderão se realizar com maior eficácia no ambiente de ensino, observando as suas prováveis dificuldades, benefícios e vantagens, valorizando as conquistas que lhe são inerentes. Realizando-se isto, também será possível contribuir para que a formação dos educadores seja realizada melhor, concedendo aos futuros profissionais do ensino melhor entendimento sobre estratégias inclusivas no espaço escolar, destacando-se aquelas que se destinam ao portador infantil de deficiência. Isto, evidentemente, irá acontecer de maneira indireta, mas já representa uma interessante contribuição para que as práticas de ensino no Brasil sejam concebidas levando em conta as particularidades psicomotoras dos educandos.

Nessas condições, o principal objetivo desta atividade se efetivará mediante análise da importância das aulas de educação física para a inclusão do portador de deficiência no espaço escolar, considerando os seus mais importantes conceitos, além dos desafios que lhe são inerentes. Aqui, além disto, também se buscará apresentar as dificuldades mais comuns que se vislumbram no uso da educação física como estratégia de inclusão para os portadores de deficiência no espaço escolar. Isto deverá ser complementado pelo sumariar dos benefícios e vantagens inerentes ao uso da inclusão como estratégia didático-pedagógica que poderão contribuir para o qualificar sistemático da prática da educação física para crianças com deficiência. Por fim, de destacará as prováveis conquistas de aprendizado plausíveis pelo uso da inclusão como estratégia de ensino na educação infantil para crianças com deficiência intelectual.

Em suma são estas as mais importantes ideias que serão paulatinamente desenvolvidas nas sessões subsequentes deste Artigo. Perante as suas prováveis limitações, espera-se que para possam pelo menos fomentar melhor o debate que se realiza em torno de sua problemática no porvir.

INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO: CONCEITOS BÁSICOS

Os termos inclusão e integração, na área educacional, abrangem de maneiras distintas a incorporação da criança com deficiência ou condição neuro-atípica no ensino regular. Alguns autores, como Bueno (2001) e Dens (1998), assinalam as diferenças entre ambos os termos e suas aplicações.

De modo geral, a integração refere-se a intervenções necessárias para que a criança com

necessidades especiais possa acompanhar a escola, referindo-se, portanto, ao trabalho feito individualmente com a criança e não com a escola – atividades extracurriculares, por exemplo. Já a inclusão explica-se na adaptação do ambiente para que o aluno possa ser adequadamente atendido. A inclusão, então, envolve mudança de paradigmas sociais para garantir um ensino de qualidade, reconhecendo as deficiências da criança como parte das diferenças inerentes à condição de ser humano e suas particularidades (BUENO, 2001).

A literatura mais conhecida sobre a deficiência intelectual, bem como as fórmulas de senso-comum enfatizam os prejuízos no desenvolvimento das habilidades interativas como limitações características da criança portadora. Para além dessas discussões limitadoras, afirma-se a necessidade de se considerar o ambiente em que essas crianças estão inseridas e seu papel no desenvolvimento destas.

O reconhecimento da essência de sociabilidade dos seres humanos atrela-se ao reconhecimento de que as habilidades sociais decorrem da qualidade das interações sociais experimentadas. As interações entre a criança e os familiares são o cerne de seu desenvolvimento social, seguida, de maneira igualmente importante, pelas interações entre pares, em que se deve considerar relações com formações específicas (MATHIESON; BANERJEE, 2010). As literaturas apontam tanto os resultados desenvolvimentais favoráveis, quando da adequada interação com pares na infância, quanto os resultados indesejáveis, causados pela falta de amizades e oportunidades de interação com outras crianças.

A deficiência intelectual é uma condição que não distingue classe social, raça ou cultura e, no Brasil, estima-se que mais de 600 mil pessoas apresentem essa síndrome (BOSA; CALLIAS, 2000). Apesar de a imagem estereotipada da criança com este problema ser colorida, muitos casos costumam apresentar-se com uma condição que precisa ser observada no ensino.

Desde 2006, após a elaboração da Política Nacional de Educação Infantil (PNEI), definem-se como principais objetivos para a área a expansão da oferta de vagas e o fortalecimento da dos conceitos de educação e cuidado como aspectos indistintamente interligados (BRASIL, 2006). As políticas públicas, nesse sentido, reafirmam a educação infantil como a primeira etapa da Educação Básica, responsável por estabelecer as bases da personalidade, inteligência, vida emocional e socialização. Esses aspectos são bem documentados na pedagogia e na psicologia.

A instituição da política nacional de proteção dos direitos da pessoa com deficiência intelectual tornou assegurada à pessoa com deficiência intelectual o acesso ao ensino regular, tanto básico quanto profissionalizante, garantindo-se o direito de ter um acompanhante especializado nos casos de necessidade. As mudanças legais e suas repercussões sociais, bem como os avanços em diagnóstico e tratamento das crianças com deficiência intelectual vêm mudando a realidade das salas de aula no país. Dentro do ensino e convivência escolar, esses alunos apresentam novos desafios e particularidades, dentro de um contexto já repleto de individualidades.

Na prática, a inclusão do aluno com deficiência intelectual na escola regular, enfatizando que para que a inclusão seja de fato benéfica à criança, é preciso ter cautela e não esperar que, ao adentrar o ambiente escolar, o aluno, sozinho, realize todas as adaptações e descobertas necessárias.

Note-se que este princípio é pertencente à integração e acaba resultando em ações excludentes, quando se insere a criança no contexto escolar sem ampará-la. Não se pode imaginar que manter o indivíduo apenas na instituição regular será suficiente se não houver a complementação do trabalho especializada fora da escola. Observa-se que, para além da aprendizagem, que a complexidade das relações sociais para crianças autistas, ao relatar a individualidade do universo dessas crianças, que têm dificuldade em sair de seu próprio universo ou permitir que outro o adentre. As relações sociais têm como chave a comunicação, quaisquer que sejam as ferramentas utilizadas nesse processo, e uma vez que há desconexões na fala, as relações sociais dessas crianças também estão prejudicadas.

Considerando-se que a proposta de inclusão implica na participação dos estudantes na escola, para a além da simples coexistência nos mesmos espaços físicos; bem como a necessidade de manter um olhar humanizado e individualizado, formativo, que enxergue além dos números e evoluções gráficas, urge entender e racionalizar as evoluções sociais das crianças com deficiência intelectual na escola regular. Assim, este artigo dispõe-se a reconhecer quais os desafios e particularidades descritos pelos educadores de escolas regulares do país, que congregam em sala de aula crianças com deficiência intelectual, em especial no que diz respeito à evolução delas na interação social. Para isso, os objetivos são: definir o que é deficiência intelectual e como as crianças portadoras dela podem ser afetadas; reconhecer as alterações na rotina escolar que foram ou são necessárias para garantir a inclusão desses alunos e como elas foram ou são implantadas; descrever as possibilidades de trabalho pedagógico com as crianças portadoras de deficiência intelectual e casos com resultados positivos e, por fim, reunir as informações coletadas de forma a desenvolver uma visão horizontal sobre as características de inclusão dessa criança no ensino básico.

A DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A priori, a deficiência intelectual caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos.

Além disso, para que o diagnóstico seja feito, é necessário que estejam presentes também padrões de comportamento, interesses e atividades restritas e repetitivos, que, causam prejuízos significativos. A deficiência intelectual, em si, não representa um transtorno que não possa ser superado em sala de aula, mas pode apresentar-se como um grave entrave para as atividades básicas de ensino-aprendizagem.

As crianças portadoras de deficiência intelectual usualmente necessitam de intervenção multiprofissional. Para isso, médicos, fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos e educadores devem trabalhar de maneira conjunta e interligada, visando suprir as demandas específicas dessa criança (MANETTI, 2018). Graças às características peculiares de cada criança com deficiência intelectual, nenhum caso é igual a outro, e alguns sintomas podem ser diametralmente opostos, fato que necessita ser observado com cautela por todas as escolas e educadores que abrigam essas crianças. É indispensável destacar as diferenças entre integrar e incluir, sendo a inclusão um

processo mais complexo, que envolve toda a sociedade, e que ainda não foi alcançado na realidade escolar atual. Os parâmetros para que uma escola seja inclusiva vão além dos determinantes e indicadores que podem ser observáveis ou quantificados, mas reflete-se principalmente em suas atitudes e planos para uma educação voltada à diversidade, livre de preconceitos, reconhecendo e valorizando as diferenças. São essas possibilidades permitem a formação de vínculos entre os indivíduos, e permitirão a inclusão de acordo com as condições oferecidas à pessoa com deficiência intelectual (FIORINI et al, 2016). Por sua vez, tanto Abreu (2017) como Nacif et al (2016) salientam que, no caso descrito, a prática de inclusão da educadora estende-se para além da criança com deficiência intelectual, abarcando todos os alunos com respeito e valorização de suas diferenças — condição indispensável para o desenvolvimento nesse ambiente.

Nascimento (2018) pontua a existência de uma lacuna educacional no que se refere à formação dos professores, e à capacitação destes para a inclusão em sala de aula. Segundo a autora, “há supressão de conhecimento sobre as limitações do sujeito e intervenções metodológicas”, que não objetivam equacionar os déficits existentes nos diversos âmbitos que incluem o aluno, senão implementar melhorias à qualidade de vida e aprendizado dele. Esse déficit educacional considerando a formação de professores é também ressaltado por Matsuno (2019), que aponta a formação docente como um dos maiores desafios à proposta de uma escola inclusiva. As queixas quanto à formação e instrumentalização permeiam os relatos dos profissionais durante toda a carreira educacional. Surge a necessidade de se repensar o conceito de educador, que antes estava aliado a comportamento estereotipados e simples transmissão e assimilação de conteúdos e conceitos. Assim, aponta-se que a desvalorização do professor, em especial da educação básica, é fator determinante para que o reflexo dessa desvalorização seja visto no ensino. É preciso investimento na formação do docente para que esse seja capaz de atuar com a diversidade em sala de aula, promovendo na escola um espaço aberto à discussão e evolução. Nesse âmbito, é indispensável considerar a proximidade existente entre alunos e professores na educação básica e sua importância tanto no diagnóstico do aluno quanto em seu acompanhamento (BARBUIO et al, 2016), o que reforça a importância das considerações acima.

Em relação à formação continuada, não é um processo de rápida resolução de problemas, capaz de incluir por si só a criança com qualquer necessidade especial a uma sala de aula regular. A formação continuada é, no entanto, a base de aquisição de premissas e capacidades técnicas, bem como insumos para pesquisa e questionamento de propostas que atuem em conjunto para desenvolver o aprendizado e inclusão em sala de aula. Neste ensejo, o professor necessita repensar sua forma de atuação em todos os aspectos, ao receber em sala de aula uma criança com deficiência intelectual. O trabalho ainda ressalta que é indispensável que haja a formação continuada para constantes solicitações de embasamentos teóricos e práticos para criar e compor novas estratégias metodológicas para o estímulo de habilidades e competências para o aluno com deficiência intelectual.

As escolas públicas que recebem crianças com necessidades educacionais especiais, segundo a Portaria n° 13, de 24 de abril de 2007, devem receber uma Sala de Recursos Multifuncionais, onde as crianças devem ser atendidas em turno oposto ao que frequentam as atividades regulares, para identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos que se destinam a suprimir as barreiras entre esse aluno e sua inclusão plena em sala de aula. É comum, no entanto, que essas salas sejam

utilizadas como salas de reforço para recursos e conteúdo, salas de apoio para professores, ou mesmo que sejam inexistentes, em especial na educação básica (CARVALHO et al, 2018). Por sua vez, Santos et al (2020) aponta também a resistência de alguns professores, em especial aqueles com mais tempo em sala de aula, diante da necessidade de implementar mudanças sem o apoio necessário, desfazendo ou encerrando a curva de aprendizado que os docentes deveriam seguir durante sua carreira. Essa realidade transgride fundamentalmente as considerações sobre as funções da escola, que deve estimular o espaço para novos conhecimentos e socialização de saberes, sendo também parte dos aspectos sensoriais e particularidades vivenciadas pela criança em seu dia a dia (CALHEIROS et al, 2016). As falhas em garantir inclusão substancial dos alunos privam a escola de seu papel de relevância social, que deve permitir a evolução na formação humana de todos os atores envolvidos nesse contexto (Urbano, 2018), que inclui todo o corpo docente da instituição de ensino e demais alunos. Essa consideração enriquece a observação de que a formação de um docente se inicia nos bancos da escola, quanto este ainda é aluno, já que suas experiências e crenças formadas ainda nesse período são responsáveis por desencadear e incentivar a docência (CARVALHO et al, 2017).

A experiência dos educadores com alunos com deficiência intelectual é extremamente diversa. Oliveira (2018) relata a vivência de uma educadora em uma escola de Portugal, com um modelo de ensino distinto do praticado no Brasil. Neste relato, a educadora discorre que toda educação deve ser inclusiva, e que não há educação que não o seja - supondo que, se não há inclusão, não há educação. Também afirma que os desafios em se trabalhar com uma criança com deficiência intelectual em sala de aula não poderiam ser distinguidos de outros, pois há diversas situações e alunos desafiadores, para os quais demanda-se atenção e dedicação diferenciados.

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A INCLUSÃO

A prática da educação física se trata de uma atividade social de suma importância para o desenvolvimento psicomotor da pessoa. Assim se sucede inclusive com aquelas que manifestam algum tipo de deficiência.

Conquanto não seja tão simples de acontecer em todas as ocasiões, no ambiente escolar é importante que as seguintes habilidades sejam ‘ensinadas’: 1º A autoconsciência emocional; 2º o controle das emoções; 3º o canalizar produtivo das emoções; 4º a empatia; e 5º a lida assertiva nos relacionamentos. Estas habilidades ou competências poderão ser compartilhadas mediante a vulgarização de experiências e a apresentação de exemplos que possam ser replicados no futuro, as quais são indispensáveis para a inclusão do portador da deficiência intelectual (SCHMIDT et al, 2016).

Na prática, a autoconsciência emocional implica:

- Na melhora generalizada do reconhecimento prévio e a subsequente designação das próprias emoções;
- Se implicar em um melhor reconhecimento prévio das emoções, designando-as com

precisão e assertividade, também pode auxiliar bastante reconhecer as inevitáveis diferenças que podem ser estabelecidas entre sentimentos e atos;

♦ Em uma maior capacidade de entender, isto é, de compreender as prováveis causas dos sentimentos que se manifestam nas relações.

Por sua vez, controle das emoções proporciona (CABRAL; MARIN, 2017; TOGASHI; WALTER, 2016):

♦ Na diminuição generalizada de ocasiões em que as ofensas verbais, as brigas e as perturbações se sucedam, sobretudo em ocasiões em que a pressão e as dificuldades possam atrapalhar. Afinal quem lida melhor com as suas emoções poderá se expressar com maior clareza, reduzindo dúvidas, facilitando o entendimento de todos, em todas as ocasiões e contextos;

♦ Em uma melhoria significativa da tolerância, favorecendo o emergir de uma perspectiva pessoal mais bem capacitada para lidar com as frustrações, reduzindo-se os prováveis episódios de ira, por exemplo. Isto significa que os comportamentos agressivos serão reduzidos, se não eliminados por completo, pois as tensões serão encaradas com maior maturidade, aproximando as pessoas mediante a empatia.

Ao seu turno, o canalizar produtivo das emoções incita:

♦ Em uma redução drástica da impulsividade, pois o autocontrole incita em um melhor aproveitamento das próprias emoções, sobretudo no âmbito das relações interpessoais;

♦ Em uma melhor capacidade geral de comunicação, o que é importante para que atividades sejam realizadas com maior qualidade, auxiliando na construção de empreendimentos ou projetos significativos para os ambientes familiar e social, de uma só vez.

A empatia favorece:

♦ Na possibilidade de adotar com maior facilidade a perspectiva do outro, visando identificar, analisar, compreender e mensurar os sentimentos alheios, com o intuito de fundamentar um convívio de melhor qualidade.

A assertividade nos relacionamentos se finaliza em:

♦ Na composição de soluções mais favoráveis para todos que estão inseridos no contexto familiar e, subsequentemente, no social como um todo. Isto é possível porque a assertividade se fundamenta em relacionamentos saudáveis, em comunicações mais eficazes e em maior partilha de experiências bem como no exibir de uma solicitude favorável ao adequado viver social.

Todas estas premissas podem ser compartilhadas em um ambiente familiar adequado. O desafio no momento é favorecer o realizar qualitativo disto, sobretudo considerando a fragilidade emocional que impera nas famílias pós-modernas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, constatou que a prática assertiva da educação física é bastante útil para a inclusão da pessoa deficiente no espaço escolar. Sendo assim, o explanar do conteúdo deste estudo foi se realizando destinando-se a resolução do problema investigado, evidenciando-se os conceitos e premissas válidas ao atuar desta disciplina para a inclusão da pessoa deficiente no espaço escolar.

Tal atitude foi fundamental para se esclarecer melhor as especificidades e aproximações que lhes são possíveis, ou seja, entre o trabalho da educação física e a inclusão da pessoa deficiente em ações de ensino-aprendizagem, por exemplo. Nestas condições, é inequívoco que esta disciplina se trata de uma matéria indispensável ao constituir paulatino de uma mentalidade letiva capaz de lidar melhor com todos os prováveis obstáculos interacionais que a pessoa com deficiência poderá manifestar. Dito tudo isto, indaga-se: Até que ponto é importante o uso da educação física para a inclusão do portador de deficiência na educação infantil?

No momento, a atuação da educação física no espaço escolar é bastante pertinente ao qualificar melhor do processo de inclusão da pessoa deficiente na educação infantil. Ainda que não resolva de vez todos os prováveis problemas de ensino-aprendizagem que poderão ser observados no espaço escolar, o uso estratégico desta matéria se trata de uma excelente alternativa para o qualificar de todas as atividades letivas em curso. Para que assim aconteça, é importante que os profissionais da área do ensino sejam, todavia, capazes explorar de forma assertiva todas as premissas que fundamentam a inclusão pelo ato psicomotor, contribuindo para que o lecionar de qualquer competência, habilidade ou saber possa ocorrer com maior eficácia, sobretudo quando devidamente ciente de todas as prováveis contribuições que esta matéria em particular poderão oferecer para todos os professores que atuam, por exemplo, no nível da educação infantil.

De qualquer maneira, o sucesso no uso inclusivo da educação física no espaço escolar é imprescindível para que todos os profissionais de ensino sejam bem-sucedidos nas atividades inclusivas que lhe dizem respeito. Quando já estão, portanto, atuando nas ações de ensino-aprendizagem cientes da relevância da abordagem sistêmica que deverá ser replicada em todos os atos letivos que poderão se beneficiar, certamente irão contribuir para que a escola seja capaz de lidar melhor com todos os desafios e entraves que poderão lhe afetar quando se tem em mente incluir a pessoa com deficiência na educação infantil. Como se tratará, evidentemente, de uma tarefa complicada de acontecer em todas as ocasiões, é algo difícil de ocorrer, ainda que não impossível de se suceder, existindo interesse em uma meta de tamanha amplitude, sem renunciar à desejada a qualidade esperada no ato.

Em suma, são estes os resultados gerais desta pesquisa. Ante as suas prováveis limitações, espera-se que sejam pelo menos úteis ao fomento do debate que se realiza em torno do desenvolvimento de interações sociais na inclusão escolar de crianças com deficiência pelo uso da educação física.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. R. C. **Prática de Ensino Supervisionada e Estudo de Caso sobre a Inclusão de Crianças com Perturbações do Espetro do Autismo em Contexto de Jardim de Infância.** Instituto Politécnico de Viseu. Viseu, 2017.

BARBUIO, Rodrigo et al. **Educação física, deficiência e inclusão escolar.** Journal of Research in Special Educational Needs, v. 16, p. 421-425, 2016.

BRASIL. Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. **Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006.

BOSA, C. A.; CALLIAS, M. **Autismo: Breve revisão de diferentes abordagens.** Psicologia, Reflexão e Crítica, 13, 167 – 177, 2000.

BUENO, J. G. S. **A inclusão de alunos deficientes nas escolas comuns de ensino regular.** Temas sobre Desenvolvimento, v.9, n. 54, p.21-7, 2001.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. **Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura.** Educação em revista, v. 33, 2017.

CALHEIROS, David dos Santos et al. **A inclusão de universitários com deficiência em cursos de Educação Física na cidade de Maceió/AL**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 21, p. 523-540, 2016.

CARVALHO, Camila Lopes de et al. **Inclusão na educação física escolar: estudo da tríade acessibilidade-conteúdos-atitudes.** Motrivivência, v. 29, p. 144-161, 2017.

_____. **Inclusão escolar de alunos com deficiência: interface com os conteúdos da Educação Física. Educación.** Física y Ciencia, v. 20, n. 1, p. 00-00, 2018.

DENS, A. **La Educación Especial una visión sobre la integración y la inclusión desde un enfoque pedagógico.** Tema livre apresentado no II Encontro Mundial de Educación Especial, Havana, Cuba, 1998.

FIORINI, Maria Luiza Salzani et al. **Concepção do professor de educação física sobre a inclusão escolar do aluno com deficiência.** Debates em Educação, v. 8, n. 15, p. 81-81, 2016.

MANETTI, I. A. W. **Inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro do autismo na educação infantil.** Pelotas: Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, 2018.

MATHIESON, K., & BANERJEE, R. **Pre-school peer play: The beginnings of social competence.** Educational and Child Psychology, 27(1), 9-20. 2010

MATSUNO, I. **Práticas para a educação inclusiva: As possibilidades de ação para professores da Educação Básica**. Universidade de Taubaté. Taubaté, 2019.

NACIF, Marcella Fernandes Paticcié et al. **Educação física escolar: percepções do aluno com deficiência.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 22, p. 111-124, 2016.

NASCIMENTO, S. **Formação de professores: Um desafio no processo de aprendizagem da criança com transtorno do espectro autista**. Colloquium Humanarum, vol. 15, n. Especial 1, Jan–Mar, 2018, p. 143-153.

OLIVEIRA, M. A. S. **Educação Inclusiva: Ação pedagógica numa turma onde está incluído um aluno com Transtorno do Espectro Autista.** Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa, 2018.

RODRIGUES, David et al. **Educação Física: formação de professores e inclusão**. Práxis Educativa (Brasil), v. 12, n. 2, p. 317-333, 2017.

SALLES, William das Neves et al. I**nclusão de alunos com deficiência na escola: percepção de professores de educação física.** Conexões, v. 13, n. 4, p. 1-21, 2015.

SANTOS, Francianne Farias et al. **Fatores Potencializadores e/ou Dificultadores do Processo de Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física**. Educação, v. 45, p. 1-25, 2020.

SCHMIDT, Carlo et al. **Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas**. Psicologia: teoria e prática, v. 18, n. 1, p. 222-235, 2016.

TOGASHI, Cláudia Miharu; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. **As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com transtorno do espectro do autismo**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 22, p. 351-366, 2016.

URBANO, M. C. Z. **Equoterapia como elemento de rede de apoio ao processo de inclusão de uma criança com transtorno do espectro autista.** Universidade Estadual Paulista. Ilha Solteira, 2018.

CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO COM ARTES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

JOYCE MARIA DE ARAUJO
Licenciada em Letras pela UNG (2006).

RESUMO

Este artigo tem como objetivo tecer algumas considerações relevantes acerca do quanto o trabalho com a Arte é importante para o desenvolvimento da criança e contribui inclusive para aguçar os sentidos, as capacidades motoras, cognitivas, imaginativas, emotivas e de sociabilidade. No entanto, para que sejam efetivamente consolidadas tais potencialidades faz-se necessário que as experiências em Arte sejam significativas e promovam intervenções de qualidade nos estudantes. As quais só são possíveis se amparadas em fundamentos teóricos e metodológicos coerentes e assertivos do ponto de vista da formação em Arte. O trabalho aqui apresentado está embasado por meio das leituras e reflexões sobre a bibliografia levantada acerca do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Artes; Pedagógico.

INTRODUÇÃO

Somente a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.9394/1996 (em seu artigo 26), que a Arte passa a ser considerada um componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica: § 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 1996).

Um ano depois foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da arte que trouxeram em seu conteúdo os critérios para a seleção de conteúdos, critérios de avaliação e orientações didáticas para o ensino da arte em suas diferentes linguagens, quais sejam: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (BRASIL, 1997).

Além disso, a LDB 9394/96 prevê em seu artigo 24 que “IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria,

para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares" (BRASIL, 1996).

Apesar da possibilidade de diferetes arranjos curriculares, continua prevalecendo nas escolas a organização por turmas, o que interfere diretamente na qualidade das intervenções educativas em Arte e principalmente nas condições para explorar as potencialidades individuais dos alunos.

Sendo assim, no presente artigo encontramos alguns aspectos relevantes acerca do trabalho com as Artes nos anos iniciais do ensino Fundamental.

DESENVOLVIMENTO

A partir do entendimento de que não se trata de Arte, mas de Artes visto a pluralidade de linguagens que compõem esta área de saber e entendendo que:

> O ensino da arte não se dá em abstrato, e sim por meio de uma determinada Arte, e esta está em depedência direta das aptidões dos alunos. Não há, [...] por que obrigar todos os alunos a estudar música ou cinema; e, em música não tem cabimento obrigar todos a estudar flauta, por exemplo. (PILETTI, 2004, p.80).

Em 2010 redação da LDB 9394/96 foi modificada pela Lei n. 12287 de 2010 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte prevendo: § 2 o O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 2010).

E, no ano de 2008, foi aprovada a Lei n. 11769 de agosto de 2008 que altera a Lei no 9.394/1996 e dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

A partir do quadro teórico desvelado percebe-se que houveram avanços significativos em relação ao ensino da arte e o lugar que esta passou a ocupar na agenda política, no entanto, ainda persistem inúmeros desafios, especialmente em relação à forma pedagógica com que o ensino da arte vem se consolidando, o que em alguma medida são fragilidades advindas do próprio processo inserção da Arte no currículo escolar.

Ainda na pior das hipóteses a discipina de Arte é vista como um reduto para sair da sala de aula, delegada aos professores com mais tempo de serviço para que os mesmos possam denscansar um pouco.

A maioria dos professores, ao ser designada para a arte participa de cursos de atualização e reciclagem promovidos pela própria Secretaria de Educação ou por outras instituições públicas e particulares.

Fonte: https://pt.slideshare.net/Lucianaornellas/ensino-arte-ciclo1. Acesso 16 maio 2023.

Dessa forma, tenta dar conta do recado, embora saiba-se que, na verdade, cada um trabalha “com aquilo que sabe”, porque no senso comum todos são “prendados em alguma coisa” e isso basta como qualificação para este ensino (SUBTIL et al., 2013, p.3).

É importante observar que apesar dos avanços em relação ao lugar que a Arte passa a ocupar no currículo escolar brasileiro, ainda nos deparamos com perspectivas remontando aos anos 1930-1947, em que há o predomínio de uma visão utilitarista do ensino e portanto as atividades de Artes estão basicamente vinculadas à decoração da escola e/ou das salas e à comemorações de datas festivas.

Estes formatos pedagógicos talvez tenham sido eficientes em seu tempo, na medida em que atenderam aos propósitos a que se destinaram, no entanto, não correspondem mais às demandas e expectativas de formação da atualidade e só contribuem para inibir a apreciação e gosto da criança pela Arte.

Fonte: https://www.tudosaladeaula.com/2017/04/atividade-escrita-sobre-artes-visuais.html. Acesso 10 maio 2023.

Toda criança, antes de entrar na escola, “faz arte”... Desenha, pinta, faz esculturas de areia, canta, dança, toca instrumentos (ainda que batendo tampas de panelas), cria personagens... São potencialidades plenas de expressão criativa cujas possibilidades de se manifestar geralmente não ocorrem na escola (VENTRELLA; GARCIA, 2006, p.11).

O professor tem importante papel a desempenhar, sobretudo no que diz respeito ao sua responsabilidade enquanto formador humano, atribuição que transcende a simples transmissão de conteúdos. [...] a criança está em constante assimilação de tudo aquilo com que entra em contato no seu meio ambiente; compete ao professor de Arte saber lidar com os fatos em sala de aula, constituindo a sua metodologia de trabalho.

O que é observado e percebido nos passeios, nos caminhos de ida e volta à escola, nas brincadeiras, nos programas de rádio e televisão, está modificando e enriquecendo as experiências e vivências infantis. A tarefa do professor de Arte é auxiliar o desenvolvimento dessas observações e percepções das crianças (FERRAZ; FUSARI, 1999, p.49).

O currículo é também a seleção de saberes considerados “verdadeiros”, mas não se limita a isso, o currículo também abarca todas as relações que se desdobram em torno da construção do conhecimento e principalmente dos aspectos constitutivos de nossa identidade:

> Quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendonos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade (SILVA, 1999, p.15).

O currículo legitima-se portanto por meio dos objetivos que se pretende alcançar, na organização dos tempos e espaços escolares, nos planos de trabalho pedagógicos, na postura didática do professor, etc, o que está diretamente relacionado com a formação dos sujeitos. Além disso, há a presença muito forte do currículo oculto. O qual consiste em relações não objetivas em torno do conhecimento.

É aquilo que não está publicizado mas que se manifesta por meio de mensagens subliminares. Fazem parte do currículo oculto, assim, rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por grupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falasdos(as) professores(as) e nos livros didáticos.

São exemplos de currículo oculto: a forma como a escola incentiva a criança a chamar a professora (tia, Fulana, Professora etc); a maneira como arrumamos as carteiras na sala de aula (em círculo ou alinhadas); as visões de família que ainda se encontram em certos livros didáticos (restritas ou não à família tradicional de classe média) (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.18-19).

E, em relação aos saberes relacionados ao ensino da arte é importante observar tais questões uma vez que estes conhecimentos decorrem dos conhecimentos oriundos da arte enquanto prática social.

É evidente que há diferenças entre Arte como área de conhecimento e prática social e Ensino de arte como processo próprio dos ambientes educacionais determinado pelas injunções das políticas educacionais e das idéias pedagógicas dominantes.

Essa inserção na escola historicamente tem enfrentado problemas tanto nas instâncias legais quanto reais. As demandas pelo desenvolvimento da sensibilidade estética, da fruição, da expressão artística e criadora nos alunos, não encontram respaldo na realidade pela falta de professores qualificados, pelas precárias condições materiais além, evidentemente da ausência de uma concepção clara do que seja esse prática (SUBTIL, 2011, p.242).

Assim é a partir do entendimento da arte enquanto prática social que se torna possível estabelecer os fundamentos para nortear a prática educativa em torno da arte. Entender "todo o panorama social, político, histórico cultural em que [a arte] foi produzida; como ela se insere no momento de sua produção e como esse momento se reflete nela" (VENTRELA; GARCIA, 2006, p.10). Pensar a Arte como objeto de conhecimento é fundamental para subsidiar o trabalho do professor.

Até porque, para muitos, a escola é o único meio da criança se aproximar do universo artístico e da erudição. Sabe-se que para a maioria das crianças a "fonte mais freqüente de imagens [...] é a TV, os fracos padrões dos desenhos para colorir e cartazes pela cidade (outdoors). As crianças de escolas públicas, na sua grande maioria, não têm revistas em casa, sendo o acesso à TV mais freqüente [...]" (BARBOSA, 2013, p.172).

Os aspectos didáticos ganham especial relevo quando se pensa a partir de uma estrutura organizacional da construção do conhecimento.

É importante ressaltar que não são aspectos que se sobressaem em detrimento dos elementos epistemológicos mas são norteadores da organização do trabalho do professor. Assim, a rotina e a organização dos espaços e materiais se constituem em instrumentos fundamentais para a prática educativa com crianças.

Fonte: https://www.semearedu.com.br/2021/05/artes-1ano-fundamental-atividades.html. Acesso 10 maio 2023.

Isso implica que, para cada trabalho realizado com as crianças, deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos

para a montagem de ambientes novos, ligados aos projetos em curso. Além disso, a aprendizagem transcende o espaço da sala, toma conta da área externa e de outros espaços da instituição e fora dela (BRASIL, 1998, p.58)

É importante oferecer um ambiente educativo com materiais de qualidade que possibilitem às crianças o acesso ao conhecimento sobre Arte. Assim as imagens se tornam fundamentais.

Apreciação artística e história da arte não têm lugar na escola. As únicas imagens na sala de aula são as imagens ruins dos livros didáticos, as imagens das folhas de colorir, e no melhor dos casos, as imagens produzidas pelas próprias crianças.

Mesmo os livros didáticos são raramente oferecidos às crianças porque elas não têm dinheiro para comprar livros. O professor tem sua cópia e segue os exercícios propostos pelo livro didático com as crianças (BARBOSA, 2013, p.172).

A mediação do professor é fundamental para o sucesso da aprendizagem do aluno. Além disso, o modo como se estabelecem as relações entre professor e aluno é que serão constituíntes da percepção que os alunos terão acerca do universo artístico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na escola, apesar de toda uma discussão sobre a centralidade dos sujeitos e da necessidade de diálogo entre os saberes, permanece um currículo hierarquizado, um currículo que se materializa pela fragmentação nas disciplinas.

E, apesar de ter sido um avanço a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996 incluir a Arte como disciplina. A arte continua ocupando um lugar secundário em detrimento de disciplinas consideradas “mais importantes”.

É inegável a contribuição dos estudos e pesquisas que evidenciem as diferenças, que sejam capazes de suscitar um processo reflexivo que promova a desnaturalização e desconstrução de ideários repletos de determinismos, no entanto, faz-se necessário refletir sobre as repercussões do reconhecimento das diferenças, uma vez que a organização curricular continua girando em torno de uma divisão desigual do poder.

E, apesar de termos um discurso que busca oferecer um currículo igual para todos, a escola continua reproduzindo as desigualdades e inculcando esse sistema escalonado de poder como algo naturalizado, reproduzindo e ensinando regras de subserviência.

Ademais, a educação, na atualidade, precisa formar um homem que seja ensinado a pensar de forma crítica e articulada com a realidade, entendendo que os conteúdos e as disciplinas se coadunam, pois todo conhecimento conduz à um único ponto, faz parte de um todo, e possui o mesmo objetivo, que é socializar a produção de conhecimento construída ao longo da história e assim estimular a criação de novas descobertas. Compreender isso é fundamental para que os sujeitos (discentes e docentes) se percebam como parte de uma história e como agente dessa

história, podendo modificá-la.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **A Política de Conhecimento Oficial: Faz Sentido a Ideia de um Currículo Nacional?** In: MOREIRA, Antônio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, Cultura e Sociedade.** 3ª. ed., São Paulo: Cortez, 1991.

BRASIL. **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Vol. 1. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Lei n. 12287 de 13 de julho de 2010**. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte.** Brasília, 13 de julho de 2010; 189o da Independência e 122o da República. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12287.htm#art1> Acesso 10 maio 2023.

_____. **Resolução n. 7 de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em:< portal.mec.gov.br/index.php?option=-com_docman&task=doc... > 10 maio 2023.

COLETO, D. C. **A Importância da Arte para a Formação da Criança**. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.3, jan./jul. 2010 – ISSN 1807-9539. Disponível em:< www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/.../35/34 > 10 maio 2023.

FERRAZ, M. H. C. de T. FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do Ensino da Arte**. São Paulo: Cortez, 1999.

GAMBOA, S. S. **Pesquisando a Pesquisa**. Assessoria de Imprensa da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Periodicidade semanal. Universidade Estadual de Campinas – 28 out. a 3 nov./2002. Disponível em: http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornalPDF/196-pag02.pdf 10 maio 2023.

LIMA, S. P. F. de L. **Escolinha de Arte do Brasil: Movimentos e Desdobramentos.** Disponível em:< http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio3/sidiney_peterson_lima.pdf> Acesso 10 maio 2023.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações Sobre Currículo: Currículo, Conhecimento E Cultura.** BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NASCIMENTO, E. S. P.; TAVARES, H. M. **As Artes Visuais na Educação Infantil: Possibilidade Real de Lúdico e Desenvolvimento.** Revista da Católica, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 169-186, 2009 – catolicaonline.com.br/revistadacatolica. Disponível em:< catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/.../14-PEDAGOGIA-03.pdf > Acesso 7 jun. 2013.

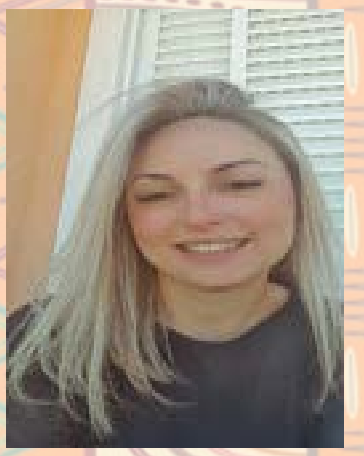
PILETTI, N. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental.** São Paulo: Ática, 2004.

SUBTIL, M. J. D. **Reflexões sobre Ensino da Arte: Recortes Históricos sobre Políticas e Concepções.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.41, p. 241-254, mar2011 - ISSN: 1676-2584 241. Disponível em:< www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41/art18_41.pdf > Acesso em: 4 jun. 2013.

SUBTIL, M. J. D.; JUNIOR, N. S.; ATHAYDE, L. M. R. FREITAS, F. **Cadê a Arte daqui? Políticas Educacionais e Práticas Artísticas nas Escolas.** Disponível em:< http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada6/trabalhos/909/909.pdf>. Acesso 10 maio 2023.

VENTRELLA, R. C.; GARCIA, M. A. L. (Org.) **O Ensino de Arte nas Séries Iniciais: Ciclo I São Paulo** : FDE, 2006.

O IMPORTANTE PAPEL DA DIDÁTICA DO ENSINO SUPERIOR NA FORMAÇÃO DOCENTE



JULIANA SPILLA ANTEVERE
Graduação em Licenciatura Matemática pela Universidade de São Paulo (2003) e Graduação em Pedagogia pela UNINOVE (2016); Professora de Ensino Fundamental I no Colégio Madre Paula Montalt e Professora de Ensino Fundamental II - Matemática - na EMEF General Liberato Bittencourt.

RESUMO

A sociedade atual demanda muitas adaptações relativas às mudanças que ocorrem de modo acelerado e indefinido em vários setores, especialmente na educação. Nesse contexto, o ensino superior precisa acompanhar esse movimento e dinamizar suas perspectivas de atuação. Percebe-se maior imponência do ensino à distância e mais distanciamento das linhas acadêmicas voltadas à pesquisa, ao ensino e à extensão. Assim, inúmeros obstáculos percorrem a trajetória histórica da docência no ensino superior, que precisam ser superados a ponto de proporcionarem mais identidade à profissão docente. As habilidades e competências são fatores que traduzem novas perspectivas para a era atual, impondo desafios no aprimoramento da formação docente, na definição de currículos e na busca de práticas inovadoras. A metodologia aqui utilizada se ampara nas pesquisas com fundamentação teórica sobre a temática, propondo novas oportunidades de reflexão e ação que garantam mais qualidade à docência do ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: Docência; Ensino Superior; Habilidades; Competências.

INTRODUÇÃO

O sistema educacional passa por inúmeros desafios, especialmente pela necessidade de formação dos sujeitos de forma mais global. As mudanças velozes na rotina das pessoas também envolvem as instituições de ensino e a vida acadêmica.

Nesse universo, surgem muitas discussões sobre a didática e sobre a prática pedagógica dos docentes do ensino superior, visto que a interligação entre o ensino e a pesquisa ocorre de modo indissociável com a produção do conhecimento na prática cotidiana. Nesse sentido, espera-se um potencial crítico e transformador na condução da formação de um futuro profissional qualificado.

A escola, considerada como um espaço de formação humana, precisa ser conduzida a esse

universo digital e tecnológico para não ficar ultrapassada. Nessa nova configuração, ela deve formar um cidadão autônomo e crítico, que possa resolver problemas de uma maneira segura.

Assim, é preciso aprofundar discussões e reflexões sobre a didática do ensino superior: As ações docentes são planejadas e instigam processos investigativos? Quais são as formas de ampliar e aprimorar as habilidades e competências de professores e alunos? Que elementos são importantes na didática do ensino superior?

O papel dos professores no ensino superior tem novos paradigmas em função da sociedade do conhecimento. O percurso acadêmico no processo de formação do docente do ensino superior se constrói no seu próprio percurso, na consideração entre as condições sociais e históricas que delineiam seus retrocessos e avanços.

Objetivo geral: Promover reflexões que agreguem e qualificam as novas formas de ensinar e aprender, promovendo habilidades e competências para o trabalho de formação docente.

Objetivo específico: Repensar metodologias de trabalho, posturas e concepções que reconheçam a importância do universo acadêmico e o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

A justificativa para este trabalho contempla a preocupação com as formas pelas quais as informações e conhecimentos são desenvolvidos no processo de formação acadêmica, procurando atualizar e diferenciar os professores universitários, visto que eles são tidos como referências em relação às propostas de mudanças e transformações que são esperadas nas instituições de ensino superior. Dessa forma, os estudantes que se formam desenvolverão valores significativos para sua vida cotidiana.

Segundo PIMENTA (2012), algo muito importante nessa perspectiva é a competência do profissional, que implica em ações imediatas, significando o refinamento do individual e a ausência do político, de modo diferente da valorização do conhecimento em situação, a partir do qual o professor constrói conhecimento.

O conceito de competência também aparece muito associado à ideia de formação, destacando a importância da mesma no trabalho docente. O ideal é que os conhecimentos não sejam cumulativos, mas transformadores. Na prática, o conhecimento profissional em ação se constrói de acordo com as disponibilidades múltiplas da prática docente, caracterizando-se por dúvidas, avanços, retrocessos e por conflitos de interesses e valores.

O desenvolvimento do conhecimento vai muito além do preparo para o exercício de uma profissão, pois o processo educacional deve se configurar como formativo, de modo que possa colaborar com a equidade de participação, análise, reflexão e transformação da sociedade nas quais os estudantes vivem.

Muitos são os desafios advindos na modernidade para que o docente consiga se preparar para atender esse cenário atual, um percurso complexo, mas que, independente das barreiras, pode ser trilhado e construído com qualidade e discernimento.

CONSIDERAÇÕES SOBRE AVANÇOS E RETROCESSOS NO ENSINO SUPERIOR

A identidade do docente do ensino superior se alicerça nos conhecimentos específicos da sua área de atuação, mas principalmente nas experiências que vivencia cotidianamente os espaços de formação. As situações e dificuldades superadas desencadeiam a reformulação de ideias e posturas.

Sabe-se que os limites e eventualidades na área da educação muitas vezes impedem que o trabalho docente consiga ser produzido e utilizado de forma coerente nas práticas pedagógicas das instituições de ensino, o que limita a abrangência de maior qualificação dos diversos elementos que atuam no processo educacional.

De acordo com PEREZ-GOMES (1999), é primordial que os conhecimentos construídos por meio das intenções, estratégias, percursos que os sujeitos elaboram em relação às transformações dos papeis sociais desempenhados em seu cotidiano sejam mobilizados.

O processo de ensino e aprendizagem no ensino superior se torna uma tarefa complexa no sentido de requisitar saberes mais consistentes sobre cada disciplina, bem como sobre as metodologias e estratégias de trabalho que precisarão ser reajustadas sempre que necessário.

Não existe uma base sistemática para a formação docente que incorpore a constituição de uma identidade profissional para a docência. Percebe-se também a escassez de investimentos tanto das instituições e organizações formadoras quanto dos próprios profissionais.

A constituição da profissão no docente universitário envolve a articulação entre a teoria e a prática. Nessa ideia, os saberes podem ser cada vez mais valorizados tanto para quem está se formando quanto para quem está contribuindo para isso.

Nessa linha de atuação, o professor exerce uma liderança compartilhada, não se colocando como o centro do processo, mas deliberando para que os alunos participem e atuem criticamente na construção dos ambientes de estudo, pesquisa e aprendizagem.

Segundo PERRENOUD (1999), a ideia de competência está articulada ao trabalho por projetos e por resolução de problemas, instigando os alunos a construir conhecimentos. A formação docente precisa ser redimensionada no sentido de alicerçar conceitos inovadores e significativos que ofereçam recursos que possam mobilizar e transformar o contexto escolar.

Torna-se fundamental que o docente possa tenha maior compreensão sobre os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais nos quais se realizam suas atividades acadêmicas, articulando o conhecimento acumulado com aqueles produzidos em cada conjuntura. Afinal, a carreira docente é totalmente provida de subjetividades.

O enquadramento de habilidades e competências propõe soluções eficazes, que direcionam e sustentam as ações pedagógicas. O perfil desse profissional requisitado como agente de mudanças requer uma autonomia que lhe permita atuar de modo a fazer intervenções produtivas sempre que necessário, de modo a promover constantes aprendizados pela sua própria experiência cotidiana.

De acordo com TARDIF (2000), os conhecimentos produzidos pelos professores são temporais,

múltiplos, divergentes e específicos e se constroem no decorrer do seu percurso de vida pessoal e escolar. Assim, englobam uma série de fontes e contextos que imprimem neles suas marcas.

Percebe-se que são muitos e evidentes os desafios, por isso as intenções precisam ser bem claras e articuladas às pesquisas e avanços científicos. Refletir sobre tudo isso sempre será adequado, pois os avanços tecnológicos exigem a parceria no campo da investigação e da produção científica.

A atuação docente deve ultrapassar os limites de tempo e espaço, ultrapassando as ideias retrógradas de mera transmissão do conhecimento e emancipando as ideias de cunho acadêmico. A diversidade de percepções que circula nas instituições de ensino superior revela a multiplicidade de saberes que emergem no ensino superior.

A educação superior e a didática do ensino superior exigem mudanças significativas nos modos de se pensar a organização do ensino e da aprendizagem na educação, pois esta deixa de ser o ápice do percurso de aprendizado ao longo da vida para se tornar uma etapa no processo de educação permanente.

A sociedade vigente, concebida como globalizada e voltada ao conhecimento, demanda novos tipos de formação, que se adequem à nova era e às necessidades sociais vigentes, por isso a educação à distância (EAD) se expande gradualmente. Dessa forma, é necessário que o professor adquira uma postura de mediador entre os conhecimentos dos alunos e as informações científicas que sistematiza, estabelecendo relações com o contexto virtual.

Segundo PALDÊS (1998), um dos objetivos do ensino superior é complementar a formação cultural e profissional das pessoas, estimulando nelas ações de investigação científica, produção e difusão do conhecimento. No entanto, a rotatividade nas mudanças globais do mundo acelera os paradigmas que regem as sociedades, de modo que se estabeleçam novos parâmetros nos currículos do ensino superior.

IMBÉRNON (2010) considera que o docente precisa ser um profissional diferenciado, que tenha competência didática e pedagógica para analisar sua prática e modificá-la a ponto de solucionar os conflitos no campo dos conhecimentos e das relações sociais.

A profissionalização do docente requer a configuração de um estatuto profissional que não se vincula somente à organização coletiva de cada grupo de professores. É no interior das instituições de ensino superior que ocorrem as investigações sobre as produções acadêmicas, por isso é necessário um embasamento teórico consistente a fim de contribuir com a criação de novas propostas de intervenção educacionais e sociais.

O contexto atual do ensino superior reivindica um professor universitário com um perfil inovador, construído por meio de uma formação de qualidade, alicerçada em atividades de docência e pesquisa que transformem a cultura universitária. A demanda social exige dos professores direcionamento, planejamento, ação e reflexão sobre as práticas pedagógicas, de modo que se estimule o alcance de melhorias.

RELAÇÕES ENTRE A DIDÁTICA DO ENSINO SUPERIOR E AS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DO DOCENTE

A docência é uma profissão e, como tal, merece ser concebida dentro dos parâmetros de sua profissionalização, e não como uma ocupação de cunho vocacional ou escolhida por falta de opções. Os professores, considerados como profissionais intelectuais do ensino, devem repensar e refletir sobre sua própria docência, problematizando-a para poder transformá-la sempre que houver necessidade.

A docência no ensino superior é um terreno fecundo e profundo, com muitas lacunas a serem preenchidas. A emergência do conhecimento sem fronteiras e da sociedade da informação, em um mundo cada vez mais globalizado, confronta a educação superior contemporânea com desafios sem precedentes. No entanto, as incertezas do tempo presente não devem nos levar à perplexidade, mas à disposição para a mudança e a incessante extensão e renovação do conhecimento.

De acordo com FUSARI (1988), a prática deve ser caracterizada como ponto de partida e de chegada em se tratando da formação docente, pois por intermédio dela o docente pode ajudar a intervir e promover novos conhecimentos pela atribuição de significados e de novos saberes.

O ensino, a pesquisa e a extensão articulam-se entre si, a fim de enfatizar suas maiores ou menores articulações com as configurações que circulam no mundo contemporâneo. A compreensão da docência na educação superior evidencia que, para se entender a prática do professor, é necessário considerar a subjetividade da pessoa e do profissional docente, inserido no contexto institucional e social. Cabe destacar que a docência só pode ser entendida se contextualizada.

O mundo atual, resultado de inúmeras transformações na cultura, na economia, no mundo do trabalho, na política, no sistema educacional, enfim, em todos os campos do conhecimento, está mudando muito rápido. Tudo pede atualização constante, ou seja, um tipo de educação contínua ao longo da vida.

A teoria e a prática são os elementos que dialogam entre si e sustentam os alicerces da formação docente, por isso ambos não podem ser ignorados ou considerados de maneira compartimentada. A didática do ensino superior precisa priorizar uma educação que mobilize habilidades e competências que envolvam a apreensão do saber com discernimento a serviço de uma prática que corresponda aos anseios e demandas das situações que a envolvem.

A formação humana e escolar incide na elaboração de delineamentos sobre os quais se assentam os saberes e conhecimentos indispensáveis a cada momento ou circunstância, de forma equilibrada e consciente. O leque de possibilidades e alternativas que implicam numa tomada de decisões deve ter como apoio uma educação pautada num conjunto de conhecimentos elaborados num espaço educativo que compreenda a educação por competências.

Segundo ZARIFIAN (1999), a competência se configura como um ato de inteligência prática em circunstâncias que sustentam os conhecimentos desenvolvidos, adequando-os e fortalecendo-os a cada situação.

KUENZER (2002) descreve competência como a capacidade de atuar em circunstâncias já esperadas ou não, de modo rápido e eficaz, vinculando bagagens de vida, saberes científicos com aqueles que ainda estão inacabados, de modo que capacitem as pessoas a resolver problemas, transpondo-os de forma positiva e solucionando-os frente às novas ocorrências.

A cultura escolar deve ser ampla, aberta aos diferentes aspectos e prismas que a acompanham em nível social, econômico, tecnológico, afetivo, entre outros. As competências no contexto da educação compreendem o exercício de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Elas indicam ações práticas e não premeditadas que requerem a mobilização do pensamento e da reflexão que variam de situação para situação.

PERRENOUD (1999) discorre sobre a escola, destacando que ela deve disponibilizar circunstâncias que permitam representações de atitudes e interações estáveis, dialogando com situações similares, tanto dentro da escola como em período posterior ao da escolaridade.

Para refletir se a educação está conseguindo de fato alcançar o seu papel social, é importante considerar a qualidade na formação do professor como um dos principais elementos no alcance de tais objetivos. Quaisquer competências podem ser potencializadas no contexto escolar se permitirem um trabalho que vá além dos conteúdos escolares, que priorize as relações humanas, qualificando-as.

As competências são ou deveriam ser conquistadas no processo de formação acadêmica e na atualização em serviço, de modo que o professor pudesse auxiliar o ensino e a aprendizagem de seus alunos de forma crítica. A expansão com qualidade não se alcança apenas com programas e cursos inovadores ou mesmo com a ampliação do acesso, mas sim com o fortalecimento da formação docente, de modo que se materializem as propostas expansionistas, tornando-as viáveis.

De acordo com FREIRE (1996), a educação não significa a transmissão de conhecimentos, mas o compartilhamento de saberes que capacitem o senso crítico dos sujeitos, enfatizando um processo de formação crítico.

Uma educação de qualidade associa os valores cognitivos aos valores relacionais da essência humana, de forma que essa junção possa preparar a vida coletiva em sociedade com respeito mútuo.

De acordo com TARDIF (2000), o sistema escolar como um todo precisa estar em consonância, para que a teoria e a prática caminhem juntas, de modo que principalmente a formação docente tenha suporte e seja validada na conjuntura do dia a dia das escolas.

Os novos paradigmas que permeiam a questão da qualidade na educação envolvem a formação docente e também implicam na necessidade de reformulação dos sistemas de ensino. As funções da escola hoje em dia são bastante incertas e extensas. Devido a essa complexidade na definição do papel da escola, percebe-se que o papel docente atualmente é mais complicado do que antigamente.

A educação por competências admite o rompimento com o reducionismo da estrutura escolar e curricular tradicional, trazendo como ponto de apoio a reflexão sobre a realidade concreta e propondo mudanças substanciais nesse cenário, com vistas a melhorar o sistema vigente.

É importante considerar que o conhecimento teórico sem uma prática correspondente não pode ser validado. Também se deve frisar que as relações interpessoais merecem maior consideração e qualificação, pois elas são portadoras e produtoras de resultados satisfatórios ou improdutivos.

A transformação nos cursos de docência no ensino superior implica mudanças, às vezes radicais. Há necessidade de se conceber de forma diferente a produção e a elaboração do conhecimento, de se modificar de forma concreta o processo de ensino-aprendizagem que acompanha o ato pedagógico.

As instituições de ensino superior, juntamente com as políticas educacionais, precisam revelar e descobrir seus significados, contribuindo com a construção de sociedades mais justas e plurais, no pleno respeito pelas suas diferenças.

A formação docente precisa ser redimensionada no sentido de alicerçar conceitos inovadores e significativos que ofereçam recursos que possam mobilizar e transformar o contexto escolar. Muitas práticas cristalizadas na escola são reflexos de estratégias tradicionais que não funcionam mais no contexto atual. A reflexão sobre as ações pedagógicas e didáticas servem para reformular e reestruturar propostas, a fim de melhorá-las.

O professor precisa ser um intelectual que estude e pesquise sobre a teoria e sobre a prática, estimulando os alunos a serem autônomos e autores do seu processo de construção do conhecimento. Para isso, necessita de habilidades e competências para gerenciar propostas de trabalho criativas e desafiadoras.

ZABALZA (2002) ressalta que a função docente compreende a proposição de ações que orientem e guiem o processo de aprendizagem, facilitando a aquisição e o desenvolvimento de competências básicas e profissionais nos estudantes, incrementando a sua autonomia, pensamento crítico e a reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem.

As competências na educação envolvem conhecimentos, atitudes, valores, habilidades e capacidades que se incorporam e se agregam ao processo educacional de maneira unificada. Nesse sentido, a preocupação com a formação docente demonstra a precariedade que o panorama atual demonstra.

A formação docente visa incorporar os princípios democráticos, nos quais o professor participa de modo consciente da tomada de decisões cotidianas que requerem mudanças de posturas, através de reflexões críticas sobre a prática e da busca da identidade pessoal e profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento histórico atual se configura como um período propício às discussões sobre ensino superior e formação docente, até mesmo pelas modificações em sociedade, pela necessidade de novos olhares nas políticas públicas, pela competitividade em vigor e também pela hegemonia do poder.

O ensino superior está envolto num processo de mudanças substanciais que vão desde

as reformas universitárias até as transformações tecnológicas e sociais vigentes, bem como as modalidades de ensino, presenciais e a distância, que trouxeram novas roupagens para a educação superior.

Os desafios na didática do ensino superior desencadeiam a relevância do papel da docência pesquisadora, porque necessita desenvolver-se, unindo o ensino, a pesquisa e a extensão, num processo cíclico. Desta maneira, a sua ação integradora, destaca-se por encontrar em suas práticas docentes, novas possibilidades que unam as três dimensões que formam a universidade, encontrando eco na formação propriamente dita dos profissionais.

A compreensão da docência na educação superior evidencia que, para se entender a prática do professor, é necessário considerar a subjetividade da pessoa e do profissional docente, inserido no contexto institucional e social. Cabe destacar que a docência só pode ser entendida se contextualizada.

A atividade docente deve, então, envolver uma intenção agregada de despertar nos estudantes uma nova consciência social, o que envolve um olhar competente e crítico sobre a realidade histórico-social do país. Nesse contexto, formam-se sujeitos cidadãos com compromisso ético e social.

Um espaço global, coerentemente articulado, parece ser de fato a chave para a competitividade numa sociedade em que a necessidade de competências no nível da análise e da síntese de dados complexos se alia à indispensável capacidade de adaptação e da criação de novas soluções.

Para PIMENTA (2012), a prática docente tem como natureza a participação no processo de humanização dos alunos, visando contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e buscando a inserção de uma consciência crítica e responsável da participação dos indivíduos na sociedade.

São muitos os obstáculos presentes no universo acadêmico, por isso é fundamental que a docência no ensino superior seja projetada para superar os paradigmas das concepções tradicionais, avançando progressivamente nas ações e posturas epistemológicas e metodológicas dessa modalidade de educação.

Essa conjuntura de situações múltiplas no contexto da atuação docente permite que os professores desenvolvam capacidades e competências no domínio e na integração dos saberes que envolvem a sua prática. Trata-se, portanto, de compreender os pressupostos que têm dado suporte à prática docente no ensino superior no que tange a identidade profissional, para abranger quais os principais obstáculos os professores universitários enfrentam ao assumirem a docência.

Assim, espera-se que as reflexões sobre a docência do ensino superior demonstrem a importância das habilidades e competências e estimulem elementos significativos da prática pedagógica, consolidando um processo de formação escolar emancipatório e humano, que implique em ações significativas e apropriadas para uma vida em sociedade mais harmônica, democrática e civilizada.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUSARI, J. C. **A educação do educador em serviço: treinamento de professores em questão**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1988.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional. Formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo Cortez, 2010.

KUENZER, A. Z. **Conhecimento e competências no trabalho e na escola.** Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, 28 (2), 03-11, 2002.

PALDÊS, Roberto Ávila. **O uso da Internet no ensino superior: Estudo de caso da Universidade de Brasília.** Projeto de Tese de Doutorado. Disponível na Internet. http://www.geocities.com/Cape. Canaveral/Lauch/5606, 1998. Acesso 10 jun. 2023.

PÉREZ GOMEZ, A. **Função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas.** In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola.** Trad. Bruno Charles Magne. – Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZABALZA, Miguel. **Como educar em valores na escola.** Pátio – revista pedagógica, ano 4, nº 13, Maio/Jun. p. 21-25, 2002.

ZARIFIAN, P. **Competência objetiva**. Paris: Liaisons, 1999.

ARTES VISUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM TEA- TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

KARINA ROBERTA DE SOUZA GAGLIETA
Graduação em Pedagogia pela Faculdade Taboão da Serra (2008); Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Anhanguera Educacional (2011); Professora de Educação Infantil- na Escola CEI Vila Do Sol I- Prefeitura de São Paulo.

RESUMO

O presente trabalho visa compreender e analisar a importância da Artes Visuais no desenvolvimento da criança com TEA. Dessa forma, a Artes Visuais aumentam a capacidade de expressão e de percepção de mundo, tornando-se uma comunicação entre a criança e o adulto sendo uma importante forma de linguagem na primeira infância. Foi realizado um levantamento bibliográfico, onde se concluiu que o Ensino de Artes Visuais constitui um relevante meio para o desenvolvimento do aluno e o que pode proporcionar às crianças com TEA. O Objetivo desse trabalho é discutir como os recurso pedagógico diversificados, utilizados nas estimulações sensoriais das Artes Visuais em um ambiente diferenciado e adaptado para receber tais estímulos, podem contribuir para a criança.

PALAVRAS-CHAVE: Artes Visuais; Educação; Estímulo; TEA.

INTRODUÇÃO

As Artes Visuais e o conhecimento da imagem são de grande importância na Educação, se tornam fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e perceptivo da criança, a criança precisa de estímulo para adquirir novos saberes e se apropriar de seus conhecimentos. O educador deverá incentivá-la em suas criações, valorizar suas diversas formas de expressão e de se comunicar com o meio.

É de grande importância que o professor apresente obras de Arte de diversos artistas e movimentos artísticos, porém deixando a criança livre para criar sua própria obra. Assim sendo, o educador se torna mediador entre a criança e o objeto de conhecimento, propiciando situações que possam despertar o interesse do aluno, as Artes Visuais estão presentes no cotidiano de forma marcante, atualmente é preciso notar a importância da imagem na cultura. É vivenciando a Arte desde criança que a sociedade aprenderá a valorizar a sua cultura.

Para Williams e Wright (2008, p. 3) “O Distúrbio do Espectro do Autismo (Autistic Spectrum Disorder – ASD) é um distúrbio do desenvolvimento que normalmente surge nos primeiros três anos de vida. [...] atinge a comunicação, a interação social, a imaginação e o comportamento”. Os mesmos autores observaram que crianças que tinham comportamento autista poderiam apresentar diferentes níveis de desempenho, bem como, do comprometimento em funções da interação.

A criatividade pode ajudar a criar desenvoltura, que é uma característica muito trabalhada no tratamento do autismo. Fazer arte pode ser um processo não estruturado ou estruturado que ajuda a praticar suas habilidades enquanto usam ferramentas para desenhar, pintar ou aprender um instrumento.

O ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA AS CRIANÇAS

Desde a primeira infância a criança utiliza o desenho para a representação da realidade. Desenhar, pintar ou construir constitui um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo. (LOWENFELD, 1977, p. 13).

A comunicação entre as pessoas e as leituras de mundo não se dão apenas por meio da palavra. Muito do que se sabemos sobre o pensamento e os sentimentos das mais diversas pessoas, povos, países, épocas são conhecimentos que obtivemos única e exclusivamente por meio de suas músicas, teatro, pintura, dança, cinema etc. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 1998, p.14). As Artes Visuais expressam por meio de materiais o pensamento do ser humano, assim como suas emoções, seus anseios, sua história, a cultura da qual faz parte e desenvolve a identidade de um povo ou até mesmo de uma classe social. O Ensino da Arte contribui para a formação sensível do indivíduo e é no fazer artístico que acontece essa aprendizagem.

Este processo de criação em que a criança faz a seleção, interpretação e reformulação dos elementos é de extrema importância, pois ela direciona para o trabalho artístico parte de si própria expressando seus pensamentos, sentimentos e emoções. Portanto nesta fase é importante que a criança tenha a liberdade de se expressar sem que haja a interferência do adulto, no sentido de influenciar e direcionar a criança a utilizar determinado esquema de cores ou até mesmo na maneira de pintar formas prontas. Sem perceber, o adulto interfere no processo criativo e inibe a criança a utilizar a arte como meio de autoexpressão. (LOWENFELD, 1977).

As Artes Visuais na Educação Infantil apresentam grandes oportunidades de desenvolvimento na aprendizagem da criança, pois permitem ampliar o conhecimento do mundo em que está inserido, de suas habilidades e a descoberta de suas potencialidades. Além disso, estão presentes no cotidiano das crianças que se expressam, comunicam e demonstram seus sentimentos, pensamentos, emoções 13 por vários meios, dentre eles: linhas, formas, rabiscar e desenhar no chão, na areia, em muros, usando diversos materiais que são encontrados por acaso pelas crianças.

Para compreender como se encontra atualmente o Ensino de Artes Visuais nas escolas, é imprescindível explorar a trajetória e a história do Ensino de Arte no Brasil, que desde o início esteve

ligado à história da Arte e à história da educação no país. No Brasil o Ensino de Arte teve início com a educação jesuítica, no período colonial, que foi o primeiro sistema de ensino formal do Brasil. A metodologia utilizada priorizava o estudo da arte literária, que era mais valorizada do que o trabalho manual. Na escola nova, priorizavam-se os aspectos psicológicos do desenvolvimento, com ênfase nos aspectos sociais. Os conteúdos eram definidos nas atividades em função das experiências vivenciadas. Enfatizava-se o desenvolvimento e o "aprender a aprender", como fato mais importante do que aprender conteúdos. (IAVELBERG, 2003, p.114) Com o surgimento da Escola Tecnicista, entre 1960 e 1970, passou a ser ensinado apenas o necessário para atuar de maneira prática no mercado de trabalho, valorizando a sociedade industrial. Após o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 5292/71, a educação artística foi introduzida no currículo das escolas, mas sem ser considerada uma disciplina, mas sim como um mero divertimento entre uma disciplina e outra. A arte não era considerada como disciplina, mas como "área generosa"; contraditoriamente, os professores tinham de explicar objetivos, conteúdos, métodos e avaliações. Inseguros, apoiavam-se em livros didáticos de má qualidade. (IAVELBERG, 2003, p.115).

É também na Educação Infantil que as crianças ampliam, ainda mais, seu conhecimento sobre as artes, e é nesse período também que elas têm conhecimento das múltiplas linguagens e expressões. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional inclui a Arte como componente curricular obrigatório em todas as etapas da Educação Básica. Os professores tendo um curso de formação contribuem para que as linguagens artísticas sejam concebidas apenas como instrumentos, pois em sua maioria não atribuem a Arte da mesma forma que às demais áreas, isto é, não vendo a Arte como uma área de conhecimento que possui peculiaridades que poderiam ser o foco das reflexões e articulação de situações de ensino por professores. Assim Cross (1983, p.110) comenta: "Não se pode dirigir uma classe de arte na escola sem atentar para a natureza da arte, da cultura, do planejamento, de tudo o que existe no mundo exterior, a fim de formar opiniões sobre os valores expressos lá dentro". A falta de formação dos professores pelo ensino das artes faz com que atuem movidos pela concepção da Arte e do seu ensino, construída ao longo de suas histórias pessoais.

De acordo com Barbosa (2011, p.163): O aluno expressar-se-á pelo desenho como pela linguagem falada e escrita. Daí o desenho espontâneo, pelo qual ele dirá o que viu, o que pensa e o que sente, devendo-se dar a criança inteira liberdade nas manifestações, para que melhor possa ser conhecida e encaminhada, contribuindo-se desse modo também para lhe desenvolver a iniciativa e a capacidade de criar.

A ARTE NA ESCOLA

PONTES (2001): Diz que "Como outras linguagens, as artísticas são formas de expressão e comunicação, mas têm características próprias: um repertório de produtos e fazeres socialmente construídos. As linguagens artísticas são instrumentos mediadores na construção da identidade cultural dos alunos, tanto quando estes têm acesso ao repertório específico da Arte, como quando usam as linguagens artísticas para compreender e representar outros sistemas simbólicos."

Nesse sentido, as linguagens da Arte têm uma dupla significação na escola: por um lado,

atuam como formas de comunicação e expressão para toda e qualquer informação das áreas de conhecimento e, por outro, têm, em torno delas, uma construção histórica que as institui como uma área de conhecimento. Por muito tempo, a escola percebeu a Arte na generalidade das linguagens, como mais um recurso de expressão e comunicação de sentimentos e do conhecimento pertinente às outras áreas. Por possibilitar a expressão, foi articulada para trabalhar conflitos psicológicos. Como técnica, permitia a construção de habilidades motoras que serviriam para desenvolver outras formas de representação tais como a escrita. As mudanças na Arte e as transformações na visão da Educação tramaram, ao longo do tempo, significados que se articulam, hoje, naquilo que se tem chamado de Arte-conhecimento‖ na escola.

Segundo BIASOLI (1999, p. 90): o conceito de Arte foi objeto de diferentes interpretações: Arte como técnica, como produção de materiais artísticos, como lazer, como liberação de impulsos, como expressão, como linguagem, como comunicação.

... se antes a escola prestava pouca atenção às necessidades das crianças, os progressistas superenfatizavam aquelas necessidades; se as aulas tradicionais eram rigidamente organizadas, os progressistas eram excessivamente cautelosos com qualquer tipo de ordem; se a educação tradicional estava destinada aos objetivos pré - estabelecidos, os progressistas frequentemente deixavam as aulas fluírem; se a educação tradicional negligenciava as particularidades individuais dos educandos e seu desenvolvimento, os progressistas 17 enfatizaram erroneamente a necessidade de ensinar apenas o que a criança queria aprender (EISNER apud BARBOSA, 1997, p.81).

Em se tratando de escola, é necessário atentar para como a criança se aproxima e agem em relação ao aspecto estético e artístico do conhecimento, essas observações ajudarão o professor, a saber, o que e como propor experiências e situações que façam avançar as percepções e observações das crianças, bem como seus repertórios de saberes, Artes Visuais é colocada com características próprias, que podem ser abordadas articulando-se o fazer artístico, a apreciação e a reflexão. A apreciação, o fazer e a reflexão são formas de aproximação das crianças à Arte como expressão e como objeto da cultura.

Vygotsky (1991) vê na linguagem uma atividade simbólica constitutiva do ser humano, cujo surgimento não estaria atrelado ao avanço no desenvolvimento motor. Ela estaria presente desde que a criança nasce desencadeando a construção de significações para si mesmo e para o seu entorno. O contato com o outro e o consequente contato com os usos de linguagem levaria a criança a incorporar, às suas funções biológicas, outros modos de perceber e de organizar o mundo. Falar de Educação Infantil significa, portanto, tratar de como as crianças estão aprendendo a estar nesse mundo de linguagens e representações, percebidas através do contato com práticas culturais. No entanto, é preciso considerar que as práticas culturais são apreendidas pelas crianças com as estratégias de pensamento possíveis a elas. Nesse sentido, além de perceber a atuação das crianças diante de práticas culturais, é preciso considerar também que esse é o momento de passagem de uma percepção e expressão de mundo no nível das ações motoras para uma percepção e expressão no nível das operações.

O USO DA ARTE MUSICAL PARA TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

A música não somente pode eliciar emoções, mas também mobilizar processos cognitivos complexos como atenção dividida e sustentada, memória, controle de impulso, planejamento, execução e controle de ações motoras, entre outros. Em várias destas funções, um bom desempenho pode ser alcançado por meio da prática nas atividades musicais sociais cotidianas, enquanto um desempenho diferenciado na execução de instrumentos e outras práticas musicais avançadas necessitam de treinamento específico prolongado. Apesar de muitos estudos utilizarem apenas a audição musical para compreensão do processamento emocional de estímulos musicais, são nas experiências musicais ativas, ou seja, quando a pessoa toca um instrumento musical, canta, compõe, e improvisa que se observam mais facilmente a presença destes processos cognitivos complexos e o desenvolvimento de habilidades relacionadas a eles (KOELSCH, 2011; RODRIGUES, 2012).

Segundo a Federação Mundial de Musicoterapia, Musicoterapia é o uso profissional da música e de seus elementos como uma intervenção em ambientes médicos, educacionais e cotidianos com indivíduos, grupos, famílias ou comunidades que busca otimizar sua qualidade de vida e melhorar sua saúde e bemestar físico, social, comunicacional, emocional, intelectual e espiritual. A pesquisa, a prática profissional, o ensino e o treinamento clínico em musicoterapia são baseados em padrões profissionais de 26 acordo com contextos culturais, sociais e políticos. (WORLD FEDERATION OF MUSIC THERAPY, 2011, tradução própria).

De acordo com Barbosa (1990, p. 11), “acredita-se que a arte não é apenas uma consequência de modificações culturais, porém o instrumento provocador de tais modificações”. Desse modo, entende-se que a arte muda a percepção de como o ser humano pensa o mundo, e dessa forma se renova de tempos em tempos. Ao trabalhar com a arte em sala de aula, estamos estimulando o lado emocional, crítico e sensível da criança, e ao produzir um trabalho artístico ela tem liberdade para criar e expressar sentimentos que muitas vezes não sabe ainda como falar e muito menos como lidar. O trabalho artístico é particular de cada artista, e é através dessa expressão que ele irá externar seus medos, conquistas e inseguranças, pois na arte não há julgamentos.

Estudos recentes têm comprovado a eficácia do processo clínico musicoterapêutico e do uso da música com pessoas com autismo, principalmente em relação aos aspectos de comunicação e interação social (BHATARA et al., 2009; GATTINO et al., 2011; GOLD; WIGRAM; ELEFANT, 2006; KERN; ALDRIDGE, 2006; KERN; WOLERY; ALDRIDGE, 2007; KIM; WIGRAM; GOLD, 2009).

A música trabalha positivamente a estrutura e a função de diferentes regiões do cérebro, reagindo a diferentes estímulos sensoriais e alterando o modo como elas se comunicam. Quando trabalhamos com música e a arte conseguimos exercitar os dois lados do cérebro, esse exercício ajuda a ter um menor grau de assimetria entre os hemisférios e ao aumento do volume de substância cinzenta. A Musicoterapia é uma alternativa para o profissional trabalhar alunos com TEA, ela identifica músicas com as quais a criança demonstra familiaridade e usa a audição, composição e improvisação a favor do desenvolvimento emocional. A Musicoterapia consiste em um processo sistemático de intervenção no qual o terapeuta ajuda o paciente a promover sua saúde utilizando experiências musicais e a relação terapêutica (Bruscia, 2000).

A intervenção musicoterapêutica utilizada para tratar disfunções cognitivas, sensoriais e motoras, baseia-se no estímulo cerebral proporcionado pela percepção e criação musical e seu papel sobre as funções e comportamentos não musicais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção deste trabalho possibilitou a busca sobre um assunto que sempre nos causa curiosidade, em que a intenção de pesquisar e realizar um trabalho nesta perspectiva sempre esteve presente. Este trabalho buscou entender os aspectos favoráveis que o ensino de música pode proporcionar às crianças da educação infantil, bem como verificar a importância do seu aprendizado e sua contribuição na socialização das crianças e perceber as formas de interação desta com os demais eixos de trabalho.

Considerando esta grande contribuição das Artes Visuais na Educação Infantil, percebe-se a relevância deste ensino, pois é vivenciando a Arte desde cedo que se aprende a valorizar a cultura de uma sociedade. Para isso, é necessário um novo olhar sobre o Ensino de Artes Visuais nas escolas, pois, para uma aprendizagem significativa é essencial o comprometimento do educador, como o planejado nas atividades, definição de objetivos a serem alcançados e utilização de materiais diversificados. É relevante acentuar que o educador como principal sujeito mediador da aprendizagem em Artes Visuais, deve interagir com as crianças, motivando-as a ter gosto ao fazer Arte, despertando-lhes o interesse pelas atividades artísticas e desenvolvendo suas habilidades e potencialidades. 29 Segundo FREIRE (1996, p. 97), “O espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”, assim, a educação é uma área em que, a todo instante, constrói-se, destrói-se, e se reconstrói novas formas de desenvolver a maneira de educar. Ela é repleta de desafios e questões que necessitam ser superados para que o trabalho obtenha bons resultados. Estudos trazidos sobre a estrutura e funcionamento do sistema nervoso de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, incluindo o modo como esta população processa a música, a utilização destes conhecimentos pela área da musicoterapia fornece novas explicações a respeito do modo pelo qual a música pode ser utilizada no contexto de uma relação terapêutica para promover melhora da saúde bem como para subsidiar novas abordagens clínicas de tratamento, diagnóstico e avaliação do processo terapêutico de pessoas com TEA. Pudemos identificar que várias pesquisas clínicas têm demonstrado a eficácia do tratamento musicoterapêutico para pessoas com TEA principalmente em relação à interação social e à comunicação.

O professor em sala de aula é quem vai auxiliar a criança no desenvolvimento de suas atividades, e deixar o aluno descobrir que através da arte ele pode se reinventar e superar qualquer problema. Não é um caminho fácil, pois estudantes com deficiências podem se deparar com enormes dificuldades, assim, a criança irá precisar não só do professor lhe auxiliando, mas também da família ao seu lado, dando total apoio e estímulo. Certa vez, Fernando Pessoa disse que a arte é a autoexpressão lutando para ser absoluta.

REFERÊNCIAS

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **Educação Musical: olhando e construindo na Formação e Ação de professores**. Revista da ABEM, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, nº6, p.41-47, set.2001.

BIASOLI, Carmem Lúcia. **A formação do professor de arte: do ensaio à encenação**. São Paulo: Papirus, 1999.

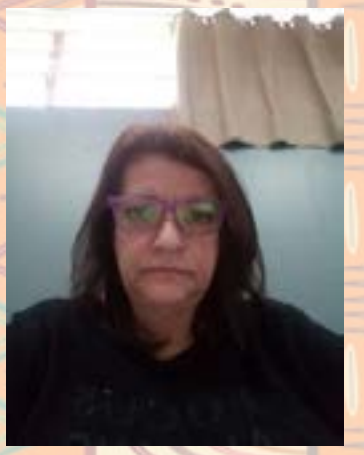
BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, v. 3. Conhecimento de Mundo. MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais (1ª a 4ª Séries): Arte.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares em Geral e para as Artes Plásticas em Particular. Arte & Educação em Revista**. Rio Grande do Sul, n.4, p.7-15, dez. 1997. BIASOLI, Carmem Lúcia. A formação do professor de arte: do ensaio à encenação. São Paulo: Papirus, 1999.

PIAGET, Jean e INHELDER, Babel. **A psicologia da criança**. Tradução de Octavio Mendes Cajado São Paulo: Perspectiva, 1986.

OS BENEFÍCIOS DO ESTUDO DO GÊNERO PEÇA TEATRAL PARA ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA



LÍRIA BORDINHÃO
Graduação em Letras pelas Faculdades Integradas Teresa Martin (1999); Professora de Ensino Fundamental II - Língua Portuguesa – na EMEF Castro Alves.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo estabelecer reflexões sobre os benefícios do estudo do gênero peça teatral para alunos do sexto ano do ensino fundamental, não somente no âmbito do desenvolvimento linguístico, quanto no desenvolvimento do educando para a cidadania, respeitando o disposto nos estudos sobre a Educação Integral, que apoia aspectos essenciais para a aprendizagem de crianças e jovens acontecer, como sua saúde mental, bem-estar e pertencimento escolar. Para isso, são estudadas, nesse artigo, as características do gênero peça teatral, assim como tudo o que envolve a Educação Integral, a fim de estabelecer reflexões sobre os benefícios da aplicação de atividades com ênfase na apreciação do gênero em questão.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Portuguesa; Teatro; Gênero Peça Teatral; Educação Integral.

INTRODUÇÃO

Vivemos hoje um tempo em que as práticas sociais estão cada vez mais permeadas pelas tecnologias digitais e a velocidade de produção, circulação e consumo de informações e bens é intensa. O rádio e, posteriormente, a televisão foram os primeiros meios de comunicação a invadir o cotidiano e os hábitos familiares e modificá-los. No Século XXI, inovações tecnológicas como smartphones, tablets, aparelhos de MP3, ipods, netbooks, TV digital aberta e TV por assinatura surgiram e se popularizaram. Nos lares, cada integrante tem, em seu aposento, várias dessas tecnologias digitais com acesso fácil à internet. Eles passam mais tempo dentro do quarto, "conectados" com o mundo virtual, principalmente os adolescentes, que são os mais propícios ao uso das tecnologias digitais.

Na visão de Piaget,

> (...) o homem é um ser essencialmente social, impossível, portanto, de ser pensado fora do contexto da sociedade em que nasce e vive. Em outra palavra, o homem não social, o homem considerado como molécula isolada do resto dos seus semelhantes, o homem visto

> como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, o homem visto como imune aos legados da história e da tradição esse homem simplesmente não existe.

Esse autor entende que o "ser social" é aquele que consegue se relacionar com seus semelhantes de forma equilibrada. Isso quer dizer que o ser humano necessita de convívio social. Nesse sentido, os adolescentes que têm um bom relacionamento social têm mais possibilidades de construir um bom desenvolvimento psicossocial. O uso contínuo da internet faz com que não se desenvolvam com plenitude, o que fará com que tenham dificuldades na vida adulta.

Além disso, a degradação do meio ambiente, a violência, o apelo ao consumo exagerado, o individualismo e as novas formas de ser e estar nas redes digitais impõem novos desafios à Educação, que sempre passa por avanços, à medida que os grupos sociais se desenvolvem tecnologicamente e vários estudos acadêmicos são desenvolvidos sobre os mais variados temas de necessidade de professores e alunos, no que concerne a melhorias no processo de ensino- aprendizagem, seja pela criação de recursos diversos ou descobertas de novas maneiras de se aprender o conteúdo proposto. Nesse sentido, o ato de ensinar, atualmente, ultrapassa o teor conteudista e passa a ser formador global do cidadão.

A EDUCAÇÃO INTEGRAL

É a promoção do desenvolvimento integral do indivíduo em todas as suas dimensões, ou seja, o desenvolvimento intelectual, físico, emocional, social e cultural. Não se trata apenas de uma responsabilidade da escola, mas também coletiva, que envolve os estudantes, as famílias, os educadores e a comunidade local.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, afirma que o Ensino Fundamental deveria ser ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (artigo 34, § 2º). Dezoito anos depois, o PNE reforça essas diretrizes anteriores, indicando estratégias e instituindo prazos.

De acordo com educadores, o Plano possibilita avançar não somente na ampliação do tempo de permanência na escola, mas na efetiva garantia do direito à aprendizagem de forma igualitária para crianças, adolescentes e jovens.

No entanto, é preciso atenção: sabe-se que o aumento do tempo de atividades escolares, nos mesmos moldes que hoje se prática na maioria das escolas, mesmo com melhoria de infraestrutura, não garante a tão almejada melhoria da qualidade.

Educação integral pode incluir o aumento do tempo, mas não é só isso. É também a ampliação dos espaços, de múltiplas oportunidades de aprendizagem, dentro e fora da escola, com base na concepção de um desenvolvimento pleno do ser humano. Por isso, reconhecer e articular os diversos saberes da escola, da família, da comunidade e da região com acesso à cultura, arte, esporte, ciência e tecnologias é elemento condicionante do processo.

OS GÊNEROS TEXTUAIS E O GÊNERO PEÇA TEATRAL

No Brasil, o tema "gêneros textuais" entrou em cena a partir da implementação, em todo o país, dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998, que consistem num documento de orientação materialista histórico-dialética e marxista. Esse documento, com base nas teorias e concepções sobre a linguagem, o aprendizado e o desenvolvimento do sujeito de Vygotsky e de Bakhtin, indica ao professor uma prática reflexiva com o texto, seja do aluno, seja de outros autores, baseada numa das teorias dos gêneros textuais e na gramática reflexiva.

Algumas dessas perspectivas receberam maior aceitação entre os professores e educadores brasileiros e outras ainda não atingiram um nível de aceitação tão amplo. A proposta deste artigo é discutir as concepções de duas correntes teóricas de gêneros textuais: o grupo teórico de Genebra e o grupo de estudos socio retóricos dos EUA, e analisarmos os porquês da aceitação mais ampla de uma dessas propostas por parte dos professores brasileiros.

Gênero textual é um conjunto de textos orais e escritos socialmente reconhecidos por suas características semelhantes. Essas semelhanças ocorrem em relação ao contexto de circulação, características formais, estrutura, tema abordado e intenção comunicativa.

Os gêneros textuais classificam os textos de acordo com suas funções sociocomunicativas. Consideram, além da estrutura linguística, elementos extralinguísticos, como, por exemplo, a função social, o interlocutor e o contexto. Assim, todo texto, ou seja, toda forma de comunicação pertence a um gênero textual. Por isso mesmo são incontáveis: fábulas, contos, receitas, bilhetes, piadas, romances, bulas de remédio, mensagens telefônicas, postagens em redes sociais, artigos científicos etc. Também, são estruturas flexíveis e mutáveis, adaptando-se a novos contextos comunicativos. Da mesma forma que alguns gêneros se modificam e até desaparecem com o tempo, surgem outros novos, para suprir novas necessidades de expressão.

A inserção dos gêneros textuais nas salas de aula de língua portuguesa vem mudando a perspectiva do ensino de linguagem em nosso país. A importância de se trabalhar a língua em uso, através de textos e dos gêneros nos quais eles se manifestam, tem mobilizado professores e educadores, que procuram se adequar a essas novas perspectivas. Esse percurso não vem sendo fácil. A falta de conhecimento científico e de preparo dos profissionais da educação em lidar com as novas demandas tecnológico-digitais tem, na verdade, reproduzido o ensino tradicionalista em que a internalização de regras e uma visão estática da língua dominam o contexto da sala de aula. Visando a auxiliar o professor a lidar com as informações que ele, agora, possui, foram criados os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). Entretanto, as mesmas dificuldades persistem e um ensino equivocado da língua continua a imperar nas escolas brasileiras. Há muitas décadas, os gêneros textuais são protagonistas de estudos, pesquisas e teses. Desde Bakhtin (1997), houve um interesse por parte de linguistas e outros estudiosos da língua acerca da necessidade de se inserir o gênero textual no ensino de língua portuguesa como um eficiente meio para se compreender a linguagem. A língua deixou de ser entendida como uma estrutura da qual os alunos devem apropriar-se através de sua sistematização e passou a significar algo que eles já possuem, por isso precisa ser adequada às várias situações de uso. Como os falantes se comunicam através de textos, os gêneros textuais

são percebidos como socialmente construídos e, portanto, de grande importância para se entender a língua e, consequentemente, o contexto em que ela se insere. Nesse sentido, os PCN propõem um ensino de língua portuguesa diferente do tradicional. Atualmente, com frequência, discute-se o ensino de língua e apresenta-se a importância de o professor desenvolver a competência comunicativa dos alunos, em vez de meramente mostrar-lhes regras gramaticais.

O Texto Teatral ou Dramático são aqueles produzidos para serem representados (encenados) e podem ser escritos em poesia ou prosa. São, portanto, peças de teatro escritas por dramaturgos e dirigidos por produtores teatrais. Ou seja, o texto teatral apresenta enredo, personagens, tempo, espaço e pode estar dividida em “Atos”, que representam os diversos momentos da ação, por exemplo, a mudança de cenário e/ou de personagens. De tal modo, o texto teatral possui características peculiares e se distancia de outros tipos de texto pela principal função que lhe é atribuída: a encenação.

Uma obra de teatro , peça teatral ou peça teatral é uma representação artística, registrada tanto nas artes cênicas quanto na literária, que é a encenação de diversas situações ficcionais, por meio de atores, cenários e diversos elementos cênicos, de acordo com o que se estabelece em um roteiro ou drama. texto.

Tal como na realização de um filme, um número variável de pessoas intervém na obra teatral, dedicada a diferentes aspectos da encenação (principalmente técnicos e artísticos). O resultado de suas ações, a própria obra, é exibida ao público por uma temporada.

Da mesma forma, uma obra teatral costuma ter dois tipos de autoria artística: a do dramaturgo, que é o autor do texto teatral, que compôs o roteiro e pode ou não participar de sua encenação; e o diretor de teatro, autor da encenação (muitas vezes chamado de “montagem”), que toma as decisões de palco e, também, pode intervir no texto dramatúrgico quando necessário.

As peças podem ser muito variadas em tema, estrutura, linguagem literária e cenário: algumas são mais convencionais, e nelas a história é mais reconhecível, e outras mais vanguardistas ou experimentais. De fato, ao longo de sua vasta história, desde suas origens clássicas até os dias atuais, o gênero teatral acompanhou a humanidade em suas mudanças mais importantes, servindo como um espelho no qual a sociedade pode se olhar.

Dessa forma, ele apresenta diálogo entre as personagens e algumas observações no corpo do texto, tal qual o espaço, cena, ato, personagens, rubricas (de interpretação, de movimento). Os textos teatrais são produzidos para serem representados e não contados, geralmente não existe um narrador, fator que o difere dos textos narrativos puros. O teatro é uma modalidade artística que surgiu na antiguidade. Na Grécia antiga, eles possuíam uma importante função social, onde os espectadores esperavam pelo momento da apresentação, que poderia durar um dia todo.

O teatro na escola é uma atividade fundamental para a formação integral de crianças e adolescentes. Com a prática na rotina de ensino, os alunos podem desenvolver habilidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais. Para além de ser uma forma de diversão, o teatro também ajuda os alunos a lidarem melhor com as questões do cotidiano. A atividade dá a oportunidade aos estudantes de interpretar personagens com personalidades e vidas diferentes da sua realidade.

Tudo isso é benéfico para a resolução de conflitos, para a tomada de decisões e para aprender a falar e ouvir com mais assertividade. As crianças também passam a se conhecer mais e a perceber suas reações diante dos problemas e das dificuldades. Sem contar que o teatro representa uma excelente ferramenta para desenvolver a confiança e superar a timidez, além de aprimorar, nos educandos, o senso crítico em relação aos acontecimentos do mundo que os cerca.

PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O ensino de língua portuguesa deve estar voltado para a interação entre os indivíduos, pois estes vivem em sociedade e utilizam a língua como instrumento comunicativo. O que a escola também precisa fazer para que haja sucesso em seu ensino é apresentar aos alunos os diversos tipos de linguagem e meios onde são veiculados, para que, assim, os discentes saibam onde e como utilizar a linguagem, sem que estejam inadequados, o que, por sua vez, ajudará a desmistificar a ideia de que “o Português é uma língua difícil”.

Geraldi (2006) propõe que o ensino de língua deve ser pautado por meio de três práticas que interagem entre si, são elas: a leitura, a produção de textos e a análise linguística. O ensino precisa estar centrado no texto e nos usos da língua. A partir disso, o professor poderá perceber os usos da língua que os alunos fazem em sala de aula para que a partir deles sejam produzidos textos orais e escritos, pois esses textos são produzidos na interação entre locutor e interlocutor com um fim comunicativo. Assim, o trabalho com a sequência didática permite que, sem sair do texto, trabalhemos esses eixos de ensino.

Nesse sentido, a sequência didática é uma estratégia educacional que busca ajudar os alunos a resolverem uma ou mais dificuldades reais sobre um tema específico. Seu resultado vem a partir da construção e acumulação de conhecimento sobre o assunto em questão, obtido por meio do planejamento e execução, ao longo de um período, de várias atividades que conversam entre si. O diferencial da sequência didática enquanto estratégia de melhoria do aprendizado dos estudantes é a elaboração e desenvolvimento das atividades segundo uma lógica sequencial de compartilhamento e evolução do conhecimento. Com essa estratégia, os professores esperam dar mais sentido ao seu processo de ensino e, ao mesmo tempo, aumentar o engajamento dos alunos nas atividades pedagógicas, e, com isso, seu aprendizado.

Outro argumento que demonstra a importância da sequência didática na educação é que as atividades podem ajudar os alunos a desenvolverem diversas habilidades e competências, além de resolver problemas de aprendizado detectados pelo professor. Em resumo, a sequência didática dá ao aluno um papel mais ativo no seu processo de aprendizagem, já que toda a dinâmica dessa estratégia é desenvolvida a partir da sua participação. Essa característica é essencial na construção da percepção do estudante enquanto cidadão em formação, pois entende desde cedo que tem responsabilidade com relação a sua educação e ao seu futuro.

No sentido dos estudos dispostos neste artigo, pode-se propor sequência didática com público-alvo no sexto ano do Ensino Fundamental, tendo como foco a apreciação e domínio do gênero texto

teatral. Para esse fim, foi escolhido o livro “O Fantástico Mistério de Feiurinha”, de Pedro Bandeira.

O livro conta a história do desaparecimento da princesa Feiurinha, que não é muito conhecida pelas pessoas. Como ela está desaparecida, corre o risco de ser desaparecida para todo o sempre, e por isso todas as outras princesas vão em busca dela. Para encontrar a princesa Feiurinha, as princesas saem do mundo imaginário e partem para o mundo real. Nisso, elas descobrem que a princesa estava desaparecida porque ninguém mais lia as suas histórias, e isso também podia acontecer com elas. A solução encontrada por elas foi fazer com que seu novo amigo, que era escritor, fizesse uma nova história para Feiurinha, e assim ela retornou.

A sequência didática em questão pode ser dividida em momentos. Em um primeiro momento, que pode durar algumas aulas, pode-se iniciar os estudos com relatos dos próprios alunos sobre histórias conhecidas de princesas e, assim realizar a leitura em voz alta do professor, acompanhada pelos alunos. É importante que a unidade escolar disponha de algumas unidades volantes do livro para distribuição ou que as salas possuam kit multimídia para exibição das páginas em Datashow. Após o momento da leitura compartilhada, ocorre uma discussão sobre o enredo e sejam apontadas as características do gênero peça teatral. Atividades escritas de interpretação de texto também podem ser utilizadas.

E, então, inicia-se a produção da peça teatral. Pode-se seguir fielmente o texto da peça no roteiro ou, da mesma forma que as princesas da história conseguiram resolver o conflito da história, com a sua reescrita por um amigo escritor, sugere-se que os alunos soltem as suas criatividades e criem histórias para a Feiurinha, de modo a aplicar as características do gênero estudado, reescrevendo a mesma, se possível. Vale alteração de roteiro, características das personagens, desfechos possíveis ou fantásticos, enfim, o importante é que os educandos se sintam livres para exercerem a criatividade deles.

Para a produção da peça em si, a sala pode ser organizada em grupos, sendo que cada grupo será um “amigo escritor”, com a “missão” de criar e reescrever a história lida e discutida. Vale incluir novas personagens ou alterar características daquelas que já constam na história. É importante incentivar a liberdade de expressão e manifestação artística dos alunos. O resultado esperado é um evento das apresentações das peças, com muita diversão e aprendizagem. Na aula final pode-se promover roda de conversa com os alunos, de modo a avaliar em conjunto com os estudantes todo o processo, para obter críticas e sugestões dos alunos, além de pontos positivos expostos por eles. Assim, ao “trazer” o aluno para o processo de ensino e aprendizagem, este se sente parte do ambiente escolar e mais educandos participativos serão formados.

A sequência didática é apenas uma das estratégias educacionais existentes, mas sua utilização traz diversos benefícios para os alunos. No entanto, o professor precisa estar preparado para implantá-la corretamente. É preciso ter atenção na análise das dificuldades dos alunos sobre os temas e na definição dos objetivos, para não investir tempo em um tópico que não seja, de fato, uma necessidade.

Também, é importante ressaltar a importância da avaliação final da sequência didática. O professor deve anotar tudo o que for possível para que possa analisar ao final da sequência o que

pode ser melhorado dali em diante e os resultados obtidos sejam cada vez melhores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade sempre enfrenta muitas dificuldades e, atualmente, não é diferente. Dentre os grandes desafios, destacamos os desequilíbrios climáticos, desemprego elevado, endividamento crescente, incremento das desigualdades sociais, além de conflitos políticos, raciais e culturais, além de violências, intolerâncias e desequilíbrios emocionais e psicológicas. Neste momento, a pandemia global se tornou o maior desafio mundial, cujos impactos destrutivos crescem aceleradamente, gerando medos, desesperanças e crueldades, contabilizando mais de 1 milhão de mortos, degradação econômica, insegurança e violências generalizadas.

Vivemos em uma sociedade marcada por variadas contradições, de um lado, percebemos tantas inovações tecnológicas, novos conhecimentos, novas ciências, novos materiais, novas descobertas que retardam o envelhecimento e melhoram a qualidade de vida e propiciam ao indivíduo mais bem-estar social. De outro lado, percebemos um mundo marcado por conflitos étnicos, desigualdades em ascensão, riquezas concentradas, pobrezas crescentes e instabilidades, depressões e violências generalizadas.

O incremento da ciência, do conhecimento e da tecnologia foram fundamentais para o crescimento da economia global, mas ao mesmo tempo percebemos que o crescimento da tecnologia não foi capaz de transformar os valores da sociedade, muito pelo contrário, os novos valores estão todos se concentrando nos valores do capital, do dinheiro, da ostentação e da acumulação. Estamos vivendo um descompasso entre valores, na contemporaneidade estamos construindo uma sociedade marcada por valores éticos e morais centrados nas incertezas e nas instabilidades, ao mesmo tempo, perdemos as referências da convivência social, da comunidade, da empatia e da solidariedade.

É função social da escola preparar a criança para conviver socialmente, e isso significa que os estudantes aprendem a conviver com grupos de pessoas aleatórias e com eles participam de reuniões, encontros, eventos e trabalhos. É na escola que se aprende as convenções da sociedade e ela é responsável. Também prepara para as diferenças, que existem entre cada indivíduos. Isso é totalmente o oposto à segregação, mas sim, celebrar a união em um mesmo ambiente e mostrar o quão saudável isso pode ser para ambas as partes.

As escolas contemporâneas devem manter programas de inclusão e incentivar entre seus alunos compartilhamentos de experiências e o respeito e admiração entre as disparidades, sejam elas de raça, físicas, religiosas, sexuais, de gênero, de classe social ou de origem. E na escola, se a criança e o adolescente tiverem a oportunidade de exercitar suas capacidades comunicacionais, cognitivas, sociais, afetivas, éticas e criativas, em situações de discussão e escolha e, consequentemente, de decisão, no âmbito de direitos e deveres que os afetam pessoalmente ou aos interesses do coletivo que integram, haverá uma aproximação com um dos princípios dessa educação para a democracia articulada intimamente com o exercício da cidadania.

Nesse sentido, temos a aplicabilidade da Educação Integral e, com esse norteador, temos o

Ensino sob a Perspectiva da abordagem dos Gêneros Textuais na disciplina de Língua Portuguesa, já que faz parte do processo da educação cidadã promover o domínio dos gêneros textuais e suas funções sociais específicas. No gênero peça teatral, o educando passa a dominar situações corriqueiras e obter referências destas situações. O pensamento crítico também é desenvolvido, já que na atividade sugerida os alunos podem desenvolver novos percursos para o roteiro da história, além dos princípios de cooperação trabalhados em atividades em grupo. Ou seja, por ser uma maneira lúdica de estimular o conhecimento, comunicação, criatividade e responsabilidade o teatro permite que crianças e jovens desenvolvam sua consciência individual e social no seu desenvolvimento para a vida adulta. Outro grande benefício é o desenvolvimento da capacidade de comunicação. Assim, a importância do gênero escolhido nesse artigo é sentida de diversas formas na vida de uma pessoa, de modo que ela passa a ter uma visão mais ampla da sociedade, adquirindo respeito, cidadania e um posicionamento mais aberto à diversidade, o que ajuda a disseminar um pensamento de maior amor e respeito entre as pessoas.

É preciso compreender a escola como instituição passível de modificações e, assim, enxergar os educandos como sujeitos ativos e atuantes nesse espaço, com seus próprios interesses e capazes de contribuir ativamente nesse movimento de modificação.

A busca pela cidadania é um processo de vida inteira, talvez semelhante ao de transformação de um grão plantado e fertilizado que, morrendo, nasce como trigo e, por sua vez, vivendo, morre como pão. A cidadania, assim, a cada etapa, renasce, revive e é ressignificada, transformando-se em alimento para a superação de novos desafios e pela busca de novas conquistas, novos objetivos. Vamos nos tornando grão, trigo e pão, no processo de ser e estar sendo cidadãos no mundo em busca do bem comum. Assim, alunos independentes, com domínio de raciocínio e criatividade aflorada podem, consequentemente, significar uma sociedade futura embasada em valores cooperativos e na “voz” valorizada de todos os cidadãos.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, P. **O Fantástico Mistério da Feiurinha**. São Paulo, Moderna: 2009.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Ensino de Língua Portuguesa e contextos teórico-metodológicos.** In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF.

CASTANHO, M. I. S. & MANCINI, S. G. **Educação Integral no Brasil: potencialidades e limites em produções acadêmicas sobre análise de experiências**. Disponível em http://www.scielo.com.br (Acesso 05 jun. 2023).

CAVALIERE. A. M. V. **Educação Integral:Uma Nova Identidade Para a Escola Brasileira?** Disponível em http://www.scielo.com.br (Acesso 05 jun. 2023).

DOLZ, J. & SCHNEULY, B. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. São Paulo, Mercado das Letras: 2004

GERALDI, João Wanderlei (org.) & ALMEIDA, Milton José de. et. al. **O texto na sala de aula.** 4. Ed. São Paulo: Ática, 2006.

LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://portal.mec.gov.br (Acesso 05 jun. 2023).

PIAGET J. **A psicogênese dos conhecimentos e sua significação epistemológica**. In: PIATELLI, M & PALMATINI, M. org. **Teorias da linguagem, teorias da aprendizagem: debate de Jean Piaget e Noam Chomsky com outros autores**. Lisboa: Edições 70; 1987.

Resolução CNE/CEB nº. 2 de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC, 2001. Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial, Brasília: MEC, 2009.

RADOMYSLER, C & FEFERBAUM, M. **Ensino participativo e dinâmicas de gênero em sala de aula.** Disponível em https://revistaensinosuperior.com.br (Acesso 05 jun. 2023).

DESENVOLVIMENTO E DESENHO NA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

LUCIENE LIMA DOS SANTOS CARRASCO
Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena pela Universidade Do Grande ABC-UNIABC (2012); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade de Iguaçu-UNIG (2014); Especialista em educação Infantil pela Faculdade de Conchas-FACON (2015); Professora de Educação Infantil na Prefeitura de São Paulo.

RESUMO

O desenvolvimento humano é um processo de construção de habilidades e de comportamentos que resultam da interação entre as influências biológicas, a história de vida e seu contexto sociocultural. A aquisição de novas habilidades está diretamente relacionada não apenas à faixa etária da criança, mas também as interações vividas com os outros seres humanos do seu grupo social. Este trabalho aborda o desenho na avaliação psicopedagógica e critérios para estabelecer o grau de desenvolvimento da criança. A avaliação psicopedagógica é um processo que visa compreender o processo de aprendizagem de um indivíduo em diferentes aspectos, como cognitivo, emocional, social e pedagógico. O objetivo é identificar possíveis dificuldades e potencialidades, a fim de elaborar um plano de intervenção que auxilie o sujeito a superar as dificuldades e desenvolver suas habilidades. O desenvolvimento e desenho da avaliação psicopedagógica envolvem diversas etapas, que podem variar de acordo com o contexto e objetivo da avaliação. Algumas das etapas mais comuns incluem:

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento; Habilidades; Intervenção.

INTRODUÇÃO

Muitas vezes, ficamos nos perguntando sobre porque tantas pessoas com formação tão diferenciada pesquisaram o desenvolvimento infantil. Por que tantos olhares? A criança não é a mesma? Sabemos que desde o começo das civilizações e da produção de um conhecimento organizado se busca entender a nossa gênese e responder perguntas sobre a nossa essência. Ao longo dos séculos, as dúvidas continuaram a ser suscitadas e por isso mesmo percebemos que até hoje elas ainda são diversas e complexas. No final do século passado, surgiram possibilidades de descobrir mais sobre o desenvolvimento humano à medida que a tecnologia nos auxiliou na descoberta de quem é o homem, proporcionando um melhor estudo do cérebro humano, então tido como caixa preta.

Mas mesmo esses avanços e os mais diligentes estudos ainda deixam em aberto algumas questões sobre o comportamento humano. O seu caráter biológico ainda é nebuloso e sua ação sobre o mundo, criando cultura e materialidade, ainda intriga os psicólogos pela origem de tal criatividade. Afinal, onde ela habita? Nas profundezas de um cérebro, nas asas da imaginação da mente ou é simplesmente um comportamento social? Pelos estudos podemos perceber que necessitamos evoluir nessa construção, e nossa contribuição se dá na proporção em que, com a nossa prática, pensamos e buscamos visualizar uma ação comprometida com a formação de sujeitos capazes de participar melhor da sociedade.

As teorias psicológicas a respeito do desenvolvimento infantil foram elaboradas em diferentes momentos históricos e com concepções diversas a respeito da criança e suas possibilidades.

Todavia, há um aspecto comum nessas teorias: os pesquisadores buscaram compreender a criança como um ser em processo. Nas escolas estão presentes diferentes concepções sobre o desenvolvimento infantil.

Como educadores, temos o dever de buscar sentido no nosso fazer, procurando identificação com as linhas de pensamento acerca do desenvolvimento infantil. É importante que a nossa identificação e nossa atividade fundamentada em uma teoria contribuam para um desenvolvimento humano necessário para a realidade de hoje. Assim, se o nosso trabalho busca nos aspectos funcionalistas das relações, o ponto de partida para o entendimento de como a criança se constitui, devemos ter claro o papel dos fatores emocionais como parte integrante dessa constituição. O profundo conhecimento desses fatores e o intenso controle sobre comportamento infantil farão parte de muitas de nossas atitudes.

Por outro lado, devemos saber que muitas teorias estão fundamentadas em seu caráter organicista, ou seja, os fatores corporais e neurológicos são os determinantes do comportamento humano. Essa visão inatista contribui de muitas formas para o entendimento de disfunções cognitivas que, muitas vezes, manifestam-se no comportamento infantil alterado. Mas também entendemos como claro o fato de que esses comportamentos não são necessariamente o único motivo das crianças apresentarem dificuldades em suas vidas.

Uma corrente psicológica que exerce muita influência nas escolas é a concepção ambientalista que atribui um forte poder ao ambiente no desenvolvimento das pessoas. De acordo com Oliveira (1990), essa concepção foi defendida por Skiner que defendia um papel expressivo do ambiente, maior do que a maturação biológica:

> Segundo os ambientalistas (ou comportamentalistas, também chamados de behavioristas, do inglês behavior = comportamento), os indivíduos buscam maximizar o prazer e minimizar a dor. Manipulando-se os elementos presentes no ambiente, que por essa razão são chamados de estímulos, é possível controlar o comportamento: fazer com que aumente ou diminua a frequência com que ele aparece, fazer com que ele desapareça ou só apareça em situações consideradas adequadas; fazer com que o comportamento se refine ou aprimore. Daí o motivo pelo qual se atribui à concepção ambientalista uma visão do indivíduo enquanto ser reativo à ação do meio. (OLIVEIRA, 1990, p.31).

As teorias auxiliam no entendimento dos processos de desenvolvimento das crianças, mas é preciso muito cuidado para que essas teorias não se tornem dogmas a serem seguidos. Pois, muitas vezes, ideias preconceituosas e valorativas podem ser repassadas pelas escolas ou profissionais.

Durante muito tempo, predominou um enfoque excludente nas escolas e na formação dos profissionais na área de educação.

De acordo com Oliveira, Souza e Rego:

> Os pressupostos psicológicos amplamente disseminados se apoiavam na ideia de existência de uma natureza humana universal, não submetida a qualquer tipo de influência do contexto social e cultural. (OLIVEIRA, SOUZA E REGO. 2002, p. 9).

Dentro dos aspectos históricos da psicologia do desenvolvimento, abordamos brevemente a importância dos estudos do desenvolvimento infantil, que tem sido objeto de várias ciências ao longo da história. A Filosofia, Medicina, Antropologia, Biologia, Educação, entre outras áreas, buscam compreender como o homem se constitui sob diferentes perspectivas. Os estudos do processo evolutivo da criança, através da psicologia do desenvolvimento, colaboram significativamente para o entendimento dos processos biológicos e culturais envolvidos na formação das pessoas como sujeitos sociais. Conhecer esses aspectos e a evolução humana permite que possamos entender as crianças em suas características globais.

A PRÁTICA ARTÍSTICA

Tradicionalmente, e até o século XIX, os ensinamentos artísticos eram chamados de desenho. Se no início tratavam de disciplinas muito específicas, como desenho artístico, anatomia e cor, hoje abrangem muitas atividades relacionadas às artes visuais.

Mas ao longo da história essa consideração do desenho como obra final nem sempre foi reconhecida e o desenho era uma arte menor, que servia de suporte para outras disciplinas, era apenas parte do processo de desenvolvimento de uma obra maior.

Felizmente, hoje o desenho adquiriu o status de obra acabada, os museus estão repletos de desenhos e mídias como quadrinhos ou ilustração são a prova de sua importância.

O desenho acadêmico, ou seja, o estudo da luz, proporção e forma, feito com materiais tradicionais, tem sido questionado em inúmeras ocasiões, porém, os processos mentais que põe em jogo, a capacidade espacial e perceptiva, o desenvolvimento da criatividade, a concentração, observação, memória visual e desenvolvimento da sensibilidade estética, entre outros, são essenciais para a compreensão e interpretação da realidade e para uma formação artística completa.

EDUCAÇÃO HEGEMÔNICA

Desde a época do invasor até a terra chamada América, o nativo sofre violentamente uma mudança drástica em sua formação e desenvolvimento cultural.

As variantes “educativas” dominantes, desde o início e o longo tempo do século XXI em que vivemos, têm apenas como objetivo a formação de um ser mimético, robótico ou alienado que contribua para a produção cultural de outros.

O alcance da formação do artista não escapa às flexões impostas pelas culturas dominantes, imposições que seguimos com muita alegria sem constrangimento, ainda mais, nos orgulhamos disso, e quando um artista não se adapta às normas das culturas dominantes, com desdém e descrição como subdesenvolvidos diante da "novidade artística do primeiro mundo" responde como o grande desenvolvimento científico e técnico do mundo hegemônico, mas não com a nossa realidade.

No entanto, nas primeiras décadas do século XX, artistas plásticos e estudiosos começaram a demonstrar e exigir a produção plástica à imagem de nossa realidade.

A Arte faz parte do nosso cotidiano, bem como as cores que enxergamos todos os dias. Dessa forma o professor de Artes tem uma gama de atividades que pode trabalhar em sala de aula, fundamentalmente se tratando das pinturas, que chamam a atenção de crianças, jovens e adultos.

Os movimentos e técnicas usados na criação de arte e pintura requerem habilidades motoras afinadas. O turbilhão de um pincel, as colorações entre pequenas linhas e o apagamento de pequenos detalhes de um desenho requerem atenção exclusiva aos detalhes e movimentos constantes das mãos. Criar arte ajuda a criança a desenvolver e aprimorar suas habilidades motoras de uma forma divertida e envolvente.

Desenhar formas e recortar objetos melhora a destreza geral. Quando a criança desenvolve maior destreza, sua caligrafia melhora, ela consegue desenhar linhas mais complexas e se torna mais precisa em seus desenhos e pinturas.

Esculpir, desenhar e encaixar formas desenvolvem habilidades de consciência espaciais que são importantes para as crianças, jovens e adultas. Em um mundo repleto de simbolismo e imagens visuais, as pessoas serão expostas a informações visuais que serão capazes de interpretar, compreender e fazer escolhas baseadas no contexto. Hoje, as crianças pequenas já usam jogos para tablets e smartphones para aprender. As crianças absorvem as informações visuais antes de conseguirem ler completamente.

Um dos principais benefícios da educação artística é o desenvolvimento de habilidades motoras finas. As crianças adoram brincar com instrumentos. É por isso que gostam de segurar um pincel e rabiscar com giz de cera.

Pintar, esculpir e desenhar são considerados ótimos para desenvolver o aprendizado visual em crianças pequenas.

CARACTERIZAÇÃO DAS DIFERENTES LINGUAGENS DE ARTES VISUAIS NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

A educação artística tem suas raízes no desenho, que, com a leitura, a escrita, o canto e o toque de um instrumento, constituíam o currículo básico do ensino fundamental no século XVII. O desenho continuou a ser um componente básico do currículo básico ao longo dos séculos XVIII e XIX, quando os educadores viam o desenho como importante no ensino de trabalhos manuais, estudo da natureza, geografia e outras matérias. A educação artística posteriormente se expandiu

para incluir pintura, design, artes gráficas e as "artes plásticas" (por exemplo, escultura e cerâmica), embora a arte continuasse a ser vista principalmente como utilitária.

No século XX, com o advento do modernismo, a educação artística se afastou de uma filosofia utilitarista para uma de expressão criativa, ou arte para o desenvolvimento pessoal. A arte continuou a ser valorizada, embora com menos frequência como um assunto central, durante as primeiras décadas do século e depois perdeu sua importância com o advento da Segunda Guerra Mundial. A arte-educação atingiu um ponto baixo na década de 1970, quando a redução da população em idade escolar e uma grave crise nacional de energia causaram muitos fechamentos de escolas e cortes de programas. Os programas de arte foram os primeiros a serem reduzidos ou eliminados.

Mas a década de 1970 também marcou o início de um período de intenso trabalho de educadores artísticos para reavivar o interesse pela educação artística.

Os alunos devem compreender e aplicar os processos e meios de arte; usar estruturas e funções de artes visuais; escolher e avaliar uma variedade de assuntos, símbolos e ideias; compreender a arte em relação à história e às culturas; refletir sobre e avaliar os méritos de seu próprio trabalho e de terceiros; e fazer conexões entre arte e outras disciplinas.

No momento em que a maioria das crianças entra na escola formal, elas passaram de rabiscar e empilhar para uma representação bidimensional e tridimensional mais deliberada. Para crianças mais novas, as primeiras representações geralmente são de realidades internas. Quando solicitados a descrever suas obras de arte, eles contam histórias detalhadas e imaginativas. Com o passar do tempo, os desenhos e esculturas das crianças começam a refletir suas observações do mundo.

Por meio das Artes Visuais, os alunos aprendem a refletir criticamente sobre suas próprias experiências e respostas ao trabalho de artistas, artesãos e designers e a desenvolver seus próprios conhecimentos artísticos. Eles aprendem, com sofisticação crescente, a expressar e comunicar experiências por meio das artes visuais. (PAULI, 1997).

Uma técnica interessante para se trabalhar com as crianças é por meio da utilização de objetos, como pontuado por Derdyk (1989), que propões que as crianças construam seus desenhos utilizando pequenos objetos. A agilidade do Desenho acompanha a agilidade do cérebro e integra “sentidos, percepção e pensamento” (DERDYK, 1989, p. 25), sendo o Desenho uma continuação do pensamento, por meio da mão.

> A palavra desenho serve a um campo amplo de referências que vai além do âmbito artístico. Desenhamos no pensamento, imaginando figuras e cenas, dando forma às ideias na mente. Desenhamos com lápis sobre o papel e, também, com um graveto de madeira ou com o dedo sobre o chão de terra ou na areia da praia. Assim, podemos dar formas às nossas ideias. (COELHO, 2009, p. 53).

Também inspira uma compreensão crescente dos elementos artísticos e conceitos espaciais, como cor, forma, tamanho, linha, textura e direcionalidade. Enquanto as crianças exploram com tinta, elas experimentam imagens, padrões, relações de causa e efeito, pensamento crítico e simbólico e discriminação visual.

TEORIAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Segundo Wallon, quando se trata de desenvolvimento da criança, uma questão central a ser trabalhada é a da consciência. Para ele, o melhor caminho para o estudo seria buscar sua origem, de modo que buscou explorar as origens biológicas da consciência. Da análise de suas observações, comparando semelhanças e diferenças entre o desenvolvimento da criança normais e patológicas, entre crianças e adultos, ele foi extraindo os princípios reguladores desse processo e identificando seus vários estágios (MAHONEY; ALMEIDA, 2002).

Em sua obra, fica clara a posição de não dicotomizar o sujeito, e sua teoria aponta para fatores orgânicos e sociais como responsáveis pelas possibilidades e limites de cada estágio do desenvolvimento.

Wallon considera que a consciência é uma possibilidade dos sujeitos se diferenciarem uns dos outros. Ele tinha necessidade de entender como se estrutura a consciência e os processos de diferenciação dos sujeitos.

Sua teoria tinha como base o interacionismo, pelo fato de conceber o homem como um ser integral, que interage com os outros seres sociais para se diferenciar e se conhecer melhor ao mesmo tempo.

Para Wallon, o desenvolvimento psíquico não ocorre como uma mera justaposição de estágios, mas como um processo assistemático que envolve oscilações, ritmos variados, alterações marcadas por conflitos e instabilidades. Na perspectiva walloniana, existem algumas leis que regulam esse desenvolvimento.

Leis reguladoras dos estágios:

- Alternância de direções opostas em cada estágio– o movimento predominante ou é para dentro (para o conhecimento de si mesmo) ou é para fora (para o conhecimento o mundo).

- Alternância na predominância de conjuntos diferentes em cada estágio- ora temos o motor, ora temos o afetivo em predominância sendo que um está sempre nutrindo o outro.

- Integração funcional – nos aponta a relação entre os estágios como uma regulação entre conjuntos funcionais hierarquizados.

Segundo Mahoney e Almeida:

> [...] todos os conjuntos funcionais, em suas várias configurações, revelam-se inicialmente de forma sincrética, isto é, o motor, o afetivo e o cognitivo reagem como um todo diferenciado aos estímulos internos e externos. Neste sentido, desenvolver-se é ser capaz de responder com reações cada vez mais específicas a situações cada vez mais variadas. (2002, p. 14-15).

Analisando as três leis, temos que, quando a direção é para si mesmo (centrípeta), o predomínio é do afetivo; quando é para o mundo exterior (centrífuga), predomina o cognitivo. E tanto o cognitivo como o afetivo tem sempre como suporte a atividade motora.

Wallon considera que o princípio da alternância funcional imprime o ritmo geral do

desenvolvimento. Ou seja, cada estágio é marcado por alternâncias e predominâncias. Cada etapa vai depender dos recursos que a criança possui para interagir e das necessidades dos indivíduos. Dessa maneira, existe no comportamento do bebe o predomínio da emoção, que é o instrumento privilegiado da interação do bebê com o mundo.

Wallon defende que na etapa do desenvolvimento iniciada no primeiro ano de vida, quando o bebê começa a utilizar a inteligência prática para resolver os seus problemas, há o predomínio da cognição.

Portanto, ao longo do processo de desenvolvimento, os aspectos emocionais e cognitivos se alternam. Isso não significa que eles trabalhem de forma isolada, pois ora predominam as ações emocionais no desenvolvimento, ora as cognitivas. As pessoas também se desenvolvem ora voltadas para si, ora voltadas para o mundo externo. Esses elementos revelam as transformações e os domínios que as crianças passam e os múltiplos aspectos da construção da consciência que ocorre a partir da integração dos aspectos motores, cognitivos e afetivos. Nesse processo também ocorre a diferenciação eu-outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenho, para a criança, é uma continuidade entre o objeto e a representação gráfica. A criança representa o objeto em si, ou seja, a sua criação é diferente da criação do adulto.

Ela liberta-se das aparências e, ao mesmo tempo, pode representar o objeto como ele é realmente, enquanto o adulto só o representa por um único ponto de vista.

Para a criança, o desenho é uma expressão do mundo e nunca uma simples imitação ou cópia fiel, porque a criança desenha conforme o modelo interior, a representação mental que possui do objeto a ser desenhado.

O desenvolvimento infantil é como um jogo, visto que a criança se desenvolve e se modifica conforme a faixa etária. O mesmo acontece com o desenho: vai evoluindo e se modificando com o desenvolvimento da criança.

REFERÊNCIAS

COELHO, Rodrigo Borges. **O desenho ou a vontade do seguinte.** Vol. 2. EBA/UFMG. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa et al. Curso de especialização em ensino de artes visuais. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2009.

DERDYK, Edith. **Formas de Pensar o Desenho: Desenvolvimento do grafismo Infantil.** São Paulo: Scipione, 1989.

PAULI, Evaldo. **Enciclopédia Simpósio.** Florianópolis.1997. Disponível em: http://cfh.ufsc.br/~simpozio/megaestetica/e-cores/3911y035.html. Acesso: 04 maio 2023.

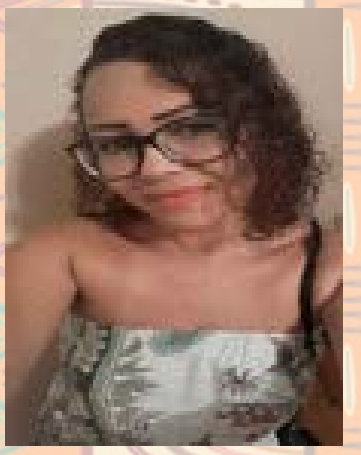
PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1969.

____. **A formação do símbolo na criança**. Rio de janeiro: Zahar, 1978.

MAHONEY E ALMEIDA. **Curso de análise de desenho, oferecido pela Central Didática.** Disponível em: www.profala.com/arteducesp62.htm. Acesso 10 maio 2023.

OLIVEIRA, SOUZA E REGO. **A importância do desenho na educação infantil.** Disponível em: http://www.webartigos.com/artigos/a-importancia do desenho na educação infantil-e-no-diagnostico-da-psicopedagogia. Acesso 10 maio 2023.

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA ABORDAGEM PICKLERIANA



LUCILENE PEREIRA DOS SANTOS
Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena pela Universidade Cidade de São Paulo (2013); Pós-Graduação em Transtorno do Espectro Autista pela Faculdade Metropolitana (2022); Professora de Educação Infantil no CEI Paulo Cochrane Suplicy, da Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

O artigo tem como objetivo refletir sobre o processo de aprendizagem na abordagem Pickleriana. Trabalhar com bebês e crianças pequenas é desafiador, requer habilidades e responsabilidade. Consequentemente, em muitas escolas e pátios de infância, métodos de ensino são usados para promover o desenvolvimento positivo de bebês e crianças. A abordagem Pikler, desenvolvida pela pediatra Emmi Pikler, é uma das alternativas mais eficazes no desenvolvimento da educação infantil, pois a instituição colabora na educação diferenciada dos alunos com tratamento de qualidade, mais personalizado e responsável.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Abordagem Pickleriana; Bebês.

INTRODUÇÃO

A abordagem Pickleriana surgiu a partir do trabalho da pediatra húngara Emmi Pikler. Nascida em Viena, na Áustria, em 1902, Pikler é tida como referência no campo da educação por introduzir no mundo uma abordagem inovadora para o desenvolvimento de crianças na primeira infância.

O sobrenome mais conhecido da médica veio do casamento com o professor progressista György Pikler. Juntos, quando tiveram o primeiro filho, permitiram que a criança se desenvolvesse com liberdade e respeitaram seu tempo. Aplicaram na educação do filho os princípios da abordagem Pikler.

No contexto da Segunda Guerra Mundial, entre 1936 e 1945, o marido da pediatra foi preso por ser judeu. Nessa época, Emmi era médica de família, e foram seus pacientes e seus familiares que a ajudaram a sobreviver durante o conflito.

Em 1946 ela fundou o orfanato Lóczy (nome da rua onde era localizado), que comandou até 1979. Após uma vida dedicada ao trabalho com o desenvolvimento infantil e a criação de um espaço

que se tornou referência no assunto.

Na Abordagem Pickleriana encontramos princípios que a norteiam promovendo o pleno desenvolvimento infantil. Estes princípios são: a valorização do vínculo entre cuidador (e/ou mãe) e o bebê; o reconhecimento e o respeito à individualidade dos bebês; a promoção da autonomia por meio da liberdade de movimentos, do brincar livre; e o respeito ao tempo e espaço necessário ao desenvolvimento sadio. No entanto, estes princípios são descritos de diversas formas e estão tão interligados que fica difícil falar sobre um deles sem mencionar os outros.

COMO FUNCIONA A ABORDAGEM PICKLERIANA?

A educação e o cuidado nos primeiros anos de vida estão profundamente ligados, por isso os cuidados com os bebês devem ser entendidos como práticas educacionais, pois muitas experiências são alcançadas por meio do cuidado que culminam no aprendizado e, portanto, no desenvolvimento. Portanto, a educação dos pequenos deve ser vista como um leque de atividades de aprendizagem possíveis de serem realizadas no contexto das relações sociais. Ao organizar as rotinas da infância, além de cuidar da segurança, é preciso também satisfazer a necessidade de movimento da criança para satisfazer sua necessidade de movimentação mais autônoma com os pares, o espaço e os objetos, como descrito no livro infantil de Emmi Pikler. Atentar para essa percepção da criança e ousar mudar, reconhecendo a todo o momento suas habilidades, assim como atividades que norteiam o desenvolvimento, ouvindo a criança com sensibilidade e atenção concretizam as práticas nas instituições estabelecidas e baseadas nos ensinos de Emmi Pikler.

> “Como é diferente a imagem” do mundo que uma criança recebe quando mãos silenciosas, pacientes, cuidadosas e ainda seguras e resolutas cuidam dela; e como diferente o mundo parece ser quando estas mãos são impacientes, rudes, apressadas, inquietas e nervosas. (Emmi Pikler, 1969, p.3).

No contexto da educação infantil, a abordagem pickleriana difere da ideia de que as crianças são total e pacientemente dependentes da supervisão e aprendizado de um adulto.

Para colocá-lo em prática, é importante que os profissionais da escola ou creche sejam qualificados, para que aprendam a cuidar de crianças segundo os princípios de Emmi Pikler.

Entender e aprender na própria escola ou em eventos e congressos relacionados a essa abordagem são algumas formas de alcançar essa qualificação.

O espaço físico da escola ou jardim de infância deve ser devidamente preparado. Nesse sentido, é interessante instalar assoalhos de madeira e adquirir brinquedos que estejam de acordo com a abordagem Pikler.

E não podemos esquecer o fator humano: o empenho e atenção do educador ou cuidador em observar os movimentos e o desenvolvimento da criança é parte essencial do sucesso do método.

A abordagem Pikler trata de olhar para a criança do ponto de vista de seu potencial e de suas limitações. Ensina pais e educadores a estarem atentos aos detalhes da relação em termos de cuidado, autonomia, vínculo afetivo e liberdade.

Emmi Pikler, ao considerar a realização do trabalho com crianças, ressalta o valor da autonomia, da motricidade livre e do respeito pelo ritmo individual da criança, de modo a possibilitá-las a aprenderem no próprio ritmo natural, tornando-as mais confiantes, alegres e ativas.

> As contribuições de Emmi Pikler e Judit Falk ressaltam ainda a importância da observação para garantir as melhores condições de bem-estar físico e psíquico, defendendo que a "atividade autônoma, escolhida e realizada pela criança – atividade originada de seu próprio desejo – é uma necessidade fundamental do ser humano desde seu nascimento". (FALK, 2004, p. 46).

O desenvolvimento do bebê assenta nas relações existentes à sua volta e nas que se criam num ambiente (escola, berçários, creches etc.). São relações de confiança e cooperação que, aliadas ao tempo dedicado ao bebê criam um forte vínculo.

QUAIS AS VANTAGENS DE TRABALHAR COM ESSA ABORDAGEM?

Pesquisas e estudos realizados apontam para a necessidade de um diálogo aproximativo em relação às práticas com crianças e o conhecimento produzido no Instituto Pikler sobre a forma do bebê ser e estar no mundo. Suas contribuições permitem-nos compreender a importância das interações e do papel do adulto na relação com a criança, constituindo-se em referências importantes para pensar a infância e a formação dos profissionais que trabalham com a criança pequena

Listamos aqui alguns benefícios que a abordagem pikler proporciona ao bebê e até mesmo ao país.

Gera autonomia: A principal vantagem da abordagem Pikler é a formação de crianças mais saudáveis, seja de forma física ou mental. Com o desenvolvimento espontâneo e natural do bebê, ele se torna mais confiante e adquire conhecimento sobre o próprio corpo e as próprias atitudes.

Desenvolve a coordenação motora: Ao ter seu tempo de desenvolvimento respeitado, a criança alcança um maior domínio sobre as habilidades psicomotoras, isso pode ser notado no dia a dia, durante brincadeiras e atividades que exigem coordenação motora.

Socialização entre pais e professores na cultura da escola: Além disso, os pais das crianças estarão satisfeitos em saber que seus filhos estão recebendo um tratamento adequado na escola ou creche. Ao ver o progresso e desenvolvimento das crianças, os pais também estarão mais engajados com o trabalho da escola, já que a abordagem se mostra efetiva.

> [...] uma relação afetiva de qualidade entre adulto e criança; o valor da atividade autônoma da criança como motor do seu próprio conhecimento; a regularidade nos fatos, nos espaços e no tempo como base do conhecimento de si próprio e do entorno; a dimensão extraordinária da linguagem como meio de comunicação pessoal; a compreensão inteligente das necessidades da criança e muito mais. (FALK, 2004, p. 7).

Outro ponto fundamental da abordagem pikleriana, além de creches e escolas, é a importância da atividade independente da criança. O bebê deve movimentar-se por sua própria iniciativa e mover-se livremente, conquistando sozinhas suas fases motoras.

É importante que as crianças tenham um espaço seguro para brincar de forma independente. Durante a brincadeira livre, o adulto deve estar próximo, mas interferir o mínimo possível nas atividades

dos bebês. A construção da autonomia deve acontecer naturalmente.

Os adultos não precisam avisar os bebês (o que devem fazer). Se o ambiente estiver bem-preparado, esse espaço será um convite à exploração de brinquedos, objetos e outras crianças. Um espaço planejado e seguro fornece uma base para ele se sentir confiante explorando novas poses, pouco a pouco.

Esses aspectos são fundamentais para determinar quais experiências devem ser oferecidas aos bebês nos estabelecimentos de ensino, cabendo aos adultos criar ambientes que lhes proporcionem situações de vida nas quais possam vivenciar condições prazerosas de vida e desenvolvimento.

AS QUATRO DIMENSÕES DA ABORDAGEM PICKLERIANA

Os princípios fundamentais da Abordagem Emmi são possíveis de identificá-los por meio dos elementos da natureza: Terra, Ar, Água e Fogo.

A primeira dimensão é representada pelo elemento terra, pois se trata de uma dimensão física, material, representada pelo imóvel, pelas instalações e equipamentos utilizados. Pode ser observado na organização do espaço físico para o banho, para a alimentação, o brincar e o sono.

O ambiente precisa ser amplo o bastante para que os bebês tenham espaço para se movimentar livremente desenvolvendo suas capacidades motoras enquanto brincam: deitar-se de lado, de bruços, rolar, rastejar, engatinhar, sentar-se, ficar de pé e andar.

Os espaços devem ser aconchegantes e seguros (cercados) e o piso quente, como por exemplo: madeira ou MDF, para que as crianças se locomovam com liberdade e possam interagir com seus pares.

A partir de 3 meses, os bebês ficam nos berços apenas enquanto dormem ou repousam. Quando despertos, ficam na sala ou ao ar livre, rodeados de objetos simples e variados, com os quais possam brincar de maneira autônoma.

É preciso que os brinquedos estejam a uma distância acessível para que eles possam alcançá-los com as suas mãos. Eles não devem estar suspensos ou fixados.

Exemplo de objetos adequados para bebês: copos de plástico, pratos de inox ou plástico, pequenas panelas, vasilhas, argolas de madeira, cestos, tecidos pequenos coloridos e estampados, blocos de madeira, pequenos animais de feltro ou tecido, bonecas simples e pequenas, bacias de plástico ou inox etc.

Aqui podemos dizer que os brinquedos não estruturados são os melhores a se oferecer, pois a vantagem dos materiais não estruturados é proporcionar uma infinidade de possibilidades. Diferente dos brinquedos fabricados, esses objetos permitem que a criança construa novas possibilidades de acordo com sua criatividade.

O educador organiza e transforma o espaço para facilitar uma atividade variada, sempre

iniciada pela própria criança, sem interferir diretamente em suas brincadeiras ou em seus movimentos.

No espaço do brincar são utilizados cubos de madeira para que a criança possa subir e descer, bem como um labirinto (a criança pode entrar e sair, subir e descer) e um trepa-trepa.

No jardim externo, ou no parque, sugere-se que tenha um tanque de areia, trepa-trepas, uma piscina bem rasa (utilizada no verão), estruturas metálicas que as crianças possam entrar e sair, e escadas.

O trocador deve ser alto, facilitando o trabalho das educadoras e deve ter uma grade de proteção. Ao lado do trocador, devem ficar todos os materiais de higiene, como, as fraldas e o material necessário para o banho, como também os pedagógicos: livros de banhos, brinquedos de borracha e sonoros, brinquedos com diversas texturas, entre outros.

As roupas utilizadas pelos bebês devem ser confortáveis facilitando os movimentos.

A alimentação deve ser oferecida individualmente em um espaço reservado, enquanto a criança ainda não se senta sozinha, ela deve ser alimentada no colo da educadora. Depois que a criança passa a se sentar sozinha, ela será acomodada em uma mesa e cadeira fixa (parece uma carteira escolar). E só depois de aprender a se alimentar sozinha, ela irá passar a se alimentar junto com os seus pares, sentada a uma mesa. Durante o dia recomenda-se que as crianças durmam em berços ao ar livre.

A saúde física dos bebês e crianças recebe uma atenção especial, pois é a base necessária para o pleno desenvolvimento infantil.

A segunda dimensão é representada pelo elemento água, pois são os processos que fluem diariamente no tempo, isto é, a metodologia de cuidados, a técnica e procedimentos utilizados nos cuidados diários, no banho, na troca de fraldas, na alimentação e no preparo para o sono.

Cabe ao cuidador estabelecer uma rotina de cuidados que respeite o ritmo individual da criança, ao mesmo tempo em que lhe dá continência, segurança afetiva e garanta um desenvolvimento físico saudável. Quando se estabelece horário para o banho, para as refeições (papinha), para o sono, a criança se acostuma com este ritmo, sentindo-se mais segura, proporcionando segurança e confiança ao bebê e tranquilidade para o cuidador.

Algumas orientações dadas para às educadoras:

- Segurar a mamadeira pela extremidade inferior para que o bebê tenha espaço para colocar suas mãos
- A alimentação deve ser um momento agradável. Jamais se deve dar uma colher a mais de comida do que as que forem aceitas com prazer
- Não interromper a educadora que estiver dando a refeição para uma criança, principalmente as que estão entre 12 e 15 meses.

O banho deve ser preparado com antecedência, deixando todo o material necessário disponível e organizado, esta preparação também faz parte da rotina. Na Abordagem Emmi Pikler há uma

técnica específica de banho que começa no trocador com algodão e óleo. Todo o corpo do bebê é limpo primeiro com óleo, depois com uma luva macia o bebê é ensaboado e posteriormente colocado na banheira para retirar o sabão. A educadora volta para o trocador com o bebê para enxugá-lo e vesti-lo. Cabe a educadora fazer anotações sobre o desenvolvimento de cada criança, observando o desenvolvimento motor, o desenvolvimento intelectual (o brincar e a coordenação viso-motor), o desenvolvimento da fala, as atitudes durante os cuidados (banho, troca de fraldas, vestimenta e alimentação) estas anotações diárias serão discutidas em encontros de supervisão semanais ou quinzenais.

O número e o ritmo das reuniões com os pais também fazem parte desta dimensão, faz parte dos processos realizados dentro da instituição ou escola.

A terceira dimensão é representada pelo elemento ar, trata-se da atmosfera das relações.

Os gregos tinham duas palavras para designar o tempo, uma era Cronos (o senhor do tempo), o tempo cronológico medido pelo relógio, o tempo quantitativo; e o outra era Kairós, o tempo vivido, o tempo das relações, o tempo qualitativo.

A valorização do cuidado, a atenção e o tempo necessário para desenvolver vínculos saudáveis e de confiança entre os bebês e os adultos.

Ao nascer o bebê ainda se sente parte da mãe, não tem noção da sua individualidade e precisa de um adulto de referência que garanta a sua sobrevivência e valorize a sua existência dando a ele um nome e oferecendo os cuidados adequados. Deste modo, ele pode formar por meio dos seus sentidos e do seu desenvolvimento motor uma primeira imagem de si mesmo, conquistando a possibilidade de identificar-se como um ser diferente da mãe ou cuidadora, um indivíduo.

É durante os cuidados cotidianos que a mãe ou o cuidador se relaciona com o bebê. Tem início um diálogo por meio de sinais não verbais, por parte do bebê, que estabelece contato visual e respostas por meio de gestos, relaxamento ou tensão a cada ação ou estímulo recebido.

O adulto informando o que será feito durante os cuidados e buscando uma resposta a cada interação convidará o bebê a participar. Estimulando a autonomia desde muito cedo contando sempre com a participação possível do bebê em cada fase. Ajudando na formação da sua imagem corporal (consciência do próprio corpo) ao nomear as partes do corpo do bebê que forem tocadas. E colaborando para a compreensão e aquisição da fala.

É o contato entre o adulto e a criança que proporciona a aprendizagem da cultura e desenvolve a capacidade de se relacionar, a socialização.

Orientações dadas às educadoras para favorecer o encontro e estabelecer um vínculo significativo:

- Fazer gestos delicados e com dedicação
- Olhar nos olhos dos bebês
- Falar com os bebês durante os cuidados diários

- Informar o que vai acontecer
- Sempre pedir a colaboração, mesmo quando o bebê ainda é bem pequeno
- Não fazer nada com pressa ou afobação sempre dar o tempo necessário para que o bebê aproveite a experiência
- Busque a resposta do bebê
- Não fazer nada “para” o bebê, mas sim “com” o bebê
- Ver a criança como um ser ativo, o sujeito da aventura do seu próprio desenvolvimento
- Observar e acompanhar cada pequena descoberta, conquista, surpresa ou admiração
- Perceber a originalidade de cada criança

A quarta dimensão é representada pelo sol, o elemento fogo. Trata-se da identidade essencial da abordagem que aquece e fortifica, dando sentido e significado a todas as outras dimensões. A Abordagem Pikler-Lóczy tem como um dos seus valores fundamentais o profundo respeito pela individualidade humana e o reconhecimento de que “toda criança é boa e competente”.

Sua missão é promover o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional, social e ético; o pleno desenvolvimento infantil.

A RELAÇÃO DINÂMICA ENTRE OS ELEMENTOS DA ABORDAGEM PIKLERIANA

A terra, os espaços físicos e os materiais e equipamentos necessários para o desenvolvimento da abordagem, são a base necessária, o leito do rio em que a água corre. A água são os processos (banho, troca de fraldas, alimentação e sono) que fluem organizados ritmicamente no tempo. O ar é a atmosfera, a disposição, o envolvimento, a presença e a atenção com que as atividades são desenvolvidas formando o ambiente das relações entre todos os presentes na instituição. E o sol (o fogo) é o que dá sentido e significado ao trabalho realizado, a visão que se tem da criança e a compreensão do desenvolvimento humano que é confirmada e retroalimentada pela própria atuação, através dos resultados positivos do trabalho realizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deparamo-nos com circunstâncias difíceis quanto aos princípios que devem nortear a educação das crianças nos primeiros anos de vida. Apoiamos os direitos das crianças de vivenciar plenamente sua infância, explorar seu contexto de vida e ter a oportunidade de conhecer outros espaços fundamentais para seu desenvolvimento humano.

Reiteramos que, conforme expressa a abordagem de Emmi Pikler, o princípio que norteia a atuação do profissional que trabalha com crianças é o reconhecimento e a valorização do

desenvolvimento autônomo. Consequentemente, é essencial criar as condições adequadas para que as crianças possam viver plenamente sua infância em espaços formais.

Nosso compromisso profissional nos orienta na criação de ambientes educativos que possibilitem aos interessados em educar crianças a reflexão e o desenvolvimento de práticas que respeitem a criança como sujeito de direitos.

REFERÊNCIAS

BOWLBY, J. **“Cuidados Maternos e saúde mental”**. São Paulo, SP: Martins Fontes Editora. 1988

FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy.** Tradução de Suely Amaral Mello. Araraquara, SP: JM Editora, 2004.

IGNÁCIO, R. K. **“Aprendendo a andar, aprendendo a confiar – O desenvolvimento da criança pequena segundo Emmi Pikler”** Edições Mainumby.2002.

PIKLER, E. **What Can Your Baby Do Already? Hungary.** English translation, Sensory Awareness Foundations - Winter 1994 Bulletin. 1940.

INTENCIONALIDADES NAS BRINCADEIRAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

MÁRCIA DE OLIVEIRA ALVES
Graduação em Pedagogia pela Universidade Guarulhos (UNG) em 2003; Pós -graduada em Alfabetização pela Faculdade Campos Elíseos 28/09/2019; Professora de Educação Infantil na EMEI Professora Jonise Máximo da Fonseca; Professora Aposentada na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de refletir sobre a vivência das crianças através das brincadeiras e suas intencionalidades. O espaço escolar nos oferece oportunidades de descobrir esse mundo maravilhoso das brincadeiras, onde a criança pode sonhar, fantasiar e espelhar sua realidade. Falarei sobre a importância de oportunizar para as crianças momentos de brincadeiras com intencionalidade as quais estão presentes na Educação Infantil através das interações. Em momentos de brincadeiras realizados com as crianças podem acontecer inúmeras descobertas e assim possibilitar o processo de aprendizagem. Para o professor de Educação Infantil esses momentos se apresentam como um grande desafio, por isso a necessidade de pesquisar e planejar bem a diversidade de brincadeiras usando uma grande variedade de materialidades. Compartilharei de experiências minhas vividas com as crianças, as quais me fizeram refletir que a brincadeira faz parte do cotidiano infantil como uma ferramenta de aprendizado podendo desencadear momentos mais prazerosos, nos ajudando a compreender melhor o universo infantil. Essas práticas vivenciadas em sala de aula considero valiosas experiências, onde o aprendizado se faz presente com muita alegria e dinamismo. Observo que a brincadeira com intencionalidade é um grande potencial na linguagem das crianças por isso, a escola deve sempre oferecer espaços lúdicos e ricos com a presença de uma grande variedade de brincadeiras e materialidades.

PALAVRAS-CHAVE: Planejar; Intenções; Descobertas.

INTRODUÇÃO

O presente artigo reflete sobre a importância das brincadeiras com intencionalidades na Educação Infantil partindo do princípio de que a criança brinca não só para se divertir, mas também para representar a realidade vivida e exercitar sua imaginação. Propor brincadeiras com intencionalidades é um grande desafio para o professor, exige planejamento e organização. Durante as brincadeiras

a criança aprende a conviver em grupo, desenvolve aspectos cognitivos e sociais, consegue ouvir opiniões diferentes das suas a experimentar diferentes papéis sociais e a posicionar-se enquanto indivíduo, o ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem e interação da criança. Um grande desafio para nós professores da Educação Infantil é planejar bem o brincar considerando esse ato como atividade principal da criança, sabendo que as brincadeiras e interações são eixos estruturantes da BNCC para a Educação Infantil.

> Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos com diferentes parceiros (crianças e adultos) ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (Base Nacional Comum Curricular – 2017 – p.40).

Ao observar as interações e as brincadeiras entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. Para que essa observação seja produtiva e investigativa torna-se necessário um olhar sensível do professor. Durante a escrita deste artigo compartilharei algumas atividades desenvolvidas em sala de aula, das quais tenho me apropriado mediante estudo, reflexão e prática delas. Esses momentos são significativos para que eu possa aprimorar minha prática pedagógica oferecendo as crianças momentos acolhedores e desafiadores garantindo a elas as mais diversas experiências de aprendizagem.

As brincadeiras com intencionalidade produzem uma ação significativa no desenvolvimento das crianças. As brincadeiras devem ser criativas e envolventes, esses momentos não podem ser brincar simplesmente por brincar, o professor deverá propor brincadeiras com intenções pedagógicas, valorizando o desenvolvimento da criança, suas capacidades e o uso de sua linguagem.

ELEMENTOS DA NATUREZA PRESENTES NAS BRINCADEIRAS

Brincar na natureza é de grande valor e proporciona o desenvolvimento integral das crianças. O contato com a natureza é propicio ao desenvolvimento da linguagem pois se trata de um ambiente investigativo e instigante. Brincando com os elementos da natureza a criança aprende sobre o mundo, sobre os cuidados com a natureza e como preservá-la. As crianças aprendem coisas novas e fazem descobertas incríveis, nestes momentos propostos as crianças se relacionam com a natureza. Na infância o imaginário das crianças está ligado a construção de imagens do seu cotidiano ligadas aos elementos da natureza. Brincadeiras de fazer comidinhas, construir castelinhos na areia, recolher folhas secas e gravetos da natureza ajudam as crianças construírem seus conhecimentos e a adquirirem conhecimento sobre o mundo em que vivem. O contato com a natureza promove o sentimento de pertencimento. Elas gostam de andar na chuva, pegam pedrinhas, procuram insetos assim criam possibilidades encantadoras de brincar.

> O melhor brinquedo para a criança é a própria natureza. A graça para a criança ao brincar está em subverter os objetos e transformá-los em brinquedos, em algo diferente e novo. (Ana Lúcia Machado – p.2- Ebook- Educando tudo muda).

Diante dos estudos que tenho realizado percebo o quanto é importante trabalhar os elementos da natureza na Educação Infantil. Podemos unir a importância da natureza com o prazer

que os pequenos demonstram ao se envolver com a beleza da natureza. A seguir compartilharei uma prática pedagógica em minha sala de aula.

Atividade realizada: Descobertas realizadas no pátio da nossa escola.

Intencionalidades: Explorar os elementos que compõem a natureza; perceber as características dos elementos (flores, gravetos, pedras, terra) fazendo comparações; favorecer o encantamento pela natureza.

Durante alguns dias já havia percebido que as crianças estavam descobrindo o que havia no pátio de nossa Unidade Escolar. Aprendi a confeccionar um material feito com papelão. Trata-se de um pedaço de papelão onde se faz um pequeno furo e as crianças observam a natureza e o que há ao seu redor através daquele furo, possibilitando que elas se aproximem mais do material que estão explorando. Apresentei o objeto para as crianças e elas deram-lhe o nome de “Tapa olho”. Expliquei que iriamos andar no pátio da escola observando a natureza e que cada criança poderia levar para sala de aula algum material que elas achassem interessante. O momento foi de grande entusiasmo e de descoberta. As crianças observaram um pé de limão que havia no pátio e uma outra árvore que produzia umas bolinhas verdes, com essa observação fizeram comparações e compartilharam seus aprendizados.

Criança X: Olha tem um pé de fruta aqui.

Criança Y: É um pé de limão, mas ainda não pode pegar, estão muito pequenininhos.

Criança W: Quando eles crescerem dá para fazer uma limonada, só que o limão é muito azedo.

Através dessa vivência as crianças construíram um rico diálogo extraindo da natureza conhecimento e encantamento. Cada criança retornou para sala com algum elemento da natureza que havia encontrado no pátio. Colei esses materiais em um mural e durante alguns dias fomos observando se estava havendo alguma alteração naqueles elementos da natureza. Abaixo está o material que eu havia confeccionado o qual as crianças colocaram o nome de “Tapa olho”.

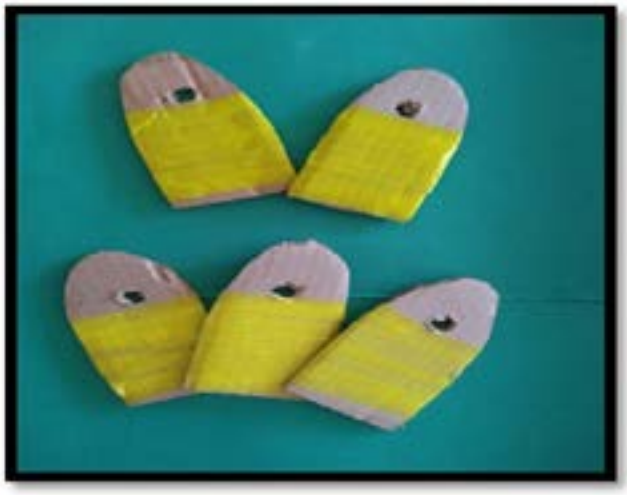


Foto retirada em 06 de junho de 2023 na EMEI Professora Jonise Máximo da Fonseca – São Paulo

Material confeccionado em março de 2023, com papelão e durex colorido pela Professora Márcia, docente na EMEI Professora Jonise Máximo da Fonseca – São Paulo.

> Um passeio na mata, uma caminhada no parque, praça ou jardim, num lugar bonito com árvores, flores, terra úmida, borboletas, aguça a curiosidade infantil. (Ana Lúcia Machado – p.2 - Ebook- Educando tudo muda).

Para Kishimoto (1999), o brincar oportuniza novas combinações de ideias e comportamentos. Principalmente na educação infantil, associar o brincar somente às situações específicas nas salas ou em espaços da Unidade Escolar, bem como controlar o tempo do brincar ou atrelá-lo ao preenchimento de um espaço vazio onde não há intencionalidade é privar a criança de exercer sua cidadania. É possível entender que o brincar é um processo para que ocorra de maneira organizada propiciando aprendizagens torna-se necessário oferecer as crianças espaços ou áreas, materiais e que o adulto possa valorizar o brincar.

Oportunidades para brincar entre pares, em pequenos grupos, tempo para explorar, por meio da linguagem, como podem descrever a experiência que estão vivendo, todos esses momentos devem ser estimulados e encorajado para que as crianças possam aprender mais.

Precisamos sempre nos atentar as estratégias, recursos e práticas pedagógicas de modo a promover a participação de todos as crianças nas atividades com igualdade de oportunidades. Brincar é um meio privilegiado de inclusão de crianças. Quando elas brincam aprendem a incluir a não discriminar desde que nas brincadeiras apresentadas seja respeitado o tempo de cada um e o conhecimento de cada criança participante.

> Cada criança é diferente da outra. Uma vive no centro, outra na periferia, em bairros nobres ou populares. Algumas vivem em famílias que falam outras línguas, tem hábitos alimentares e formas de brincar que são diferentes, porque trazem cultura de outros países. Enfim, todas são crianças, mas diferentes na forma de fala, pensar, relacionar-se e até de brincar. Desta forma, agrupamentos da mesma faixa etária pode ter interesses comuns específico, mas a singularidade de cada criança precisa ser respeitada. Brinquedos e brincadeiras nas creches (Ministério da Educação - p.33).

Em nossas atividades diárias é necessário tentar reorganizar nosso tempo, refletindo profundamente sobre como o usamos e que atividades priorizamos dentro da nossa linha de tempo, não podemos nos esquecer que cada instante com as crianças é importante por mais simples que seja a brincadeira ela pode ser abundante em potencialidade. Vou compartilhar mais uma experiência minha vivida em sala de aula. Observando a interação entre as crianças percebi que elas estavam brincando de bater as mãos sobre a mesa, através dessa observação criei um cartaz com o contorno das suas mãozinhas. Esses contornos eram representados por suas mãozinhas abertas, fechadas e simbolizando um estalo com os dedinhos. Nos contornos das mãos abertas eles diziam BATE, nos contornos das mãos fechadas elas diziam SOCO e no contorno do estalo elas simulavam os dedinhos ESTALANDO. O cartaz foi colado em um lugar da sala onde eles pudessem visualizar e realizar a brincadeira. Sempre há crianças neste espaço realizando a brincadeira, vejo que elas gostam e auxiliam quem ainda não se apropriou desta aprendizagem, neste momento acontece a interação entre elas, muitas vezes as crianças maiores pegam as menores no colo para que elas possam conseguir realizar todos os movimentos propostos com as mãozinhas. Tenho a intenção de propor para as crianças um espaço brincante onde elas possam se divertir e construir significados. Durante a realização desta brincadeira consigo proporcionar as crianças estímulo visual, possibilidades de

gestos e imitação, coordenação motora, interação entre os pares. Ao brincar as crianças expõem seus sentimentos, aprendem, constroem, exploram, pensam, sentem, reinventam e se movimentam.

Abaixo podemos observar as crianças se divertindo e dialogando através de uma simples brincadeira, a qual estimula a memorização e coordenação motora.

Foto retirada em 06 de junho de 2023 na EMEI Professora Jonise Máximo da Fonseca – São Paulo

Nossas crianças precisam de momentos em que possam estar em contato com situações que envolvam brincadeiras, nesses momentos devemos observar vários pontos como a reação, expressão, o envolvimento, a curiosidade. Essas observações nos darão condições para ampliar e enriquecer esses momentos que são valiosos para as crianças. O papel do professor é de ofertar uma diversidade de experiências e descobertas através do brincar com intencionalidades de forma que as crianças tenham a possibilidade de desfrutar de momentos envolventes que permitam vivências e estas sejam capazes de lhes proporcionar bem-estar. Enquanto brincam as crianças amadurecem também algumas competências para a vida coletiva, pela interação e utilização dos jogos. Ao brincar, as crianças investigam o ambiente, questionam e refletem sobre as formas culturais nas quais vivem e sobre a realidade circundante desenvolvendo-se psicologicamente e socialmente. A brincadeira da criança pequena é estruturada a partir do que ela é capaz de fazer, o brincar precisa ter um caráter de observação e pesquisa possibilitando um maior entendimento e envolvimento sobre o desenvolvimento infantil.

Toda criança gosta e sabe brincar, nós sabemos que a brincadeira é uma linguagem própria da infância, sempre acreditamos que ela acontece naturalmente e não necessita da intervenção do adulto, portanto a BNCC nos traz à tona que é na interação com os pares e adultos que as crianças vão construindo um modo próprio de agir, sentir e pensar. Assim surge a necessidade de um adulto propor novas organizações do espaço construindo um ambiente que estimule a brincadeira. Os brinquedos podem sugerir brincadeiras e o espaço também, mas não são determinantes. Por isso é

importante oferecer as crianças momentos para explorar e experimentar diferentes possibilidades e materialidades. As práticas pedagógicas dentro das Unidades Escolares devem ser permeadas de significados considerando que a função de uma brincadeira estabelece sempre na relação que a criança desenvolve com ela. Portanto há algo que sempre pode ir além de uma simples brincadeira planejada, o aspecto inventivo e o faz de conta entre os materiais sugeridos durante a brincadeira é parte fundamental do brincar.

Brincar é um direito de todas as crianças, através das brincadeiras podemos resgatar o contato com a natureza, as memórias afetivas, vivenciar outras brincadeiras e fazer deste instante, momentos de encontro genuíno consigo e com os outros que estão ao seu redor. As brincadeiras favorecem as interações ampliam repertórios, conseguem criar formas de representar a realidade. É preciso estar atento a estes momentos pois os mesmos nem sempre são tranquilos algumas vezes surgem conflitos os quais ajudam as crianças a aprenderem regras de convivência e a respeitar as diversas opiniões dos colegas. Brincadeiras organizadas com intencionalidades despertam curiosidade e interesse nas crianças.

> É importante perceber o objeto em construção, para não o reduzir a uma leitura rasa do que pode estar acontecendo com o aluno. Este processo é fundamental, porque não é só o objeto do conhecimento e do saber que está sendo construído, mas também a modalidade de aprendizagem do aluno. (Kishimoto - p.126 – 2001).

POSSÍVEIS MATERIALIDADES NA PRÁTICA COTIDIANA DAS BRINCADEIRAS

O brincar é uma linguagem, é um modo de a criança se relacionar com o mundo e atribuir sentido ao que vive e aprende. O professor deve possibilitar para a criança o acesso ao conhecimento através de diferentes linguagens entre elas o brincar, assim podemos refletir sobre a importância do brincar na formação de uma identidade confiante, aberta, curiosa e interessada em aprender, precisamos considerar o brincar como uma linguagem expressiva, ele não pode ser visto como uma perda de tempo e sim como um momento de aprendizagem integrador da infância. Na escola as crianças precisam se sentir convidadas para brincar e pesquisar, é necessário oferecer um espaço onde elas possam dançar, pintar, conversar, montar, construir e compartilhar seus conhecimentos e cultura. Precisamos dar visibilidade para a diversidade de brincadeiras onde podemos utilizar infinitos materiais, para as crianças tudo vira brincadeira, um simples pedaço de tecido pode se tornar em vários objetos de brincadeiras, basta oferecer para as crianças, com certeza o ponto de partida delas será a curiosidade enquanto são curiosas criam diversas brincadeiras trocando descobertas entre elas, neste momento de interação é preciso estar atenta e se apropriar das experiências vividas sob um novo olhar para a criança que não é passiva e sim ativa, rica em possibilidades de criar, investigar e construir seus conhecimentos. Ao pensarmos sobre os possíveis materiais que as crianças podem brincar também precisamos pensar em propor diferentes brincadeiras com diversos materiais tornando a escola um espaço brincante, explorando os materiais durante as brincadeiras. É necessário que as crianças tenham momentos de interagir, experimentar, criar e aprender. O brincar requer uma condição em que a criança é a protagonista que faz a experiência, adotar o brincar como eixo da proposta curricular significa compreender que a criança tem direito de brincar, para isso é necessária uma equipe que programe espaços e materiais.

Os tecidos são materiais fáceis de se encontrar e de manusear possibilitando diversas brincadeiras entre elas brincadeiras cantadas que as crianças imitam os movimentos utilizando o tecido, brincar de cabaninha e de se esconder embaixo do tecido, deixa as crianças fascinadas e desenvolve a interação com muitas crianças, favorece o desenvolvimento de diferentes conhecimentos como texturas, peso, espessura e cores.

Caixas de papelão são ótimas para as crianças criarem brincadeiras de faz de conta. Com esse material as crianças são capazes de criar brincadeiras incríveis usando uma caixa de papelão, ajudando a estimular sua imaginação. Uma atividade com intencionalidade usando caixas de papelão nos permite diversas observações tais como: Como as crianças utilizam os espaços; como criam os diálogos entre os pares; Quais sons, gestos e movimentos criam e imitam durante a brincadeira; como conseguem lidar com os conflitos e as emoções que surgem. Mediante essas e outras observações, o planejamento vai sendo enriquecido por diferentes linguagens significativas e expressivas.

> Portanto, são saberes instrumentais para a professora continuar se produzindo como professora e para as crianças continuarem se produzindo como crianças e, juntos, produzirem, em parte – sempre em parte-, a infância, a professoralidade, a humanidade da criança, da professora, da comunidade de pais e familiares das crianças. (Junqueira Filho - p.25 – 2014).

Em minha prática pedagógica diária tenho procurado estudos que contemplem os Direitos de Aprendizagem no desenvolvimento da Educação Infantil, assim como nos orienta a BNCC, direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Tenho avaliado a importância de oferecer uma diversidade de materiais durante as brincadeiras, para as crianças tudo vira um brinquedo, basta eles tocarem e experimentarem.

Para desenvolver a habilidade citada na BNCC em que as crianças devem perceber que as pessoas têm características físicas diferente e que devemos respeitar essas diferenças, iniciei um trabalho com meus alunos falando sobre os Órgãos dos Sentidos. Organizei diversas brincadeiras utilizando tecidos, tampinhas de garrafas, sons do nosso corpo, brincadeiras cantadas entre outras. As crianças sempre estavam dispostas para novas vivências experimentando e conhecendo suas sensações. Vejo claramente que suas potencialidades existem, por isso necessitamos de lhes oferecer instrumentos suficientes para que se manifestem em toda sua singularidade cultural. No decorrer das aulas surgiram vários questionamentos, e muitas curiosidades assim fomos construindo juntos um novo repertório sobre o ser humano onde devemos respeitar a todos sem diferença. Criamos uma carinha usando alguns materiais diferentes onde as crianças dialogavam falando como seria a cor dos olhos, quais cores de tecidos iriam escolher para o cabelo. Cada um na sua singularidade se orgulhava do trabalho que havia feito, conversando e respeitando um ao outro. Ao planejarmos as brincadeiras e atividades devemos organizá-la pensando em um propósito formativo, que promova e incentive a criatividade por meio do brincar.

Vejamos algumas carinhas criadas pelas crianças.

Atividades realizadas no mês de maio de 2023, pelos alunos da EMEI Professora Jonise Máximo da Fonseca – São Paulo

Através dessas produções, podemos registrar a criatividade de cada criança. É necessário observar todo o processo antes de chegar ao produto, se possível filmar as crianças, teremos grandes informações que nos auxiliará a enriquecer o trabalho. Considerando que todo material vira brinquedo nas mãos dos pequeninos, enquanto produziam e escolhiam os seus materiais também brincavam e experimentavam os materiais expostos. Decidiram as cores das fitas e tecidos, tamanho e cores das tampinhas, visto que a criança que confeccionou a imagem que está representada ao meio desejou colocar barba em seu personagem. Durante o período em que realizavam o trabalho, brincaram com as tampinhas tentando empilhá-las, fizeram bolinhas com os papeis e chegaram até desfiar as fitas de tecidos. Também conversavam entre si falando de suas preferências onde o respeito pelas suas individualidades era notório entre as crianças. É necessário acolher as crianças como um ser brincante e pensante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o tema desenvolvido nesse artigo conclui-se que a brincadeira no cotidiano escolar da Educação Infantil precisa acontecer de forma prazerosa e organizada, o trabalho deve ser pensado e preparado intencionalmente, organizando atividades que criem possibilidades ao desenvolvimento integral da criança, assim é de extrema importância que o professor tenha sua prática norteada pela teoria com concepções claras de educação, infância e desenvolvimento, refletindo que escola serve de facilitadora, para que as brincadeiras ocorram de maneira que possam permitir uma interação entre o mundo cultural da escola e família permitindo que a criança vivencie uma diversidade de experiências saudáveis. A linguagem da brincadeira permite que a criança aprenda muitas coisas e adquira habilidades essenciais para o seu pleno desenvolvimento para isso devem ser estimuladas a brincar. O brincar pode ser livre ou dirigido, no entanto é importante dar atenção a essa necessidade e buscar maneiras de incluir diversas brincadeiras ao planejamento. As brincadeiras devem fazer a criança a progredir em sua aprendizagem, pois enquanto estão brincando a aprendizagem está acontecendo prazerosamente, além de se divertir, a criança desenvolve a

memória, a concentração e alguns traços de sua personalidade. Enquanto o professor observa e interpreta o brincar ele adquire informações valiosas para aprimorar seu planejamento. Necessitamos entender que a criança da Educação Infantil aprende através de suas vivências essas vivências favorecem o desenvolvimento de habilidades, sendo a brincadeira um dos principais meios para o processo de ensino-aprendizagem. Nós professores da Educação Infantil, precisamos experimentar a beleza do mundo infantil através das brincadeiras, desenvolvendo um olhar sensível ao potencial desenvolvido no brincar para que em nosso momento de planejar possamos tentar interpretar e propor brincadeiras que desafiem os alunos através de oportunidades criativas.

Temos um grande desafio de levar para o espaço da Educação Infantil momentos de aprendizagem atrelados as brincadeiras as quais possam transformar e colaborar para a construção da identidade pessoal e coletiva das crianças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/96 Lei n. 9394/1996** Brasília 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Brinquedos, brincadeiras nas creches.** Brasília, D.F., 2012. Módulo I

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** (RCNEI) Brasília, DF: MEC/ SEF/COEDI, 1998.vol.3

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Volume I. Brasília: MEC/ SEB 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília, D.F., 2017.

FILHO, Gabriel de Andrade Junqueira. **Linguagens Geradoras**. Editora Mediação 7ª Edição 2014

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8ª edição. Editora Cortez, 2005.

MACHADO, Ana Lúcia – **EBOOK Brincando com os 4 elementos da natureza**

OLIVEIRA, Maria Marcondes. **O brinquedo sucata e a criança**. Editora Loyola, 1995. São Paulo, (município).

PROENÇA Maria Alice. **Prática Docente – A abordagem de Reggio Emília e o Trabalho com Projetos, Portfólios e Redes Formativas.** Editora Panda Educação 6ªEdição 2018.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

MÁRCIA REGINA BARRELLI
Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (1991); Especialista em Educação Inclusiva pela Faculdade FGF (2011); Especialista em Arte Educação Faculdade HSM (2015); Graduação em Artes Visuais Faculdade Unar (2020); Supervisora Escolar aposentada (Rede Municipal de São Paulo); Professora Especialista em cursos livres de Pós-Graduação; Professora de Educação Infantil Cei Ceu Jardim Paulistano (Rede Municipal de São Paulo). Contato: E-mail: mrbarrelli@gmail.com; Instagram: marciabarrelli1969.

RESUMO

Este artigo propõe uma breve reflexão acerca do tema projeto político-pedagógico e sua materialização expressa no cotidiano das unidades educacionais e espaços educativos, na perspectiva participativa, democrática, coletiva, emancipadora. Iniciaremos por uma revisão de conceitos referentes ao planejamento educacional, refletindo sobre as dimensões indissociáveis do instrumento projeto político-pedagógico, as características de inovação reguladora e emancipatória. Refletimos também que, em contraposição aos modelos burocratizados de planejamento, que se sustentam na divisão de tarefas, na fragmentação da ação educativa e em concepções de caráter instrumental e técnico do planejamento, a gestão democrática da educação e o planejamento participativo implicam no fortalecimento da gestão e decisões coletivas, assumindo, assim, a função de mediador e articulador do trabalho coletivo na educação. Finalizaremos revisitando as contribuições da LDBEN 9394/96 para o projeto político-pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Democrática; Planejamento Educacional; Planejamento Participativo; Projeto político-pedagógico.

INTRODUÇÃO

Caracterizamos o planejamento como uma atividade humana, pela qual são estabelecidos objetivos, metas, fins, a serem alcançados, com estratégias e métodos definidos, cuja principal característica é a flexibilidade, ou seja, possibilita, ação, reflexão, mudanças no percurso e novas tomadas de decisão. Segundo PADILHA, planejamento é processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas. O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à

concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações.

Quanto às definições de plano, projeto, programa, EVANGELISTA, em seu artigo esclareceu a diferenciação:

Plano – é o documento, a materialização do planejamento, o registro da escrita dos elementos e objetivos a serem alcançados.

Projeto – do latim projectu, significa lançar para frente uma ideia. O projeto é a menor unidade do planejamento, com fins, objetivos e metas a serem alcançados em função de uma necessidade, um problema.

Programa – é um conjunto de projetos, de propostas operacionalizadas, desenvolvidos para o alcance de metas.

Esclarecidos estes conceitos e definida desde o módulo 1 qual concepção de planejamento educacional que iremos trilhar e compartilhar – perspectiva democrática, participativa e coletiva -, na sequência da discussão seguiremos com a caracterização do projeto político-pedagógico e suas implicações.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO – CONCEITO E DIMENSÕES

Projeto – do latim projectu, significa lançar para diante.

Partindo do sentido etimológico do termo projeto, podemos dizer, que ao construirmos os projetos das unidades educacionais, planejamos o que temos intenção de fazer. Segundo VEIGA p.12, lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente. Nas palavras de Gadotti e Vasconcellos:

> “Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores”. (GADOTTI,1994, p.52).
>
> “O projeto político-pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto á sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico metodológico para transformação da realidade”. (VASCONCELLOS, 2002, p.169).

Podemos assim, nessa perspectiva, relembrar das reflexões, quando caracterizamos o ato de planejar como processo de ação reflexão ação sobre a realidade diagnosticada, então o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e atividades diversas. Portanto, projeto não é um documento a ser construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. O projeto é processo vivido, é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos como o processo

educativo da unidade educacional.

Para tanto, acredita-se, que o projeto político-pedagógico deve se constituir na referência norteadora de todos os aspectos da ação educativa da unidade educacional. Por isso, sua elaboração requer, para ser expressão viva de um projeto coletivo, a participação de todos os que compõem a instituição, mapeando o diagnóstico do que a escola é hoje, e apontando o que se pretende ser, com organização e sistematização, desencadeando mudanças na direção de uma formação educativa e cultural, de qualidade, para todas as crianças e jovens que frequentam a escola pública e popular.

Então, com esta ideia de participação, as dimensões do projeto político-pedagógico não se esgotam apenas no conceito da palavra projeto, mas ampliamos nosso debate para o entendimento e discussão destas dimensões (político pedagógica). Podemos elucidar e nos posicionar compreendendo que não se constrói um projeto sem objetivos, sem direção sem intenções; é uma ação orientada pela intencionalidade, tem um sentido explícito, de um compromisso coletivamente firmado ideologicamente, com práticas pedagógicas também escolhidas intencionalmente. Assim, entende-se que as dimensões política pedagógica do projeto são indissociáveis, caminham juntas, pois as escolhas não são neutras.

No processo de compreensão das dimensões político e pedagógico do PPP, é preciso considerar dois outros aspectos:

- A função social da educação e da escola – a educação numa sociedade cada vez mais excludente, definir a educação e a escola como um espaço de emancipação, de transformação;

- A organicidade entre o PPP e os anseios e necessidades da comunidade escolar – o projeto deve propiciar todas a dimensões da vida escolar, não se reduzindo a uma somatória de planos ou sugestões copiadas, e esquecidos nas gavetas ou prateleiras, mas um documento vivo, elaborado, acompanhado, avaliado e repensado.

Assim, conforme o documento MEC Projeto Vivencial p.3 3 4“...*é na ação pedagógica da escola que se torna possível a efetivação de práticas sociais emancipatórias, da formação de um sujeito social, crítico, solidário, compromissado, criativo, participativo. É nessa ação que se cumpre, se realiza, a intencionalidade orientadora do projeto construído. Compreender essa dialética entre político e pedagógico torna-se imprescindível para que o PPP não se torne um documento pleno de intenções e vazio de ações; de pouco adianta declarar que a finalidade da escola é forma um sujeito crítico, criativo, participativo, ou anunciar sua vinculação às teorias críticas se, nas suas práticas pedagógicas cotidianas, perduram estruturas de poder autoritárias, currículos engessados, experiências culturais empobrecidas.”*

As colocações até aqui feitas parecem ser suficientes para esclarecer que um projeto político-pedagógico, “corretamente” elaborado não traz garantias para que a instituição educativa se transforme repentinamente, num passe de mágica, numa escola de melhor qualidade, mas traz aos seus participantes, a oportunidade de construírem coletivamente o seu caminhar conscientemente, interferindo nos limites e possibilidades, com propostas democráticas, significativas, pensando num processo educativo e de ensino aprendizagem de melhor qualidade, que promova a mudança e que portanto, esteja voltada para a maioria das pessoas. Estudamos que o projeto político-pedagógico é um instrumento da ação educativa que pode trazer mudanças, inovações, transformações. No

entanto, estas mudanças, inovações, nem sempre, são emancipatórias.

Inovação **regulatória** (ou técnica) caracteriza-se por ser mudança instituída formalmente, organizacional, descontextualizada, temporária e parcial, descomprometida com os sujeitos protagonistas envolvidos, desprezando as diferenças, as relações de conflito, de força. Nega a diversidade de interesses, pois é uma ação sem a participação de todos e não compartilham da mesma concepção de homem, de sociedade, de educação.

Nesta perspectiva, regulatória, o projeto político-pedagógico, pode ser uma novidade, uma inovação, assumido como um instrumento organizacional, quantitativo, de padronização, de controle burocrático, um conjunto de atividades que vão gerar um produto: um documento encadernado, pronto e acabado, elaborado, por tecnocratas, ou por um pequeno grupo da instituição, não coadunando com a concepção de projeto que estudamos e acreditamos: planejamento educacional participativo.

Segundo VEIGA, assumir a característica da inovação regulatória, é deixar de lado o processo de produção coletiva, integral, priorizando, por exemplo, inovar para melhorar parcialmente alguns resultados da aprendizagem, da aprendizagem, do laboratório, da biblioteca, voltando-se assim, para um currículo burocratizado, de controle, de cumprimento de metas e índices.

Já a inovação **emancipatória** corresponde com as concepções que estudamos no módulo 1 e neste módulo. O projeto político-pedagógico não é um fim em si mesmo, um documento encadernado na gaveta. Na perspectiva emancipatória a inovação e o PPP estão organicamente articulados, integrando-se fins e meios, pautados por processos de ruptura com as normas conservadoras já instituídas, cristalizadas. É de natureza democrática, coletiva, ético social e cognitivo instrumental, visando à eficácia dos processos formativos sob o olhar da ética, referenciada ao contexto social.

Baseia-se em processos dialógicos e não impositivos, mobilizando todos os sujeitos envolvidos, protagonizando vozes antes silenciadas, valorizando os diversos tipos de saberes e necessidades, construindo assim a proposta pedagógica educativa significativa para a unidade educacional.

AS CONTRIBUIÇÕES DA LDB 9394/96 PARA O PPP

Nos anos de 1990, a democratização da educação e da escola, consistiram em fortes e importantes processos para descentralização do planejamento da educação brasileira, no que se refere à participação, autonomia (pedagógica, administrativa e financeira), gestão democrática, organização curricular, como traz a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

A Constituição de 1998, ao incorporar a gestão democrática da educação como princípio em atendimento aos movimentos sociais intensos à época, garantiu novas formas de organização e administração dos sistemas de ensino, tendo como principal objetivo a universalização do ensino no país. Nos artigos 205 a 210, destinados à Educação, verificamos princípios de igualdade de condições de acesso à educação, liberdade de aprender e ensinar, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, gratuidade e gestão democrática do ensino público, o que consideramos um grande

avanço, no processo de democratização na história do país e na história da educação brasileira, seja no aspecto político-pedagógico e social, como no aspecto da gestão financeira.

Podemos afirmar assim, que os debates e as reflexões constantes sobre a democratização da escola, e a promulgação da Constituição de 1998, oportunizaram a instituição do princípio da gestão democrática no ensino público, com enfoque na autonomia dos sistemas e instituições, bem como a criação de mecanismos para a participação de diversos segmentos da sociedade e das comunidades locais.

Na sequência, como reflexo e produto do processo de democratização, a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), expressou a síntese dos debates e exigências sociais e legais dos sistemas de ensino e trouxe com a gestão escolar democrática o fortalecimento do processo pedagógico, como o caminho mais viável para a participação corresponsável de todos os sujeitos, autores e atores, nas decisões da organização coletiva dos projetos das escolas, com vistas à igualdade de condições, respeito ao pluralismo e às diferenças, aos resultados efetivos de qualidade e significativos à emancipação e transformação social.

Mais especificamente, relacionado ao projeto político-pedagógico, a LDBEN, concedeu às escolas e, consequentemente aos segmentos envolvidos, *"progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira", "incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica", "incumbência de informar os pais e responsáveis sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica", aos professores "incumbência em participar da elaboração da proposta pedagógica e do projeto pedagógico do estabelecimento de ensino e elaborar e cumprir plano de trabalho estabelecido".*

Embora, temos presenciado os avanços e conquistas com processo de democratização balizado também pela promulgação de leis que favoreceram a gestão democrática da educação brasileira, vale ressaltar que a legislação por si só não garante a implantação e implementação de mudanças visando a gestão financeira, administrativa, política e pedagógica. Assim, como afirmam GANDIN e GANDIN [...*] pensam muitos que a lei vai mudar a realidade e transformar escolas em instituições competentes...*Pensar e colocar em práticas as inovações propostas pelas determinações legais, requer discussão e cautela. Segundo GANDIN e GANDIN, convém ressaltar algo muito positivo: o planejamento educacional, produzido na modalidade de projeto político-pedagógico, é considerado como ferramenta para implementação de processos pedagógicos. No entanto, é necessária cautela para não incorremos na inovação regulatória, tomando a introdução das novidades da LDBEN 9394/96, legitimadora de um controle tecnicista e burocrático. Mas podemos, sim, com reflexão crítica, utilizar a ferramenta do projeto político-pedagógico, como inovação emancipatória, visando o engajamento coletivo rumo às transformações significativas.

Concluímos assim, que as considerações e discussões sobre a implantação da LDB, ressaltam que as legislações e prescrições oficiais não se incorporam à escola tal e qual foram pensadas e formuladas, mas são percebidas e interpretadas dentro de uma determinada ordem escolar existente, muitas vezes a partir de praticadas consolidadas, costumes instalados e valores estabelecidos pela sociedade. Conforme MACHADO, que cita Rockwell (1995, p.14) em seu artigo,

> [...] não se trata simplesmente de que existam algumas práticas que correspondam a nor-

> mas e outras que se desviam delas. Toda experiência escolar participa nesta dinâmica entre normas oficiais e a realidade cotidiana [...] O conjunto de práticas cotidianas resultantes deste processo é o que constitui o contexto formativo real tanto para professores como para alunos [...].

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprendemos que projeto, do latim projectu, significa lançar para diante. Projeto político-pedagógico é o plano global da instituição, elaborado a partir da perspectiva democrática com a participação de toda a comunidade educativa, ação intencional, que visa a construção do conhecimento e da cidadania, bem como a expressão e efetivação de práticas sociais emancipatórias.

Esclarecemos sobre a inovação regulatória e emancipatória, como características que podem acompanhar o projeto político-pedagógico. Diferenciando-as, resumidamente, a primeira está ligada à inovação técnica que o projeto político-pedagógico pode representar, considerando este como um documento organizado, pronto e acabado sem a participação de seus atores. Já a segunda refere-se à inovação que o projeto político-pedagógico pode oportunizar se for considerado como o plano integral da instituição, elaborado a partir da perspectiva democrática com a participação de todos os sujeitos envolvidos, bem como a expressão e efetivação de práticas sociais transformadoras.

No Brasil partir de 1988, com a promulgação da Constituição verifica-se a lógica da descentralização e da gestão democrática. Em decorrência a LDBEN 9394/96, pautada em princípios democráticos, aponta por uma educação de qualidade para todos. Uma das novidades da LDB estudadas neste módulo foi a introdução do projeto político-pedagógico, como ferramenta do planejamento educacional participativo, visando maior autonomia às unidades educacionais brasileiras.

> “O grande potencial transformador do Planejamento Participativo está em articular os vários níveis de reflexão (para onde queremos ir, onde estamos e o que fazer para chegar lá) e em oferecer estes instrumentos de passagem do desejado - Marco Referencial – à Realidade: o Diagnóstico e a Programação.” (VASCONCELLOS, 2006, p.49).

REFERÊNCIAS

BAFFI, Maria Adélia Teixeira. **O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas.** In.: BELLO, José Luiz Paiva. Pedagogia em Foco, Petrópolis, 2002

BRASIL, LDBEN 9394/96 – 20 de dezembro de 1996 – **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

Brasil, MEC escoladegestores.mec.gov.br/site/2 – **Projeto político-pedagógico: dimensões conceituais – Projeto vivencial**

Brasil, MEC escoladegestores.mec.gov.br/site/5 – **O planejamento em educação.** In.: Planejamento e Práticas da Gestão Escolar

EVANGELISTA, Izabel A.S. **Planejamento educacional: concepções e fundamentos.** Gestão de planejamento regional em 2010, UFPA.

GANDIN, Danilo **A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade**. In.: **Currículo sem fronteiras**, 2001.

GANDIN, Danilo e GANDIN, Luís **Temas para um projeto político-pedagógico**. Petrópolis, 2003.

MACHADO, Lourdes M. A **nova LDB e a construção da cidadania.** Unesp, Marília, 1997

MALHEIRO, J. **Projeto político-pedagógico – utopia ou realidade?** In.: **Ensaio: avaliação política pública educação**. Rio de Janeiro, 2005.

PADILHA, P.R. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo, Instituto Paulo Freire, 2003.

SILVA, M.S.P. **O Planejamento em educação**. In.: **Planejamento e práticas da gestão escolar**. UFU

VASCONCELOS, Celso S. **Coordenador pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo, 2006.

VEIGA, Ilma P.A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola – uma construção possível,** São Paulo, 1995.

A PRIMEIRA INFÂNCIA É O MARCO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

MARGARIDA SANTINHO JACOBIK
Graduação em pela Universidade Pontifícia Universidade Católica SP - Letras e Habilitação em Letras - Português (2000); Professora de Educação Infantil e Fundamental I na EMEI Nenê do Amanhã.

RESUMO

O presente estudo visa analisar a primeira infância como marco do desenvolvimento infantil. A Educação Infantil possui um papel valioso para ampliar a aprendizagem das crianças. Os primeiros anos de vida da criança é uma janela para o aprimoramento de suas habilidades e expansão da plasticidade cerebral. Destaca-se como referência teórica do desenvolvimento infantil os pressupostos de Piaget, Vygotsky e Wallon. A brincadeira é um instrumento de aprendizagem na Educação Infantil. A ludicidade é uma forma da criança se relacionar com o mundo e a si mesma. Organizou-se um artigo de revisão articulado em pesquisa bibliográfica e descritiva. Concluiu-se que a primeira infância é o alicerce do desenvolvimento infantil. Verificou-se a importância da brincadeira como instrumento de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento Infantil; Criança; Educação Infantil; Brincadeira.

INTRODUÇÃO

O marco do desenvolvimento infantil é na primeira infância. A Educação Infantil poderá oportunizar muita aprendizagem para os bebês e crianças pequenas. Questões legais vem valorizando a importância desta modalidade para aprimorar as habilidades e potencialidades das crianças.

Pesquisas de Neurociências demonstram a validade de expansão de janelas de conhecimentos para o desenvolvimento infantil. O espaço escolar auxilia para desenvolver os aspectos físico, emocional, cognitivo e sociocultural. Dessa forma, um valioso papel para amplitude da plasticidade cerebral, por meio do recurso das atividades lúdicas. A brincadeira é um instrumento de expansão de conhecimento para a formação integral da criança.

O presente estudo tem como objetivo geral analisar a primeira infância como marco do desenvolvimento infantil. Já como objetivos específicos: identificar os aspectos fundamentais da

primeira infância no desenvolvimento infantil; conhecer as principais teorias de desenvolvimento infantil e analisar a brincadeira como recurso metodológico para formação e desenvolvimento das crianças.

A metodologia para organização dessa investigação foi por meio de um artigo de revisão organizado por pesquisa bibliográfica e descritiva. A experiência profissional do pesquisador auxiliou para o levantamento de dados e a observação sistemática. A temática traz referências teóricas para os educadores compreenderem o desenvolvimento infantil.

O caminho para organização metodológica, primeiramente, analisa a primeira infância como marco do desenvolvimento infantil, logo após, traz as teorias dos estudiosos Piaget, Vygotsky e Wallon que destacam como o ser humano deverá ser observado nos aspectos cognitivo, afetivo, sociocultural e motor. E por último, destaca a brincadeira como instrumento de aprendizagem na Educação Infantil.

A PRIMEIRA INFÂNCIA COMO MARCO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A Educação Infantil trabalha com os bebês e as crianças pequenas, a primeira etapa da Educação Básica, um marco de desenvolvimento infantil para aprendizagem. O percurso dessa modalidade de ensino em seu histórico apresentou diversas funções: assistencial, sanitária ou higiênica e atualmente surge com grande foco pedagógico.

De acordo com Campos (2014), a Constituição do Brasil, de 1998, foi pioneira na referência a direitos específicos da criança, que não estão circunscritos ao âmbito do Direito da Família. O seu texto constitucional definiu claramente como o direito da criança de zero a seis anos de idade o dever do Estado, o atendimento em creche e pré-escola. Outro documento destacado por esse autor foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), sendo o principal documento normativo brasileiro dos direitos da criança e do adolescente.

Amplia o autor acima citado, Campos (2014), que estas legislações trouxeram a importância de não ser circunscritos ao âmbito do Direito da Família. Um texto constitucional que traz a definição clara do direito da criança de zero a seis anos de idade como dever do Estado, responsabilizando-o com o atendimento nas unidades de educação Infantil.

Segundo Seabra et al. (2021), diversos pesquisadores constataram que muitos problemas de aprendizagem que aparecem no contexto escolar são resquícios da falta de estimulação e motivação que muitos professores e família, pois não oferecem ações educativas que abarquem no marco do neurodesenvolvimento na infância.

As investigações das Neurociências trazem elementos fundamentais para que todos os educadores conheçam e realizem uma prática pedagógica alicerçada em pressupostos Neuro científicos para evitar atrasos juntos desses marcos e auxilie com um amplo conhecimento sobre o desenvolvimento infantil. Para Denboba et al. (2014, p.1), os primeiros anos de vida de uma criança é “uma janela única” para aprimorar seus os conhecimentos, para isso acontecer faz necessário

investimento de Políticas Públicas.

Estudos da Neurociência abordam ao estudar o cérebro nessa etapa a importância de se organizar uma proposta de abordagens holísticas para a aprendizagem, crescimento e desenvolvimento. Essas pesquisas abordam ainda que “o bem-estar físico e intelectual de crianças pequenas, bem como seu desenvolvimento socioemocional e cognitivo, está inter-relacionados” (DENBOBA et al., 2014, p.1).

Conforme Denboba et al. (2014, p.1), o comprometimento no início do desenvolvimento infantil poderá trazer falhas para o aprimoramento das capacidades intelectuais das crianças. ”Intervenções nos primeiros anos têm o potencial de compensar as tendências negativas e fornecer às crianças mais oportunidades de uma qualidade ideal de aprendizagem, crescimento físico e saúde”, fatores auxiliarão no seu desenvolvimento integral durante toda as suas vidas.

Dessa forma, complementa essa reflexão Cosenza e Guerra (2011, p.3), “educar é proporcionar oportunidades e orientações para aprendizagem e aquisição de novos comportamentos”. O ato de aprender traz aquisição de atitudes, habilidades, conhecimentos, competências para a adaptação às novas situações, tais como: resolução de problemas, realização das tarefas cotidianas, realização pessoal e em sociedade. Enfim, oportuniza qualidade de vida em busca da paz e do bem viver.

Assim sendo, na Educação Infantil deve ser um ambiente muito favorável para as crianças acenderem janelas de seu desenvolvimento total. A plasticidade neural pode se ampliar por meio das estimulações oferecida por meio de brincadeiras e atividades de situações problemas. Trabalho fundamental que deve ser abordado pela mediação dos professores para que as crianças possam se desenvolver em todos os aspectos (físico, emocional, cognitivo, sociocultural).

Segundo Dick, Carey e Carey (2008), a escola irá organizar a estimulação na potencialização dos primeiros aprendizados, além de estimular o hipocampo a guardar memórias, que posteriormente serão interiorizadas, adaptadas para novas conexões.

O processo de aprendizagem é constituído pelas redes neurais, conforme Richter (2018). Desde que a criança nasce, as redes neurais articulam e complementam o armazenamento das informações. Aponta-se que a ação educativa é complexa, dá-se por intermédio das sinapses mais intensas. Bem como os estímulos e repetições de comportamento ativam os circuitos processadores de informação: as memórias são consolidadas no hipocampo e as emoções no sistema límbico.

Destaca-se a importância do campo educacional para o desenvolvimento e novos conhecimentos e comportamentos para a aprendizagem de crianças pequenas. O ato de aprender é um processo ativo que é promovido pelas transformações cerebrais quando a pessoa aprende (VALLE, 2014). Dessa maneira, o aprendizado é o resultado da mudança comportamental, na qual é exposta para adquirir conhecimentos e ter a capacidade de armazená-los.

De acordo com Richter (2018, p. 28), quando se têm novas experiências existe a possibilidade “contribuir para o aprendizado por meio de uma mudança comportamental exigida pelo meio, que resulta na aquisição e armazenamento de conhecimentos para utilização em momento oportuno”. Complementa esses argumentos Cosenza e Guerra (2011, p.141), o indivíduo “aprende quando

adquire competência para resolver problemas e realizar tarefas, utilizando-se de atitudes, habilidades e conhecimentos que foram adquiridos ao longo de um processo de ensino-aprendizagem".

A Educação Infantil tem um valioso papel para ampliar as habilidades e desenvolver a plasticidade cerebral. Por meio de novas experiências, a criança terá novas conexões entre as células nervosas, os neurônios. Durante os primeiros anos de vida há mais possibilidade e maior capacidade para o desenvolvimento de habilidades, potencialidades e capacidades.

TEORIAS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Aponta-se que existem diversas teorias do desenvolvimento humano, em Psicologia, referente ao desenvolvimento mental e ao crescimento orgânico, dentre essas teorias, a presente pesquisa irá destacar três estudiosos: Piaget (1896-1980), Vygotsky (1896- 1934) e Wallon (1879-1962). Nesses estudos o ser humano é observado como ser cognitivo, afetivo, sociocultural e motor (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2004).

Jean-Piaget, psicólogo e biólogo suíço trouxe uma produção de pesquisa cientifica, que abarca implicações nas práticas escolares nos dias de hoje. Seus pressupostos se basearam na teoria do conhecimento na qual a criança passa necessariamente por um processo de evolução, isto é, a investigação das capacidades operatórias específicas a cada um dos estágios de desenvolvimento.

Dessa forma, Piaget comparou o percurso do desenvolvimento do pensamento científico ao do desenvolvimento da inteligência humana, a sua teoria traz questões fundamentais para o conhecimento dos educadores. Embora, à medida que o campo educacional se apropria das formulações de Piaget, deve se ter o cuidado rigoroso em não distorcer os conceitos principais. É indispensável que sempre se tenha presente a necessidade de se estabelecer a dialética constante entre a teoria e a prática (SEBER, 1997).

O conhecimento, para Piaget (1974), tem um caráter construtivo, que supera o determinismo tanto de natureza endógena (inatismo), quanto exógena (empirismo). O conhecimento, portanto, refere-se simultaneamente tanto ao sujeito quanto ao objeto, os quais estão numa construção incessante. A forma de aquisição desse conhecimento é por meio da ação do sujeito sobre o meio. Trata-se de uma concepção de conhecimento como criação e transformação.

Segundo Seber (1997), na teoria de Piaget, na interação do sujeito com o objeto, o processo de conhecimento utiliza-se de estruturas que não são anteriores ao contato com a realidade nem meras cópias dela, mas ativamente construídas, atualizadas e ampliadas a medida em que a interação ocorre. Esse tipo de conhecimento não se dá da mesma forma em todas as etapas de desenvolvimento cognitivo.

Assim sendo, esse conhecimento se difere tanto do ponto de vista de conteúdo, quanto das competências que caracterizam cada uma das fases. É importante destacar que Piaget, ao estabelecer os diferentes estágios do desenvolvimento, autenticou a universalidade da sequência dos estágios e não estabelecimento rígido dos limites de faixa etária em que ocorrem (SEBER, 1997).

De acordo com Seber (1997), a teoria de Piaget, a aprendizagem depende do nível de desenvolvimento alcançado pela criança, pois, para Piaget, é o desenvolvimento que cria as condições para a aprendizagem, ou seja, é anterior à aprendizagem. O ensino deve seguir o desenvolvimento, pois, a aprendizagem acontece quando há um amadurecimento das funções cognitivas compatível para o desenvolvimento do ato de aprender.

Dessa forma, a construção de conhecimento é entendida como resultante de adaptações da criança ao meio, envolvendo mecanismos reguladores: assimilação por meio da qual a criança exercita os esquemas já construídos, entra em contato, recebe, interage com os dados novos, e, a acomodação, pela qual, ela se apropria desses conhecimentos, incorporando-os e transformando-os seus esquemas iniciais em assimilação (SEBER, 1997).

Desse modo, ainda segundo Seber (1997), a construção de conhecimento apoia-se num sistema de ação que visa equilibrações sucessivas: o sujeito assimila, acomoda e alcança um novo equilíbrio que é sempre provisório, fica pronto para ser novamente desafiado, ao entrar em desequilíbrio, assimila o novo e assim sucessivamente, continua o processo.

Já o soviético Lev Seminovitch Vygotsky preocupou-se fundamentalmente com o estudo do desenvolvimento da inteligência humana, dentro de uma nova abordagem que superou a dicotomia entre as teorias psicológicas vigentes no século XX. Assim sendo, ele se atentou com a investigação da gênese das funções psicológicas superiores.

Vygotsky (OLIVEIRA, 1993) discordava das explicações empiristas, segundo as quais a inteligência humana do mesmo modo que o animal, seria produto das múltiplas variações e generalizações inatistas, que viam no surgimento das funções intelectuais, a manifestação dos processos de maturação do sistema nervoso central. Portanto, o seu trabalho e dos seus seguidores baseavam-se na visão do desenvolvimento oriundo na concepção de um organismo ativo, cujo pensamento é construído num ambiente que é histórico e, em essência social.

Com intuito de verificar como esses processos são internalizados pelos sujeitos, Vygotsky desenvolveu o método genético-experimental, que permitia reconstruir a origem e a história do desenvolvimento e da aprendizagem. Esse método privilegiava a observação de comportamento da criança para a solução de problemas e os procedimentos utilizados por ela na superação dos obstáculos que lhe eram colocados pelo experimentador. A utilização desse método possibilitava reconhecer a íntima conexão entre a história individual e a história sociocultural (OLIVEIRA, 1993).

Dessa maneira, Oliveira (1993) aponta que Vygotsky deu ênfase, como mecanismo que intervém no desenvolvimento das funções psicológicas complexas, ao processo de internalização. Esta é uma reconstrução interna de uma operação externa e tem como base a linguagem. O plano interno, para o estudioso, não preexiste, mas é constituído pelo processo de internalização, fundado nas ações, nas interações sociais e na linguagem.

O processo de formação de pensamento é, portanto, despertado e acentuado pela vida social e pela constante comunicação que se estabelece entre crianças e adultos, a qual permite a assimilação da experiência de muitas gerações. Assim, a linguagem intervém no processo de desenvolvimento intelectual da criança praticamente já desde o nascimento. Quando os adultos nomeiam os objetos,

indicando para a criança as várias relações que estes mantêm entre si, ela constrói formas mais complexas e sofisticadas de conceber a realidade.

Em síntese, os pressupostos teóricos de Vygotsky abordam que a vivência em sociedade é essencial para transformar o homem em ser humano; na ausência do outro, o homem não se constrói. Logo, dentre desse referencial teórico, pode-se destacar que nenhum conhecimento é construído pela pessoa sozinha, mas sim em parceria com as outras pessoas, que são as mediadoras.

Outro teórico importante destacado nesse estudo é o psicólogo francês Henri Wallon, que possui uma concepção dinâmica a respeito do desenvolvimento humano. A teoria de Wallon procura demonstrar que no desenvolvimento orgânico e social não entidades autônomas, mas profundamente interligadas.

Desse modo, aponta Wallon que a sociedade se tornar uma realidade orgânica e o próprio cérebro, um ser social. Assim, há nesse dinamismo uma concepção, na qual o estudo do Homem concreto, imerso numa situação real, apoia-se na dialética constante entre o biológico e o social (DANTAS, 1983).

Acrescenta a autora acima citada (DANTAS, 1983), a sociedade, portanto, determina não só a vida psíquica, como também o próprio cérebro, ao desenvolver certos campos corticais e não outros; ao mesmo tempo que a ação humana ocorre no intercurso entre as suas necessidades e as da sociedade (o que denominou Wallon de “reciprocidade dialética”).

A personalidade, para Wallon, é concebida como um processo sempre em aberto, transformando-se e reestruturando-se em função das disposições internas do sujeito (estilo psicomotor e das condições externas sociais). Durante o desenvolvimento, várias atividades ocorrem simultaneamente, embora uma se destaca a cada momento, atuando sobre as demais, o que conduz a uma melhoria de qualidade das relações da criança com o ambiente.

Na perspectiva de Wallon, a consciência deve ser o principal objeto do estudo da Psicologia, pois ela origina-se da vida social, sendo determinante do comportamento e do pensamento, libertando-os da realidade imediata. Desde o nascimento, a força do elemento social pode ser notada, quando a própria sobrevivência depende dos cuidados de outra pessoa, nessa fase, inicia-se, segundo o estudioso, o desenvolvimento da consciência, justamente pelo estado sincrético, marcado pela indiferenciação entre “eu” e o “não eu”, ou seja, entre o subjetivo e objetivo (DANTAS, 1983, p. 34).

A emoção ocupa um espaço importante na teoria de Wallon, dada sua estreita ligação com o surgimento da consciência e da sociabilidade. Para ele, a emoção é dialética e sincrética; nela entrelaçam-se elementos de natureza fisiológica e social, os quais, no início do desenvolvimento, determinam-se reciprocamente. Nesse período inicial, todas as ações da criança são marcadamente emocionais, fazendo da motricidade o seu canal de expressão. Dessa forma, o estudo da emoção soluciona o antagonismo entre o orgânico e o social, já que entre ambos pode haver antagonismo ou filiação e não isolamento total.

Outro ponto importante da teoria de Wallon, destacado por Dantas (1983), é a defesa da tese da plasticidade do sistema nervoso, em oposição às que afirmavam o determinismo das pré-

formações (inatismo). Assim, o sistema nervoso configura a própria história do indivíduo, revelando o intercâmbio entre o biológico e o social. Há, portanto, para Wallon, uma articulação permanente entre o psíquico e o motor (unidades dialéticas).

Em suma, o ponto que merece destaque da teoria Walloniana para o campo educacional, é a forma em que Wallon concebe a emoção, como a primeira manifestação social que possibilita a comunicação da criança com seu meio. As emoções estariam na origem da linguagem, precedem, dessa forma, toda a formação sensório-motora e mental, portanto, contribuem para o desenvolvimento intelectual, o que leva novas formas de pensamento serem influenciadas pela experiência afetiva do sujeito.

A BRINCADEIRA INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O ato de brincar está vinculado a construção social conjuntamente com a cultura em que o indivíduo está inserido, portanto as ações ativas da criança por meio da brincadeira é fundamental para a sua aprendizagem. Toda sociedade tem a formação de uma cultura composta de inúmeras "imagens, representações, símbolos e significados expressivos dentro do espaço social" (BROUGÉRE, 2014, p.20).

Assim sendo, cada cultura tem suas maneiras de brincar, as brincadeiras são para as crianças uma forma de apropriação dessa cultura, um veículo de aprendizagem para se expressar e criar produções. Para os pesquisadores Piaget e Vygotsky, o lúdico é um instrumento intrínseco valioso no desenvolvimento cognitivo e social da criança. "A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança sendo por isso, indispensável à prática educativa" (PIAGET, 1998, p. 160).

O lúdico é uma maneira da criança ter relação com o coletivo e consigo mesmo, fazendo parte da construção da sua personalidade. A palavra "lúdico" vem da origem da palavra latina "ludus" e significa "jogo". O termo lúdico, no entanto, possui maior amplitude do que outras denominações como: jogar, brincar, brincadeira, movimento espontâneo e outros. Dessa forma, quando se usa a expressão atividade lúdica, os autores referem-se a um significado mais abrangente do termo de origem lúdico (AMARILHA, 1997).

Na teoria vygotskiana a atividade lúdica associada à educação passa como uma função de recurso pedagógico para facilitar e auxiliar o processo de ensino. Quando a criança brinca na escola possui um referencial diferenciado de outros lugares, pois no espaço escolar é organizado por normas e regras para que possa se relacionar com as outras crianças. Desse modo, pouco a pouco, se integram com a realidade inserida. A brincadeira infantil é uma atividade social de natureza e origens específicas.

Para Wallon (2007, p. 54), o ato de brincar é uma ação própria da criança, que realiza no período livre exercício, dessa maneira, "o brincar se confunde com toda a sua atividade enquanto está permanecer espontânea e não receber seus objetos das disciplinas educativas". Assim, verifica-se que a ludicidade possui peculiaridades diferenciadas da distinção da lógica do adulto por uma

“função da real”.

Entretanto, “a função do real” quando a criança brinca está relacionada a um objetivo, uma conduta, um problema para ser resolvido, a brincadeira envolve em um momento prazeroso para ela, faz parte das necessidades práticas da existência humana. Wallon (2007) aponta a importância das etapas de desenvolvimento infantil com interdependência do brincar. A atividade lúdica representa a evolução funcional da atividade infantil nos aspectos relacionados as funções: sensório-motoras; de articulações e de sociabilidade.

Acrescenta o autor acima citado Wallon (2007, p.55), a ludicidade traz dois aspectos fundamentais: da ficção e do surgimento das regras. Esses dois fatores poderão auxiliar no desenvolvimento emocional e afetivo da criança. Por meio da ficção do jogo a criança vê a realidade opressiva e a transforma-a em uma realidade de divertimento, imitação de pessoas e situações diversas. “A criança é capaz de criar um universo próprio e reviver situações num plano quimérico”.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013, p.93), a atividade lúdica é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, um instrumento que deverá fazer parte das propostas pedagógicas das escolas infantis, pois por meio delas poderão ter experiências das múltiplas linguagens.

No início da escolarização, a criança passa por momentos de ajustamento, gerando alterações na sua rotina, fato contribui no seu processo de socialização natural. Vygotsky (1989) aponta que todos esses aspectos facilitam a organização do processo de aprendizagem dos estudantes a contribuição da Educação Infantil para o desenvolvimento infantil.

O ato de sair de casa na primeira infância (relações primárias) para experienciar as relações secundárias na escola levarão à elaboração de uma ação orientadora em seu papel simbólico e universal, aspectos que se estabelece como instrumento de acesso às trocas de experiências para resultados de uma aprendizagem eficiente (VYGOTSKY, 1989).

Acrescenta Vygotsky (1989) na sua teoria, a linguagem metodológica na Educação Infantil é a brincadeira, ao brincar a criança vivencia a zona de desenvolvimento proximal e expande suas habilidades. A brincadeira oferece situações de imitação, movimentação, descobertas e muitas outras experiências. Com os brinquedos iniciam-se as primeiras noções de cores, tamanhos e formas diferentes. Aprendizagens que contribuem muito para o seu desenvolvimento de acordo com suas necessidades e possibilidades.

Destaca-se a brincadeira como um ato fundamental para crianças pequenas. Fundamenta teoricamente, Piaget (1978, p. 9) “brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades”. Ao desvendar o seu mundo ela ultrapassa o limite do real e da fantasia, fatores primordiais para sua inserção social. O brincar é um direito da criança e um elemento especial para o seu desenvolvimento integral.

Argumenta esses pressupostos teóricos Vygotsky (1989, p. 15), “a criança desenvolve-se, essencialmente, por meio da atividade do brinquedo. Somente neste sentido brinquedo pode ser considerada uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança”. Dessa forma, a

brincadeira é um instrumento valioso para a criança suprir suas necessidades sociais, um caminho de aprendizagem para ampliar a sua imaginação e compreender sua realidade, conhecer e aprender as regras sociais, uma sustentação da construção do seu pensamento.

Assim sendo, a ludicidade é de valiosa importância no contexto escolar infantil, pois por intermédio do lúdico a criança irá ampliar suas potencialidades, um instrumento metodológico fundamental na primeira infância. Destacam Vygotsky e Leontiev (2010, p. 23), o jogo e a brincadeira são ferramentas para ela criar, imaginar, brincar de faz de conta, um laboratório de aprendizagem para experimentar e aprender.

Verifica-se a importância do ato do brincar como fator para o desenvolvimento infantil. Desse modo, se destaca o fundamental papel da Educação Infantil para o incentivo das crianças na participação de brincadeiras, pois é um recurso para sua aprendizagem, o contexto escolar poderá oferecer uma referência para a formação integral da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa demonstrou com a primeira infância é o marco do desenvolvimento infantil. Estudos na Neurociência demonstraram que na Educação Infantil é o espaço para ampliar as habilidades e desenvolver a plasticidade cerebral. Dessa forma, o campo educacional deverá oportunizar experiências para expandir as capacidades e potencialidades das crianças.

O referencial das teorias do desenvolvimento infantil trouxe estudos importantes para entender como a criança deve ser observado como ser cognitivo, afetivo, sociocultural e motor. Ela apresenta características próprias para sua faixa etária. Pesquisas de Piaget, Vygotsky e Wallon permitem compreender a individualidade e fatores importantes no contexto escolar para o desenvolvimento intelectual das crianças.

Destacou-se como instrumento a aprendizagem na Educação Infantil a brincadeira. O ato de brincar está intimamente ligado a construção social e a cultura. A atividade lúdica é um recurso fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social da criança, enfim, para sua formação integral.

Discorreu-se sobre a importância da Educação Infantil abordar a ludicidade como forma metodológica. Restringiu-se analisar apenas três teóricos que fundamentaram o desenvolvimento infantil. Portanto, abrindo-se espaço para novas investigações sobre o assunto. A brincadeira é um alicerce para a construção do pensamento da criança, possui um papel importantíssimo na primeira infância temática que também poderá ampliada na pesquisa.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, M. **Estão mortas as fadas?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias – uma introdução ao estudo de Psicologia,** 13 ed., São Paulo: Saraiva, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação Fundamental.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2013.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. 8 ed., São Paulo: Cortez, 2014.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Gestão Escolar e docência**. São Paulo: Paulinas, 2014.

COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DANTAS, P. da S. **Para conhecer Wallon: uma Psicologia Dialética,** São Paulo: Brasiliense, 1993.

DENBOBA, Anima D. et al. **Intensificando o desenvolvimento na primeira infância: investindo na primeira infância grandes retornos.** Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. Disponível em: https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/intensificando-o-desenvolvimento-da-pi/ Acesso em 01 jun. 2023.

DICK, Walter; CAREY, Lou; CAREY, O. **The systematic design of instruction.** 7 ed., São Paulo: Forense, 2008.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**, São Paulo: Scipione, 1993.

PIAGET, J. A. **A psicologia da criança**. 10 ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil,1998.

PIAGET, J. A. **O nascimento da inteligência da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

RICHTER, Luciana. **Aproximação entre Neurociência e a Educação: algumas considerações a partir da análise qualitativa.** Tese de Doutoramento da Universidade Católica do Rio Grande do Sul, das Faculdades de Educação, Ciência e Matemática, Porto Alegre, 2018. Disponível em: http://meriva.pucrs.br. Acesso 01 jun. 2022.

SEABRA, Alessandra; NAVAS, Ana Luiza; MALUF, Maria Regina. **Alfabetização: da ciência cognitiva à prática escolar**. São Paulo: Neuro Saber, 2021.

SEBER, Maria da Glória. **Piaget: o diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**, São Paulo: Scipione, 1997.

VALLE, L. E. L. R. do. **Cérebro e aprendizagem: um jeito diferente de viver.** 3 ed. Rio de Janeiro: Walk, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Trad. José Cipolla Neto. 2. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. e LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. 11. Edição, São Paulo: Ícone, 2010.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

MARIA ELIZABETE COSTA SANTOS
Graduação em Pedagogia pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP); Especialização em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Campos Elíseos (FCE).

RESUMO

Este artigo tem como objetivo elencar que o ato de brincar é algo inerente à criança e que nem sempre a infância existiu. Para que o brincar seja um momento divertido e de aprendizagem, deve ter um ambiente com um espaço adequado que garanta a sua efetiva aprendizagem nesse espaço, com a mediação do professor. Até mesmo por meio das brincadeiras rotineiras mais simples das crianças nos diferentes espaços, elas estão em constante aprendizado, o que pode ser constatado nas observações da rotina das crianças. Para embasamento do presente trabalho foram utilizadas referências bibliográficas relevantes acerca do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Infantil; Ludicidade.

INTRODUÇÃO

De acordo com Vygotsky (1987), as crianças ao brincar, aprendem integralmente desenvolvendo suas atividades motoras, cognitivas, afetivas e físicas, sendo de grande importância para o desenvolvimento dela, auxiliando também nas formas de expressão e relacionamento.

O educador deve estar sempre atento para compreender o processo de ensino aprendizagem da criança, para que possa interagir de forma positiva na educação dela. Pensando nessa temática, é interessante entender a importância da utilização dos jogos e brincadeiras na prática pedagógica; perceber que a escola precisa abrir um espaço para que os alunos vivenciem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem significativa, cooperando com um saber que faz sentido para suas vidas.

A ludicidade é um fator que está muito presente nas escolas de Educação Infantil. É inevitável falar de educação infantil sem citar a ludicidade, pois tanto os jogos quanto as brincadeiras, são parte fundamental para a aprendizagem e desenvolvimento dela.

Mesmo sendo um direito da criança uma educação de qualidade, sabemos que nem toda criança tem acesso a uma educação que faça a diferença em sua infância.

Sendo assim, com a mediação do professor, as crianças se sentem mais motivadas a criar as suas brincadeiras, se sentem seguras com a presença do adulto por perto. Partindo desta ideia de educação motivadora e criativa, podemos citar o método Paulo Freire, que pode ser utilizado em salas de aula para melhor realização das aulas de forma lúdica.

DESENVOLVIMENTO

A ludicidade para a criança é uma necessidade, pois ela contribui com diversos fatores em sua educação, e, é uma forma de ampliar os seus conhecimentos e habilidades.

Para Silva (2014, p. 24):

> É por meio da brincadeira que a criança constrói sua identidade, pois ao brincar ela atua sobre a própria realidade, traduzindo seu dia a dia através deste ato, comunicando-se com o mundo ao seu redor, dando lugar ao imaginário e à criatividade. (SILVA, 2014, p. 24).

O professor é um importante mediador do ensino dos educandos, e deve estar atento ao interesse de aprender das crianças, buscando formas inovadoras que enriqueçam o conhecimento dos alunos, causando neles o desejo insaciável de aprender mais, e de forma lúdica.

A criança, brincando e interagindo com outras crianças se diverte e aprende as regras dos jogos.

Segundo Vygotsky (1987, p. 35):

> O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. (VYGOTSKY, 1987, p. 35).

Em tempos antigos, a brincadeira era vista como algo sem muita importância, mas hoje vemos a sua relevância na vida das crianças, pois ela favorece o desenvolvimento, e é usada como suporte da aprendizagem, visando à socialização e interação entre as crianças.

A brincadeira é uma importante forma de comunicação e tem diversas funções no desenvolvimento integral, pois com ela a criança exprime seu sentimento, cria experiências, se relaciona e interage com outras crianças.

A educação lúdica contribui e influência na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento.

A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ALMEIDA, 1995, p. 41).

O lúdico, atualmente, é pensado para ser utilizado dentro da sala de aula com o objetivo de

dar ao aluno motivação no processo de ensino-aprendizagem. Também prepara a criança para o processo de adaptação ao meio escolar, sabendo que ele é um espaço diferente para a criança e tudo pode gerar certa estranheza, se não houver o lúdico para incentivar essa aprendizagem e interação com o meio.

De acordo com Leal (2011, p. 11):

> Assim, o lúdico possibilita o estudo da relação da criança com o mundo externo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da personalidade. Através da atividade lúdica e do jogo, a criança forma conceitos, seleciona ideias, estabelece relações básicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o crescimento físico e desenvolvimento e, por meio dele vai se socializando com as demais crianças. Leal (2011, p. 11).

Com relação à prática dos professores em sala de aula, podemos perceber o quanto, atualmente, muitos professores sabem da importância de trabalhar o lúdico em sala de aula, e procuram trabalhar metodologicamente um ensino que desperte emoção e prazer ao aprender. Para que se alcance uma educação de qualidade, que seja efetivada com sucesso deve ter ludicidade em todo o momento do ensino aprendizagem da criança, nos diferentes espaços da escola e fora dela também, para que se possa sair do tradicionalismo.

Entretanto, infelizmente, ainda existem professores que não sabem da importância, ou sabem e não trabalham, mas é claro que não podemos generalizar esta situação, pois depende da realidade de cada escola onde está inserida.

Segundo Libâneo (1992, p. 01):

> Uma boa parte dos professores, provavelmente a maioria, baseia sua prática em prescrições pedagógicas que viraram senso comum, incorporadas quando de sua, passagem pela escola ou transmitidas pelos colegas mais velhos; entretanto, essa prática contém pressupostos teóricos implícitos. Libâneo (1992, p. 01).

Pensando nesta realidade, podemos inferir que mesmo que alguns professores sabem da importância da ludicidade, há muitos professores que não se atualizam para trabalhar o que é novo dentro da sala de aula, como por exemplo, trabalhar o lúdico, com as crianças, ensinando o que aprenderam no passado, e não aperfeiçoando sua tendência pedagógica.

Com esta prática adotada por alguns professores, não é somente o aluno que deixa aprender algo novo, mas o professor também.

O professor que busca conhecimento, e um conhecimento que seja novo e dinâmico, ele também ganha, pois aprende formas diferentes de ensinar, e o aluno aprende melhor, as crianças despertam mais interesse, e as aulas ficam mais divertidas.

E, ainda afirma Kishimoto (2010, p. 01):

> Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-la, e expressá-la por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Kishimoto (2010, p. 01).

Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Para Vygotsky (2014), a interação que as brincadeiras proporcionam para as crianças, as

fazem desenvolver, e aprender uns com os outros, passando pelo processo de interação, e integração a um grupo.

Nas brincadeiras espontâneas das crianças nos diferentes espaços da escola, elas refletem, em suas brincadeiras, o que elas observam ao seu redor, as profissões, a ação dos adultos, seja boa ou ruim, quando brincam se passando por algum profissional, as vezes pode não ser o que a criança quer ser quando crescer, mas é a emoção da brincadeira que os fazem interagirem uns com os outros, socializam o que sabem e aprendem o que ainda não sabem, e juntos produzem um conhecimento que é seu.

Com relação à interação das crianças nas brincadeiras, Vygotsky (1987), nos diz que o desenvolvimento da criança não se dá somente pelo biológico, ocorre também a partir da interação com outras pessoas, que torna um papel fundamental na formação social do indivíduo.

Por meio do contato da criança com o lúdico, ela aperfeiçoa a sua capacidade de imaginação para brincar e aprender, pois de cada brincadeira que a criança participa, ela explora o seu mundo e adquire conhecimentos, pois nenhuma brincadeira deve ser vista como um simples tampar buraco na rotina.

A brincadeira, para a criança, é um elemento fundamental de sua infância, pois ela permite diferentes tipos de aprendizados e saberes como, autonomia, expressão e criatividade, que é vital para seu desenvolvimento vivenciados na prática brincando.

O ato de brincar é espontâneo da criança, ela brinca quando sente vontade, e não apenas por alguém mandar; brinca pelo prazer e emoção.

O conhecimento e a aprendizagem através de brincadeiras são considerados uma via de mão dupla, pois não somente o aluno aprende e o professor ensina, há o aprendizado do saber da criança por parte do professor ou mediador: esses saberes são compartilhados entre si.

Como afirma Dinello (2007), a criança desenvolve sua personalidade através das expressões que são adquiridas no decorrer de todo o seu aprendizado. Desenvolve também o seu pensamento a cada brincadeira que brinca sempre aprende.

Ao brincar, a criança estabelece diferentes funções e sentidos para suas brincadeiras, um objeto por mais simples que seja, ela pode transformar em um interessante brinquedo, que será mais uma ferramenta para suas brincadeiras no seu mundo subjetivo.

Com isso temos diferentes reflexões a respeito do universo infantil, e o modo como elas se posicionam a este universo. No decorrer do desenvolvimento de uma criança estão envolvidos diferentes situações e aprendizagens, experiências com suas brincadeiras, e as estimulações do meio que vive, lhe proporciona para uma melhor relação e interação com o outro e com os objetos explorados em suas diversões, essas experiências lhe faz crescer e aprender em um ambiente saudável e favorável para seu desenvolvimento.

De acordo com Coutinho e Moreira (2006, p. 34):

> A complexidade do homem enquanto objeto de estudo é evidente: simultaneamente é um

> ser biológico e não biológico; possui um cérebro que é um órgão morfológico e um espírito ou uma consciência que é psíquica; possui um pensamento que é racional, empírico e técnico e ao mesmo tempo simbólico, mítico e mágico; possui um código genético que estabelece possibilidades e limitações, mas interage efetivamente com uma enorme diversidade de meios físicogeográficos e socioculturais. Coutinho e Moreira (2006, p. 34)

Compreender a complexidade do ser humano é um grande desafio, mas ao mesmo tempo é instigante, pois nos dá possibilidades de aprofundar o nosso conhecimento a respeito da criança, suas conquistas, psicológicas e sociais. É um suporte para ser trabalhado, para conhecer mais sobre o mundo da criança, e é um fator fundamental de estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como intuito, mostrar a importância do lúdico na Educação Infantil, tanto dentro da sala de aula, quanto fora demonstrando como os alunos aprendem melhor com a presença do lúdico nesses espaços.

E, a ludicidade se torna um elemento essencial para o desenvolvimento humano e socialização da criança em seu processo educativo. O lúdico abre espaço para diferentes tipos de linguagens e expressões, ajudando na criatividade de cada criança, despertando o desejo de aprender de forma diferente e prazerosa.

Ademais, ludicidade influencia na aprendizagem das crianças, despertando nelas habilidades e imaginações, em contrapartida com o que as crianças já trazem em sua bagagem: o brincar, mostrando que ele não é apenas uma atividade solta e sem nenhuma intencionalidade, e sim uma forma de aprender.

REFERÊNCIAS

AQUINO. L. **As políticas sociais para a infância a partir de um olhar sobre a história da criança no Brasil.** In: ROMAM, E. D.; STEYER, V. E. **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado.** Ulbra, 2001.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BASTOS. M. H. C. **Jardim de Crianças – o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (1875- 1887)**. IN: MONARCHA. C. Educação da infância brasileira 1875 – 1983. Campinas: Autores Associados, 2001.

BESERRA, A. C. **A inserção das creches no sistema de ensino: conquistas, perspectivas e desafios. Dissertação (Mestrado).** Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988, 305p.

_____. **Estatuto da criança e do Adolescente.** Brasília. Lei 8069, de 13 de julho de 1990. Constituição e Legislação relacionada. São Paulo. Cortez.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume 1: Introdução.

CRAIDY, C. M. **A educação infantil e as novas definições das legislações.** In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Orgs). **Educação Infantil Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DIDONET, V. **Creche a que veio... para onde vai...** In: DIDONET, Vital (org). Em Aberto – Educação Infantil: a creche, um bom começo / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. V.18, n.73, Brasília, 2001, pp.11-27.

FERREIRA, M. C. R. (Org.). **Os fazeres na educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI. M. **História das ideias pedagógicas**. SP: Ática, 1997.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** In: KISHIMOTO, T. M. (ORG.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil.** file:///C:/Users/Leonardo/Downloads/2.3_brinquedos_brincadeiras_tizuko_morchida. pdf. Acesso 16 maio 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **Imaginação e criatividade na infância**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA NO ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL I

MARIA ISABEL ALMEIDA DE OLIVEIRA GARCIA
Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Ibirapuera (1994); Especialista em Educação Especial pela Faculdade FATECE (2019); Professora de Ensino Infantil e Fundamental I - na EMEF Professor Clemente Pastore.

RESUMO

A pesquisa bibliográfica é realizada através da identificação, localização e compilação dos dados escritos em livros, artigos de revistas especializadas, publicações de órgãos oficiais etc., sendo necessária a qualquer trabalho de pesquisa, antecedendo a própria pesquisa experimental. Mesmo buscando as informações nas fontes citadas, o pesquisador deve estar atento para que suas conclusões não sejam só um resumo do material encontrado; podem-se estabelecer novas relações entre os elementos que constituem um determinado tema/problema, e se acrescentar algo ao conhecimento existente. O estudo bibliográfico centrou-se nas contribuições teóricas de vários autores que realizaram artigos e dissertações e teses sobre as formas de utilização do lúdico em sala de aula, em situações de jogos. Dentro das diversas brincadeiras existem os brinquedos, papéis, os jogos de regras e de construção, esses e muitos outros são os produtos que fornecem uma estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência da criança, pois quando brincam desenvolvem sua imaginação e criam relações entre elas; podendo assumir outras personalidades, fazendo de conta que é um adulto, ou outra criança, um boneco ou ainda um animal. Portanto, a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem, onde o desenvolvimento pode alcançar níveis complexos. Por isso ela passa a ter importância fundamental para o trabalho pré-escolar, sendo que enquanto as crianças estão pensando, imaginando, vivendo suas relações familiares, as de trabalho, a língua, a fala, o corpo e a escrita a brincadeira e o jogo se tornam um fator educativo, se no processo pedagógico for usado para sua organização e trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Brincadeiras; Brinquedos; Jogos; Criança; Educativo.

INTRODUÇÃO

O ambiente, com ou sem o conhecimento do educador, envia mensagens e, os que aprendem, respondem a elas. A influência do meio através da interação possibilita, por seus elementos, é

contínua e penetrante. As crianças como usuárias do espaço são verdadeiras protagonistas da sua aprendizagem. Na convivência ativa com outras pessoas e objetos, o que possibilita descobertas pessoais. Num espaço onde será realizado um trabalho individual ou em pequenos grupos.

É construindo, jogando e brincando que as crianças constroem e elaboram progressivamente, o desafio de andar com suas próprias pernas e pensar com sua própria cabeça, assumindo a responsabilidade por seus próprios atos. Constitui-se assim, na ferramenta que dispõe para aprender a viver. Jogar, construir e imitar anda de mãos dadas em íntima colaboração nesse processo.

A brincadeira expressa a forma como a criança reflete, ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo a sua maneira. É também um espaço e em tempo em que a criança pode expressar de modo simbólico, suas fantasias, seus desejos, medos e sentimentos que vivem. A capacidade de brincar abre, para a criança, uma possibilidade de decifrar os “enigmas” que a rodeiam.

É brincando que a criança conquista sua autonomia, estabelece relações entre o mundo real e o imaginário e desenvolvem habilidades necessárias à sua aprendizagem com a linguagem, o raciocínio lógico, as noções de tempo e espaço.

E é brincando que a criança consegue alcançar uma idade (imaginaria), elevando seu nível de conhecimento, pois diante deste panorama, é justificável, que quando pais e educadores respeitam a necessidade da criança, estarão construindo os alicerces de uma adolescência mais tranquila ao criar condições de expressão e comunicação dos próprios sentimentos e visão de mundo.

Optamos por este tema, a importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança, por proporcionar a elas um aprendizado diferenciado, pois estamos convictas que através do brincar, é que a criança se apropria do conhecimento para a vida, além de despertar o cognitivo, a criatividade e a imaginação, os jogos e as brincadeiras permitem que as crianças se desenvolvam de forma lúdica, liberando emoções e sentimentos sendo momentos de lazer importantes para sua descontração durante a aprendizagem.

Através de nossas pesquisas e leituras para o desenvolvimento deste trabalho, percebemos que as crianças têm necessidade de brincar. É dessa forma que elas elaboram, interpretam e conferem novos significados aos elementos da realidade que vivenciam em seu dia a dia e têm a oportunidade de experimentar o mundo social e o natural e expressar seu modo particular de compreendê-los.

OS JOGOS E BRINCADEIRAS TORNARAM-SE ÚLTIMOS TEMPOS, OBJETO DE INTERESSE DE PSICÓLOGOS

Se nos perguntarem quais as lembranças mais gostosas da nossa infância provavelmente nos reportaremos à nossa antiga casa, aos nossos pais, aos nossos irmãos, aos nossos amigos (aqueles inesquecíveis com os quais fizemos mil travessuras) e certamente às brincadeiras e os jogos da nossa época.

Certamente diríamos: que saudades das brincadeiras de esconde-esconde e pega-pega com os amigos que moravam na mesma rua; que saudades das brincadeiras de mamãe, papai e filhinhos,

onde cuidávamos das nossas bonecas como nossas mães cuidavam da gente; que saudades dos carrinhos que nos faziam passear por lugares imaginários; que saudades das comidas feitas com terra e água e das folhinhas ou grama que serviam de salada para o tão gostoso almoço; e quando nos fantasiávamos de super-heróis para combater monstros invisíveis. Não sabíamos, portanto que nessas brincadeiras havia mais que simples diversão.

Os jogos e brincadeiras tornaram-se últimos tempos, objeto de interesse de psicólogos, educadores, pesquisadores, como decorrência da sua importância para a criança e da constatação de que é uma prática que auxilia o desenvolvimento, a construção ou potencialização de conhecimentos.

A educação configurou-se como o espaço natural do jogo e da brincadeira e tem favorecido a concepção de ensino e aprendizagem que acredita na utilização do jogo e da brincadeira como forma de desenvolvimento. Percebe-se certo tipo de euforia na educação ensino fundamental e até mesmo nos níveis escolares posteriores, em que jogos, brinquedos e materiais didáticos são tomados sempre de modo indiferenciado na atividade pedagogia: manipulação livre ou aplicação de algumas regras, realizadas indiscriminadamente, sem finalidades mais claras ou objetivos determinados.

Na instituição, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, de respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Neste processo, a brincadeira poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

A toda criança deve ser garantido o direito de brincar, pois que tal ato constitui-se em requisito para bem crescer e desenvolver-se como pessoa. A escola, espaço privilegiado de vida e aprendizagem, deve criar condições para o aluno realizar atividade lúdica livremente e, ao mesmo tempo, poder empregá-la como estratégia de ensino-aprendizagem.

O jogo e a brincadeira são essenciais à saúde física, emocional e intelectual do ser humano. Brincar e jogar são coisas sérias, porque é aí que a criança se reequilibra, recicla suas emoções e sacia sua necessidade de conhecer e reinventar a realidade.

O brincar é abordado por diferentes estudos que tem como ponto de partida a representação social da infância em diferentes momentos históricos e esta história faz parte do meio em que vivemos e este meio possui características especificas relativas à vida de cada pessoa integrante desta cultura.

Para Jolivet (1975, p.63), “o jogo é uma atividade física ou mental, vinculada a uma necessidade de expansão fácil e harmoniosa e determinada em suas modalidades pelas tendências cujo exercício pré-forma ou supre”. Esse autor acredita que o jogo é algo prazeroso e gratuito, causando o

bem-estar e bom convívio social, suplementando muitos instintos, como, por exemplo, o sexual, que é suplementado pela dança, representações dramáticas e nos romances, além dos filmes cinematográficos.

Piaget classifica os jogos em Jogos Práticos, onde as explorações são sensoriais motoras; Jogos Simbólicos, onde há dramatização e substituições de ações que aos poucos vão se incorporando a imitação e passando a ser brinquedos sócio dramáticos; e por fim os Jogos com Regras, onde a criança precisa saber seguir regras ou compreendê-las, esses continuam até a fase adulta.

“Desde o jogo de exercício até o jogo simbólico, trata-se de incorporar o mundo exterior a seus desejos e esquemas”. (BROUGÈRE, 1998, p.154).

Segundo Vygotsky (1991 p.12), brincar é uma forma de a criança estar interagindo com o social, pois contribui para a construção da autonomia e da convivência autêntica. Este brincar/jogar varia de acordo com o meio cultural e a época em que está inserido.

De outro lado, existe a versão construída pela criança sobre os padrões sociais, a partir dos referenciais transmitidos pelo grupo a que pertence, mas que são ressignificados no seu cotidiano e nas suas interações com seus pares e com ‘outros sociais’. Desta forma, a criança recria seu espaço de brincadeira, com novos cenários, inventando funções para os objetos, dando-lhe um sentido de acordo com os padrões aprovados socialmente.

A brincadeira oferece às crianças uma ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e tomada de consciência: ações na esfera imaginativa, criação das intenções voluntárias, formação de planos da vida real, motivações intrínsecas e oportunidade de interação com o outro, que, sem dúvida contribuirão para o seu desenvolvimento.

O brincar faz parte do processo evolutivo neuropsicológico da criança. Manifesta a forma como a criança está organizando sua realidade e lidando com suas possibilidades, limitações e conflitos. Também introduz acriança de forma gradativa, prazerosa e eficiente no universo histórico-cultural. Através das representações simbólicas a criança aprende a expressar a forma como ela vê a sua realidade, e como imagina que esta é ou como poderia ser. (FRIEDMANN, 1996, p.18)

Ao brincar de casinha ou envolvendo situações reais a criança inicia o processo de aquisição de conhecimento cultural e social do meio em que está inserida. Deste modo, é a situação imaginaria a primeira manifestação da criança em relação ao seu meio. “O brincar da criança é imaginação em ação”. (FRIEDMANN, 1996 p.81)

Além de inserir a criança no meio social fazendo-a compreender futuramente o seu papel, Vygotsky acredita também na grande importância destes para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois ao imaginar situações a criança desenvolve o pensamento abstrato.

Wallon (1979 p.28) com finalidade de definir o que é jogar, classifica os jogos infantis em: Jogos Funcionais, que conduzem ao exercício de funções psicológicas emergentes, sejam mais tipicamente físicas, sejam sensoriais, sejam como derivativos da tonicidade muscular. Aos poucos vão incluir as normas e regras; Jogos de Ficção ou de Imitação. Este tipo de jogo inclui o brincar de papai e mamão, de boneca, de casinha, de vaqueiro, de trem, de avião. Faz parte do faz de conta.

Jogos de Aquisição, onde a criança olha, escuta, pergunta; e os Jogos de Fabricação que englobam o combinar, cortar, modelar, construir coisas e objetos, jardinagem, bordado, costura, desenho.

Chateau (1987 p.11) vem definir os jogos pelas formas que assumem. Sendo assim os jogos ficam divididos em: Livre, onde o participante não pode ser "obrigado", pois pode perder o "divertimento", o aspecto recreativo; Separada, que está circunscrita no tempo e no espaço, antecipadamente; Incerta, onde no seu desenrolar não há determinação prévia do resultado, havendo necessidade de certa "inventividade" da parte do jogado; Improdutiva: onde não há criação nem elementos novos; Regulada, que é submetida a convenção que suspendem leis comuns e que instalem novas momentaneamente; e por último a Fictícia que vem acompanhada da consciência específica da realidade secundária ou de franca irrealidade em relação a vida corrente.

Além disso, os classifica como: Agon (competição), Alea (acaso), mímica (simulação), ilinx (vertigem). Caillois assim os classificou devido a presença de certas atitudes ou qualidade do próprio participante do jogo.

Chateau (1987 p.17) afirma que o jogo do adulto não é igual ao da criança, pois o primeiro joga apenas por uma distração, pela luta contra a monotonia, para fugir do real; já a criança não. Ela joga para preparar a sua vida ulterior de adulto e neste jogo é engenheiro, médico etc., introduzindo, mesmo que através da imaginação, regras sociais.

Para esse autor os jogos exprimem a personalidade da criança e passam como, como em Piaget os estágios que se definem em jogos funcionais da 1ª infância; jogos simbólicos que aparecem pouco antes dos 3 anos; jogos de proezas que cobrem principalmente os primeiros anos da escola primária e jogos sociais que se organizam mais no fim da infância.

Bettelheim (1998 p.73) distingue o jogo e o brinquedo, pois o brincar é uma atividade que aparece primeiro no desenvolvimento, englobando atividades sem regras, a não ser as criadas pelas próprias crianças. É o lugar onde quem comanda é a fantasia. O jogo já é aquele que supõe regras pré-estabelecidas.

Pode-se perceber que com o passar dos tempos os jogos e suas concepções foram modificando-se, evoluindo de acordo com cada época, com as discussões feitas por autores.

Acompanhando estas modificações e discussões relativas ao jogo e as brincadeiras descobriu-se que o jogo vai além do prazer. Ele libera as emoções de quem joga ou brinca. Através dele a criança também se diverte, enfrenta desafios, interage com o meio e com o seu interior, e tudo isso porque o jogo trás motivação e significação para ela.

Estudos feitos sobre a história da infância nos mostram que a criança vê o mundo através do brinquedo. Para alguns autores, o brincar e o jogar documentam como o adulto coloca-se com relação à criança e mostram suas concepções e representações do sujeito criança.

O jeito de lidar, organizar, propor, respeitar e valorizar as brincadeiras das crianças demonstraram, através da história da infância, o entendimento que se tem das crianças. O que se observou ao longo desta narrativa é que sempre existiram formas, jeitos e instrumentos para se brincar, como por exemplo: a bola, roda de pena, o papagaio (pandorga), jogar pedrinhas na água... brinquedos

e formas de brincar muito antigos.

A criança expressa-se pelo ato lúdico e é através desse ato que a infância carrega consigo as brincadeiras. Elas perpetuam e renovam a cultura, desenvolvendo formas de convivência social, modificando-se e recebendo novos conteúdos, a fim de se renovar a cada nova geração. É pelo brincar e repetir a brincadeira que a criança saboreia a vitória da aquisição de um novo saber fazer, incorporando-o a cada novo brincar. “O brinquedo é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu de que imaginação. É mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova”. (VYGOTSKY, 1998 p.100).

Definir o brinquedo como uma atividade que dá prazer à criança é incorreto por duas razões. Primeiro, muitas atividades dão à criança experiências de prazer muito mais intensas do que o brinquedo, como, por exemplo, chupar chupeta, mesmo que a criança não se sacie. E, segundo, existem jogos nos quais a própria atividade não é agradável, como, por exemplo, predominantemente no fim da idade pré-escolar, jogos que só dão prazer à criança se ela considera o resultado interessante.

O brincar é o fazer em si, um fazer que se requer tempo e espaço próprio, um fazer que se constitui de experiências culturais, que é universal e próprio da saúde, porque facilita o crescimento, conduz aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação consigo mesmo e com os outros. (WINNICOTT, 1991 p.18).

O brincar é a primeira forma de cultura, que é aquilo que pertence a todos e que nos faz participar de ideias e objetivos comuns. Como forma de cultura, o brincar permite à criança lidar com sua realidade interior e exterior, sendo assim uma linguagem universal. Dentro deste contexto pode-se também citar o jogo, como forma de brincadeiras que estimula o ser humano.

Desta maneira pode-se dizer que os jogos e as brincadeiras estão intimamente vinculados à espécie humana e a atividade lúdica é tão antiga quanto o homem sobre a face da terra. (GONÇALVES, 2006 p.69).

Para Rosamilha (1998, p.30) os jogos estão ligados a outros aspectos além da cultura. Segundo esse autor Como elemento de cultura, os jogos e brinquedos estão ligados a outros aspectos, como religião, trabalho, mitos e ritos. Alguns autores consideram que os jogos são mais antigos que o trabalho e fonte principal da cultura. Outros veem no jogo uma deformação ou falsificação de valores da cultura.

Antes mesmo do brinquedo a criança já brinca, utilizando seu corpo ou o corpo daqueles que estão a sua volta e sendo um ato livre e espontâneo, ao brincar a criança vai explorando o seu mundo, comunicando sentimentos, ideias, fantasias, intercalando o real e o imaginário.

Antunes (2009, p.182) escreve que brincando a criança desenvolve a imaginação, fundamenta afetos, explora habilidades, assume papéis, fecunda competências cognitivas e interativas e ainda elabora conflitos e ansiedades, demonstrando ativamente sofrimento e angústias que não são sabe explicitar.

Além disso, a brincadeira ainda estimula a memória, exalta sensações emocionais, desenvolve a linguagem interior e às vezes exterior, exercita níveis diferenciados de atenção e explora com

extrema criatividade diversos estados de motivação.

Depois da necessidade de afeto, de ser aceita, nenhuma outra é tão intensa na criança como a necessidade do jogo. Através dele desenvolvem-se a espontaneidade, a inteligência, a linguagem, a coordenação, o autocontrole, o prazer de realizar algo, a autoconfiança. É a via para a criança experimentar, organizar suas experiências, estruturar a inteligência para construir aos poucos sua personalidade. (MIRANDA, 1998 p.111).

É notável que a criança comece com uma situação imaginária, que inicialmente é tão próxima da situação real. O que ocorre é uma reprodução da situação real. Uma criança brincando com uma boneca, por exemplo, repete quase exatamente o que sua mãe faz com ela. Isso significa que, na situação original as regras operam sob forma condensada e comprimida.

É uma situação imaginária, mas é compreensível à luz de uma situação real que de fato tenha acontecido. O brinquedo é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu do que imaginação. É mais a memória em ação do que uma situação imaginária nova. (VYGOTSKY, 1991 p.86).

Para Ramos (2002 p.112) é através do brinquedo e consequentemente da brincadeira que a criança inicia a sua integração social, aprendendo a conviver com os outros e a se situar diante do mundo que a cerca. Independente da época, cultura e classe social, os jogos e brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de encantamento, de alegria, de sonhos, onde a realidade e o faz de conta se confundem.

Desta forma pode-se dizer que através dos jogos e das brincadeiras as crianças desenvolvem-se de uma maneira global, pois o jogo é um meio de expressão e comunicação de primeira ordem, de desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo, sexual e socializador por excelência. É básico para o desenvolvimento da personalidade da criança em todas as suas facetas. (GARÓFANO; CAVEDA, 2005 apud GONÇALVES, 2006, p.62).

Ortiz concorda com Garófano e Caveda explicitando que “a brincadeira envolve toda a vida da criança, caracterizando-se em um meio de aprendizagem espontânea que exercita hábitos intelectuais, físicos, sociais e morais”. (GONÇALVES, 2006, p.23).

Portanto, segundo Miranda (1998, p.28) a criança precisa ser vista como um ser global e sob três dimensões: corporal, afetiva e a cognitiva, que devem desenvolver-se de maneira simultânea, pois se uma estiver sendo mais desenvolvido que a outra provavelmente haverá certo desequilíbrio na dimensão global do indivíduo.

> [...] as contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas. A inteligência, a afetividade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo que a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança. (MELLO, 1989, p.25).

Sendo a criança um ser completo, porém inexperiente, precisa encontrar oportunidades para estimular o seu desenvolvimento e nada mais prazeroso e completo que os jogos e brincadeiras, conforme enfatizado anteriormente. A simples afirmação de que o brincar corresponde à atividade fundamental para o aprendizado corresponde já à afirmação de um direito das crianças. Por isso

mesmo é que o primeiro direito a ser afirmado para as crianças na constituição e no ECA é a brincadeira. Os professores de creche e pré-escolas serão sempre os primeiros profissionais a reconhecer a brincadeira como um direito da criança. (WALLON, 1979, p.102).

Além de constituir direito a ser garantido, o brincar é o principal caminho da aprendizagem na infância. Na perspectiva histórico-cultural, a brincadeira é demarcada por situações imaginárias explicitadas pelas crianças, que incorporam regras presentes no seu contexto cultural.

Para Martins (2001, p.22), as crianças de diferentes idades podem brincar das mesmas brincadeiras, mas brincam de forma diferente. Esta afirmativa é ilustrada por Martins (2001, p.23), ao descrever uma brincadeira de esconde-esconde envolvendo duas crianças, uma com três anos e outra com seis, que vivenciam as regras definidas no jogo de forma diferenciada.

Está claro, como afirma Vygotsky (1991, p.101), que o fazer de uma criança, mesmo muito pequena, “é determinado, de maneira considerável- e o de um bebê, de maneira absoluta-, pelas condições em que atividade ocorre”. Diante disso, cumpre destacar que a criança precisa brincar muito. Desde pequena, necessita de um tempo significativo para isto, pois nestas atividades estão presentes inúmeras possibilidades que potencializam significativamente o processo de humanização, auxiliando a criança a compreender e se apropriar do universo em que está inserida. Mais do que isso, todo fazer, tanto de quem cuida quanto da própria criança, precisa considerar uma forma de brincar. Todas as rotinas precisam ser propostas na forma do brincar.

Será preciso sempre estabelecer as condições para a atenção ao brincar, para que ele seja, efetivamente, produtor de desenvolvimento e possibilite a apreensão de conceitos e não somente de algum conteúdo ou fazer descontextualizado.

Na escola, a brincadeira deve ser valorizada e incentivada pelo professor, visto que representa uma importante situação de aprendizagem. Ela pode ocorrer espontaneamente, durante as atividades livres, embora seja interessante que o professor ofereça materiais, recursos e espaços que as tornem ainda mais enriquecedoras. Brinquedos, jogos, latas, caixas, papéis, tecidos, música, tudo serve como um elemento a mais por meio do qual a criança cria e recria a atividade lúdica.

É dever de o adulto defender o brincar como um acontecimento relevante para o pleno desenvolvimento da criança. Assim sendo, é preciso deixar que nossas crianças desfrutem cada vez mais e melhor dos benefícios e prazeres do brincar.

Não nos cabe interromper o pensamento da criança ou atrapalhar a simbolização que está fazendo. Devemos nos limitar a sugerir, a estimular, a explicar, sem impor nossa forma de agir, para que a criança aprenda descobrindo e compreendendo, e não por simples imitação. A participação do adulto é para ouvir, motivá-la a falar, pensar e inventar.

Durante nossos estágios pudemos observar que quando as crianças estavam concentradas em suas brincadeiras surgiram às oportunidades de expressar seus sentimentos, desejos, interesses, pensamentos; suas ideias e sua visão de mundo.

Na realização das brincadeiras e dos jogos, pode-se constatar que a criança cria seu mundo lúdico, sua história. O jogo é uma atividade que dá prazer, libera as emoções de quem joga ou brinca.

Na brincadeira a criança também aprende, se diverte, enfrenta desafios, interage com o meio e com o seu interior, isso porque, há motivação e significado para ela.

Brincar para as crianças é o momento em que elas se divertem, sentem-se livre para se expressar, viver no seu mundo de fantasias. Cada brincadeira tem seu significado próprio, único para cada um que brinca e a interação com os amigos a torna mais gostosa e mais divertida, porém não significa que brincar sozinho não proporciona estes sentimentos à criança.

O ato de brincar é uma das poucas coisas democráticas na sociedade de hoje, pois para brincar as crianças não precisam de um aparato tecnológico ou algum brinquedo sofisticado, por isso o brincar é universal, pois não classifica por raça, cor ou credo; muito menos é privilégio das classes mais abastadas. Basta ter um pote vazio para se tornar uma panelinha, ou uma velha meia para se tornar uma bola.

Entendemos, portanto que é o ambiente que deve ser desafiador, para proporcionar um desenvolvimento psicológico e emocional para a base de um desenvolvimento intelectual. Nessa relação do adulto, do brincar e da criança, é incalculável a importância desempenhada pelos pais na vida das crianças. Smith explica que os pais são tão importantes porque podem ser considerados os primeiros brinquedos dos bebês, tendo em vista que, ao pegar os dedos do pai ou da mãe ou observar a expressão facial dos pais, o bebê se diverte ao mesmo tempo em que desenvolve suas habilidades motora e visual.

Ressalto que, independentemente do termo utilizado para designar o ato de brincar-brincar, brinquedo, brincadeira ou outro similar - uma das atitudes mais importantes que o adulto pode assumir em relação à criança, para contribuir com o seu desenvolvimento, é permitir que ela seja criança, nada mais, nada menos que criança, e brinque, brinque muito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os objetivos que motivaram a presente pesquisa, foi possível compreender a extraordinária contribuição dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento, não só da criança, mas do ser humana em geral. Desta forma, esta pesquisa bibliográfica teve por objetivo mostrar o quanto os jogos e as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento de um ser completo, porém inexperiente, como é a criança. Esta precisa de meios motivadores para se evoluir constantemente.

Com o passar dos tempos, os jogos e suas concepções foram modificando-se, evoluindo, de acordo com cada momento histórico. As discussões feitas por diversos autores e as pesquisas realizadas nesta área é que nos permitem tal entendimento.

Dentro das diversas brincadeiras existem os brinquedos, papéis, os jogos de regras e de construção, esses e muitos outros são os produtos que fornecem uma estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência da criança, pois quando brincam desenvolvem sua imaginação e criam relações entre elas; podendo assumir outras personalidades, fazendo de conta que é um adulto, ou outra criança, um boneco ou ainda um animal.

Portanto a brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem, onde o desenvolvimento pode alcançar níveis complexos. Por isso ela passa a ter importância fundamental para o trabalho pré-escolar, sendo que enquanto as crianças estão pensando, imaginando, vivendo suas relações familiares, as de trabalho, a língua, a fala, o corpo e a escrita a brincadeira e o jogo se tornam um fator educativo, se no processo pedagógico for usado para sua organização e trabalho.

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 determinada cultura, em um determinado momento histórico, possuindo uma natureza singular que caracteriza como ser que sente e pensa o mundo de um jeito muito próprio.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Educação ensino fundamental: prioridade imprescindível.** 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BETTELHEIM, B. **Uma vida para seu filho**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CHATEAU, Jean. **O Jogo e a Criança**. São Paulo. Summus, 1987.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: Crescer e Aprender: O resgate do jogo ensino fundamental.** Ed. São Paulo: Moderna, 1996.

GONÇALVES, Nezilda Leci Godoy. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. Curitiba: IBPEX, 2006.

JOLIVET, R. **Vocabulário de Filosofia.** Rio de Janeiro: Agir, 1975.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais infantis.** São Paulo: Vozes. Melhoramentos, 1993.

KISHIMOTO, Tisuko Morchida (org). **Jogo, Brinquedo e Brincadeira e a Educação**. 3ª Palmieri, M. (2003).

MARTINS, Craidy; KAERCHER Carmem. **Educação ensino fundamental, pra que te quero?** Edição 24. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MELLO, Alexandre M. de. **Psicomotricidade, educação física e jogos infantis.2.ed**. São Paulo: Ibrasa, 1989.

MELO, Luciana; VALLE, Elisabeth. **O brinquedo e o brincar no desenvolvimento ensino fundamental.** Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar. 1989

MIRANDA, Simão de. **Faça seu próprio brinquedo: (A sucata como possibilidade lúdica).** 3ª edição. PAPIRUS Editora; Campinas, SP, 1998.

REGO, T.C. **Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação.** 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ROSAMILHA, Nelson. **Psicologia do jogo e aprendizagem ensino fundamental.** São Paulo.1998.

SANTOS, Carlos Antonio dos. **Jogos e Atividades Lúdicas na Alfabetização.** Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Ícone, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes.1998.

WALLON, Henri. **Do Ato do Pensamento: Ensaio de Psicologia Comparada.** Trad. J. Seabra Dinis. Lisboa: Moraes, 1979.

WINNICOTT, D.W. **A linguagem e a brincadeira**. In: Fundação Roberto Marinho. Porfessor da Pré-Escola. Rio de Janeiro: FAE, 1991.

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARIA SONIA DA SILVA DE SOUSA
Graduação em Pedagogia pela Faculdade Magister (2009); Graduação Artes visuais pela faculdade Mozartium; Especialista em Arte Educação e terapia pela Faculdade Fatece (2017); Especialização em Afetividade como valor Educacional Humano Faculdade conectada Facconnect; Especialização Formação em Educação à Distancia Unip (2020); Professora Educação Infantil CEI Vereador Rubens Granja.

RESUMO

Este trabalho discutiu o ensino da música na educação infantil, baseando-se em concepções dos teóricos da área. Pretendeu refletir sobre os caminhos possíveis para a música no meio escolar e são apresentadas propostas e práticas diversificadas que podem subsidiar a atuação do professor nessa realidade. Discutiu também algumas ligações e probabilidades de diálogos entre o lúdico, que é próprio da infância e a cultura da música. Abordou o conceito de musicalização e as cantigas de roda, reconhece como são importantes as canções que resgatam a história e as tradições da sociedade, assim como é um recurso para as crianças se relacionarem com a cultura de outros países. Observa-se que a música já está diariamente na escola, principalmente na educação infantil, mas a falta de formação musical por parte do professor, que utiliza as atividades musicais como recurso para disciplinar ou em festas sazonais, desfigura o verdadeiro ensino da música na escola. Considerando as reflexões realizadas e as atividades propostas, são levantados caminhos e possibilidades de como o professor atuará na sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Música; Lúdico.

INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste estudo foi discutir o ensino de música na Educação Infantil, sua utilização em sala de aula, abrangendo práticas de educação musical baseada na vivência, percepção, criação e interpretação, e que desenvolvam aspectos diversos da música como fenômeno artístico e cultural.

Como objetivos específicos reconhecer a importância que estas canções desempenham como forma de resgatar a história e os costumes das sociedades, bem como a possibilidade de ser um veículo para que as crianças tenham contato com a sua cultura e de outros povos; favorecer o controle rítmico-motor; cultivar o uso da voz falada e cantada; estimular a criatividade em todas as

áreas; desenvolver as percepções auditiva, visual e tátil. Isso tudo que a música proporciona ao aluno e mais, aumenta a concentração, a atenção, o raciocínio, a memória e a associação, etc.

Justifica-se esse trabalho na medida em que, a escola deve proporcionar situações em que a criança possa ampliar seu potencial criativo, favorecendo o desenvolvimento do seu gosto estético e aumentando sua visão de mundo. Quando a criança ouve uma música, aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas ou de jogos de mãos, ela recebe estímulos que a despertam para o aprendizado.

Pergunta-se como o professor pode trabalhar o ensino de música na Educação Infantil?

Este trabalho trata-se de uma revisão bibliográfica dos autores teóricos especialistas no tema como Cascudo (2001); Brito (2003); Alencar (2010), Akoschky (1996), entre outros.

CONCEITO BREVE DE MÚSICA

Ao longo da história a linguagem sonora da música tem acompanhado o homem em diferentes momentos e ocasiões, como eventos comemorativos, rituais, manifestações culturais e etc.

Existem várias definições para a música, para alguns ela é considerada uma linguagem, para outros é arte e até mesmo ciência. Também há música para os mais diversos fins: dançar, pular, alegrar, relaxar, descontrair, emocionar, dormir. Assim a música representa a arte do ser humano se expressar através do som.

A música está dividida em quatro partes: som, melodia, harmonia e ritmo segundo (Weigel 1988 apud Barreto e Chiarelli). Logo, o som é tudo aquilo que emite alguma vibração sonora. A melodia é a sequência ordenada dos sons num sentido lógico; a harmonia é representada por vários sons que juntos soam harmonicamente, compreendidos como um único som; o ritmo são os sons de maneira organizada, considerando o tempo e diferentes estilos a ser executados.

É evidente que o som está presente em todas as partes que compõe a música e sem o mesmo não seria possível o homem expressar seus sentimentos e afetos. Pode-se perceber algum tipo de efeito sonoro em todos os lugares: em casa, na rua, na escola. Valorizar os sons do ambiente é uma forma de se perceber no contexto social.

Vale ressaltar que o processo de educação através da música não deve ter por objetivo formar futuros músicos, mas auxiliar no desenvolvimento integral da criança.

A musicalização pode contribuir com a aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento cognitivo/ linguístico, psicomotor e sócio afetivo da criança.

A escola deve oferecer em seu currículo o ensino de música, seja em atividades com bandinha rítmicas, flauta, músicas cantadas, etc.

A MÚSICA E SUA IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

O uso da música em escolas tem revelado sua importância, através de canções, o aluno explora o ambiente e cresce do ponto de vista emocional, afetivo e cognitivo, cria e recria situações, que ficarão gravadas em sua memória e que poderão ser reutilizadas quando adulto.

Construir instrumentos musicais e objetos sonoros é também uma atividade que desperta a curiosidade e o interesse dos alunos. Partindo de uma ideia geradora (construção de cotidiáfonos), podem-se abordar diferentes conteúdos: sensibilização ao som e a seus parâmetros, altura, duração, intensidade e timbre, sonorização de imagens, textos e canções, identificação e classificação de instrumentos folclóricos.

Contextualizar a música compreende adotar diferentes modos de abordagem através de pesquisas relacionadas aos outros eixos de ação. É considerada produção artística, o fazer, o pintar, o cantar, dançar, representar, desenhar e modelar.

A arte é um excelente instrumento para a manifestação das emoções. O inconsciente produz imagens que são a expressão dos sentimentos: alegrias, tristezas, dúvidas, medos, sonhos, desejos. Estas imagens do inconsciente são comunicadas através de expressões plásticas, musicais, corporais, bem como através da linguagem verbal na poesia ou na prosa.

As diferentes linguagens: visual, musical, cênica, corporal e outras mais, estão associadas, nos dias atuais, às novas tecnologias, valores e evolução em diversos segmentos. Assim, a Arte não pode estar dissociada do meio onde os alunos se inserem. O aluno aprende quando o conhecimento se torna significativo para ele, quando estabelece relações entre o que se aprende e o que já conhece.

A Arte é tão importante quanto às outras disciplinas curriculares e deve ser considerada como um meio de estimular a criatividade, a linguagem, aprender a diversidade cultural, expressar sentimentos e pensamentos e contextualizar.

Quando a escola promove o contato com atividades culturais o aluno aprende a dar valor a uma peça musical, a uma apresentação de teatro, a apreciar gêneros de músicas melhora a sua criticidade e seus conhecimentos.

A criança interage o tempo todo com o meio e a música, e esta interação transmite emoções e identificações. Trabalhar com música significa estudar a linguagem musical, explorar sons, resgatar repertório musical da infância, pois esses conhecimentos não precisam deformação específica (musical) do aluno.

O benefício de trabalhar a música em sala de aula de forma consciente proporciona aos alunos a oportunidade de interagir com os demais, autodisciplina e desperta à consciência rítmica e estética. É através da musicalidade vivida e sentida intensamente que o aluno pode obter um desenvolvimento pessoal mais rico e abrangente, podendo se tornar um ser melhor.

A expressão musical desempenha importante papel na vida recreativa de toda criança, ao mesmo tempo em que desenvolve sua criatividade, proporciona uma educação profunda e total.

> A música como sempre esteve presente na vida dos seres humanos, ela também sempre está presente na escola para dar vida ao ambiente escolar e favorecer a socialização dos alunos, além de despertar neles o senso de criação e recreação.(FARIA 2001, p. 24).

A CRIANÇA E A PERCEPÇÃO DA MÚSICA

A música já é percebida pela criança até mesmo durante a gestação, segundo Brito “O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa antes do nascimento (...)” (BRITO 2003, p35),

Uma das pesquisas realizadas por cientistas da Universidade de Toronto, no Canadá, comprovou que “os recém-nascidos expostos a uma melodia serena permanecem tranquilos. Mas a autora ainda acrescenta que “a influência da música vai muito além de acalmar ou agitar bebês e crianças”.

> O potencial da inteligência humana é determinado pelos genes de cada pessoa, no entanto são necessários estímulos para colocar essa inteligência em prática, e é justamente aí que entra a música. Já que O estímulo sonoro aumenta as conexões entre os neurônios e, de acordo com cientistas de todo o mundo, quanto maior a conexão entre os neurônios, mais brilhante será o ser humano. (BRITTO, 2006 p.23).

A música entra na vida da criança, desde os seus primeiros dias através das canções que a mãe ou pai cantam, embalando-a. Essas músicas os pais aprenderam com seus pais, quando eram pequeninos e são preservadas na memória através da imagem dos pais cantando.

Quando a criança cresce seu repertório aumenta e surgem as canções de bater palmas e pés, a dança, as brincadeiras de roda, etc. E assim aumenta o repertório da sociedade cultural que pertence. Conforme Joly (2003):

> A criança, por meio da brincadeira, relaciona-se com o mundo que descobre a cada dia e é dessa forma que faz música: brincando. Sempre receptiva e curiosa, ela pesquisa materiais sonoros, inventa melodias e ouve com prazer a música de diferentes povos e lugares. (JOLY 2003 p. 116).

Através da brincadeira de exploração como: brinquedos sonoros, experiência da sua voz, imitando o que ouve, a criança começa a dar significado aos sons, que para ele, antes eram isoladas, agora agrupa de maneira que faz sentido para ela.

Avaliando o quanto é importante essa experiência para a criança Maffioletti (2007) escreve que: “É isso que fará dela um ser humano capaz de compreender os sons de sua cultura [...]” (p. 130).

Através desse contato a criança desenvolverá a identidade da música que escuta e é assim que ela adquire significado diferenciado em cada cultura. Elas acabam acostumando com esse padrão sonoro de organização, permitindo formar vínculos com os outros, com a cultura e também com as tradições do país onde se vive.

> A música é uma linguagem cultural, consideramos familiar aquele tipo de música que faz parte de nossa vivência; justamente porque o fazer parte de nossa vivência permite que nós nos familiarizemos com os seus princípios de organização sonora, o que torna uma música significativa para nós. (PENNA 2008 p. 21).

Dessa maneira é importante a criança ter contato com a música na escola, porque é nessa

faixa de idade que a criança começa a construir seu saber, que utilizará para a sua vida. Mas é importante que a criança entenda esse processo, para tudo isso ocorrer. Gordon (2000) ressalta que:

> Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada. Dado que não se passa um dia sem que, forma ou doutra, as crianças não ouçam ou participem música, é-lhes vantajoso que a compreendam. Apenas então poderão aprender a apreciar, ouvir e participar na música que acham ser boa, e é através dessa percepção que a vida ganha mais sentido. (GORDON 2000, p. 6).

Embasados nessa realidade, apresenta-se possibilidades práticas que, centradas na realidade das escolas brasileiras e em perspectivas atuais da área de educação musical, buscam possibilitar aos professores de música, alternativas para redefinir, repensar a desenvolver propostas efetivas de ensino em seu campo de atuação.

De acordo com Brito, (2003), interessa verificar as habilidades musicais que se desenvolvem quando se canta em grupo, pois “Cantando coletivamente, aprendemos a ouvir a nós mesmos, ao outro e ao grupo todo”.

Dessa maneira, através da conectividade com o outro, encontra-se alguma coisa que possa ser comum e unificar o grupo. Integrar o som com o corpo e ver as reações que ele proporciona, é algo que dá prazer, mas é preciso que deixem as crianças se expressarem também através do canto. Como ensina Brito (2003):

> É certo que música é gesto, movimento, ação. No entanto, é preciso dar às crianças a possibilidade de desenvolver sua expressão, permitindo que criem gestos, que observem e imitem os colegas e que, principalmente, concentrem-se na interpretação da canção, sem a obrigação de fazer gestos comandados durante o tempo todo [...] (BRITO 2003 p.93).

Nas aulas as crianças podem trocar e inventar outra letra para a música, e elas acham divertido e muito engraçado. É possível também ensinar a criar gestos ao mesmo tempo em que cantam, imitando os colegas ou fingindo que tocam um instrumento. Mesmo os que não cantam com os colegas, participam gesticulando na canção o que pode ser considerada como uma participação na atividade.

Convivemos no dia-a-dia com a música em diversos lugares, na família, no supermercado, loja, sala de espera, restaurante, e outros ambientes, aonde são comuns ter a música, e às vezes nem tomamos conhecimento. Durante a nossa história e entre os diversos povos, a música sempre esteve presente, e foi utilizada para variadas finalidades: para se divertir, vender produtos, fazer cultos, fazer cura, e passar ideias.

É muito importante ensinar música na escola. Forquin e Gagnard(1982) “avaliam o ensino da música como um excelente benefício para a formação dos indivíduos, seu desenvolvimento e o equilíbrio da personalidade da criança e do adolescente”.

Muitos professores têm defendido incluir de novo o ensino de música nas escolas. Hentschke (1995) diz defender também a retomada do ensino de música nos currículos escolares, como uma maneira de desenvolver e sensibilizar o aluno a arte e a estética, a criatividade, melhorando sua cognição, afetividade e desenvolvendo a comunicação verbal e não verbal do aluno.

Arcangeli, (2008) faz menção dos benefícios que traz o estudo do canto para quem o pratica, e foi esse exato objeto de estudo que fez cientistas da Universidade de Frankfurt, comprovar através de experimentos feitos com coristas “a crença de que existe uma relação positiva entre cantar, bem-estar e sistema imunológico”. No Brasil, estudiosos mostram também que o canto melhora vários pontos cerebrais, estimulando uma atividade maior dos neurônios.

É importante assinalar o enorme valor das canções como instrumentos para representara nossa cultura, elas transmitem e conservam elementos da cultura dos povos, de um país, e pode ser feita essas representações com as canções do folclore regional e também das cantigas de roda.

A canção folclórica retrata costumes de um povo e se refere à lenda, mitos, comida, festa, utensílio, brincadeira e enfeite, que foram cultivados e se transmite de geração em geração. Assim, essas canções são representadas como uma expressão da cultura e riqueza de um povo. Infelizmente essas canções folclóricas estão aos poucos sendo esquecidas.

Se olharmos as crianças brincando será difícil elas estarem cantando as canções folclóricas, a razão disso pode estar na relação que elas têm com a música tocada nas mídias. Vemos isso quando se aproxima datas de comemoração do Dia das Mães, dos Pais, do índio, que a escola comemora e ensaia só músicas para agradar seus familiares e para terem uma imagem boa da escola.

“Contudo, enquanto a imagem institucional fica reafirmada, essa prática do canto funciona para distanciar ainda mais o professor das suas responsabilidades de planejamento e condução do processo de aprendizagem. ” (TOURINHO, 1993, p.97-98)

> Partindo desta realidade entende-se que a música é pensada nas escolas e se ela é realmente considerada fundamental para a formação plena da criança aos olhos dos educadores e profissionais da educação infantil. Como disse Tourinho “defende o lugar da música na escola é, em parte, não o aceitar como uma atividade neutra para, então, entendê-la como influente na formação dos indivíduos”. (TOURINHO, 1993, p.94).

Assim, a primeira obrigação do professor de música é fazer com que todos se conscientizem da sua importância para que não seja somente um motivo, mas como essencial para desenvolver as crianças.

> Geralmente, pensa-se o canto apenas como uma atividade em si, sem concebê-lo como um meio para a compreensão mais ampla de conceitos musicais e sem analisá-lo como uma ação poderosa que serve a fins variados e contrastantes. (TOURINHO, 1993, p.95).

Há muitas possibilidades que a canção desempenha, diverte, ensina, alegra, mas há também outra função que é de trabalhar conteúdo específico musical como altura, ritmo, reconhecer instrumentos e muitos outras teorias relacionada a música propriamente dita. Como escreveu Brito:

> Algumas canções, pelos temas que enfocam, podem servir ao desenvolvimento de outras atividades, musicais ou não. Às vezes, é a canção que nos remete a outros conteúdos, ao passo que outras vezes ocorre o contrário: algum projeto que vem sendo desenvolvido pelo grupo pode estimular a introdução de determinada canção. (BRITO, 2003, p. 119).

Ao empregar a canção como ferramenta que promove o desenvolvimento da criança, tem um aspecto que precisa ser levado em conta, escolher o repertório. Parece ser uma coisa simples, mas não é, se mostra como uma grande responsabilidade para os professores de música, quando se considera que pode ser o único a promover esse tipo de vivência musical para essas crianças.

É necessário selecionar com antecedência, e muito cuidado, pois existem no mercado editorial

trabalhos inadequados, que não merecem atenção, por terem linguagem ou expressões com apelo sexual, inapropriadas para se utilizar com as crianças.

A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Brito, (1998), musicalizar significa desenvolver o senso musical das crianças, sua sensibilidade, expressão, ritmo, “ouvido musical”, isso é, inseri-la no mundo musical, sonoro. O processo de musicalização tem como objetivo fazer com que a criança se torne um ouvinte sensível de música, com um amplo universo sonoro.

> O termo musicalização infantil caracteriza-se como o processo de educação musical que se dá por meio de um conjunto de atividades lúdicas, em que as noções básicas de ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade, leitura e escrita musicais são apresentadas à criança por meio de canções, jogos, pequenas danças, exercícios de movimento, relaxamento e prática em conjuntos instrumentais. (BRITO, 1998 p.31).

Deve-se ter em mente que a principal finalidade do ensino musical é desenvolver a musicalidade que há na criança, pois a música faz parte da cultura humana e, por isso, todas as pessoas têm direito de acesso a ela. Podemos, então, considerar a musicalização como “educação pela música”, que segundo Brito, (1998) não significa utilizar a música para desenvolver e aperfeiçoar outras áreas de conhecimento como a alfabetização, o raciocínio lógico matemático, a socialização, entre outras.

Para Jeandot (1993) o ensino da música não é transmitir técnicas, mas desenvolver o prazer pela música e ter capacidade para apreender a linguagem musical, e se expressar por meio dela, permitindo o acesso do aluno a uma grande riqueza musical que a humanidade construiu e constrói.

> Nesse sentido é importante ressaltar que é de responsabilidade do educador, enquanto um dos maiores modelos de imitação da criança, ser crítico e criativo na escolha do que apresentar a mesma, garantindo, com isso, que o trabalho seja interessante para ambos. O processo de musicalização deve acontecer na escola, pois “sendo a Escola a instituição responsável pela formação cultural da criança, cabe a ela também proporcionar esse conhecimento. ” (SILVA, 1992, p. 92).

Assim sendo, de acordo com Silva, (1992) é papel de a escola incentivar as aulas de música e proporcionar condições para que elas aconteçam, desde a compra de instrumentos até um espaço favorável para a realização das aulas. A preferência é que haja uma sala destinada a essas aulas, na qual possam ser guardados os instrumentos e outros materiais necessários, que essa sala tenha espaço suficiente para os alunos movimentarem-se e esteja livre de sons externos que possa distrair os alunos.

De acordo com Snyders (1994), a escola deve proporcionar, além de preparação para o futuro, alegria para o presente, e esse é um dos papéis da música na escola.

Um caminho encontrado para amenizar esse problema é investir na musicalização durante a educação infantil, tanto em escolas públicas quanto privadas, para possibilitar que todos tenham acesso ao conhecimento musical, pois, assim, trazemos a alegria para dentro da escola, como sugere Snyders (1994) e, ainda, amenizaremos o problema do elitismo que pode afastar alguns da música, fazendo-os considerar a música como um conhecimento para poucos.

Conforme a educadora musical Gainza (1988) a educação musical tem como objetivo específico, musicalizar, ou sensibilizar a pessoa, sendo receptivo ao fenômeno sonoro, e dando respostas de índole musical.

> Musicalizar é: desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado ao quadro das experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos. (PENNA 2008 p. 31).

Esse processo desenvolve sensibilidade e percepção ao som, lhe atribuindo qualidades. Assim a criança consegue ter melhor compreensão das músicas que estão ao seu redor, e começará a fazer sentido na vida dela. Verifica-se que as duas autoras colocam sua atenção na sensibilidade do som, que pertence aos conteúdos de música.

Nos RCNEI fala que a aprendizagem musical é uma forma de conhecimento e expressão e que precisa estar à disposição das crianças, e as que têm necessidades especiais. Também é importante porque a linguagem musical é uma ferramenta preciosa que transforma e integra o aluno a sociedade.

Verifica-se que a Educação Musical necessita fazer parte da escola, em qualquer nível, seja usada para ter conhecimento musical ou ser um instrumento para desenvolver e aperfeiçoar outras áreas de conhecimento como a alfabetização, o raciocínio lógico matemático, a socialização.

A MÚSICA E O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Procurando estudar o que faz com que as canções se tornem “infantis”, Pescetti (2005) destaca três elementos: (1) as letras referentes ao mundo infantil; (2) o trabalho com elementos musicais reduzidos/essenciais e (3) a presença do jogo. O autor enfatiza que não é necessário haver essas três características ao mesmo tempo, com a mesma densidade ou importância, porque a presença mais significativa de uma delas pode permitir que a outra receba um tratamento mais complexo.

Para Pescetti (2005), o elemento mais importante na caracterização da canção infantil é a presença do jogo. Para ele, é o caráter lúdico de uma música, ou de uma aula, ou de um programa de rádio, que permite que se mantenha o “clima infantil”, mesmo quando se apresentam materiais complexos que não são dirigidos exclusivamente às crianças

O pesquisador Delalande, analisou a relação da música por sua natureza a um jogo, ele faz uma comparação do nível de atividade lúdica da criança sugerida por Piaget, (1971; 1982).

> A saber: jogo sensório-motor, jogo simbólico e jogo com regras, aos níveis de desenvolvimento musical, aos quais ele se refere como condutas de produção sonora musical: exploração, experimentação e construção. Delalande relaciona esses níveis da seguinte forma: o jogo sensório-motor é vinculado à exploração do som e do gesto, o jogo simbólico é vinculado ao valor expressivo e à significação do discurso musical e o jogo com regras envolve a construção, ou seja, a organização e a estruturação da linguagem musical. (BRITO, 2003, p.31).

Conforme Almeida, (2004), o lúdico quando se aplica à prática pedagógica colabora para a criança aprender e permite ao professor ser mais eficaz nas aulas para que a criança tenha prazer

participando das atividades escolares. Pode-se dizer que o lúdico é um instrumento pedagógico e deverá ser utilizado da melhor maneira possível, sendo que o professor deve estar preparado para exercer perfeitamente essa missão.

Assim sendo, o papel do professor é o de intervir de maneira adequada, dando à criança a possibilidade de adquirir novos saberes e capacidades, já que a inclusão é uma realidade na prática pedagógica e se atribui ao professo.

A escola, quando valoriza as atividades lúdicas, auxilia a criança a ter um conceito bom do mundo, em que se tem afeto, sociabilidade, criatividade e respeito aos direitos da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo estudou como podemos utilizar a música na Educação Infantil, trazendo elementos que fazem parte do próprio universo das crianças, incentivando as brincadeiras na sala de aula, as fantasias e o imaginário, como forma de valorizar o saber infantil, tornando o aprendizado mais significativo para a criança. Com esse recurso as crianças aprendem umas com as outras quando brincam, compõem, inventam e reinventam quando têm espaço para isso; um espaço que o professor deve garantir em sala de aula.

Para isso, o professor precisa apropriar-se criativamente das canções, dos jogos e brincadeiras. É esse o sentido que envolve a música no contexto escolar experimentar, analisar, adaptar, produzir e reinventar materiais didáticos para o ensino

O uso de jogos e brincadeiras é uma prática legitima na educação musical por diversas tendências educacionais. Observando as crianças brincarem livremente, fica evidente a importância das atividades para o seu desenvolvimento.

Nestas aulas cantando, desenvolvendo a coordenação motora, ou através de gestos, os alunos ampliam seu vocabulário, desenvolvem ritmo através das diversas formas de expressão musical e desenvolve ainda mais o convívio social.

Percebe-se através deste estudo que as diversas áreas do conhecimento podem ser estimuladas com a prática musical, pois só assim pode-se atender aos diferentes aspectos do desenvolvimento humano: físico, mental, social, emocional e espiritual.

Ao longo da educação infantil pode-se também utilizar instrumentos musicais para desenvolver a noção de ritmo nas crianças, trabalhar sons corporais, atenção, noção de ritmo e “ouvido musical”. As músicas podem ser cantigas de roda, que as crianças conheçam, para que elas cantem também.

A música quando trabalhada no contexto escolar das crianças, ajuda de maneira lúdica e prazerosa no aprendizado, ensina a trabalhar em equipe, promovendo a socialização. Há necessidade de criar na escola condições para implementar práticas que priorizem as diversas manifestações infantis, as diversas formas de linguagens que pode e deve ser criada no contexto pedagógico.

Para isso, deve-se enfatizar a necessidade da formação continuada dos professores que irão

conduzir essa prática com eficácia necessária, para aumentar e enriquecer essa experiência.

Para concluir, vale destacar a urgência de projetos que visem um ensino de música não centrado na formação de futuros músicos, nem tampouco como um divertimento, e sim buscando um desenvolvimento dos sentidos e da percepção musical, de forma que consiga uma maior abrangência dentro da sala de aula.

Sabemos que no trabalho com educação, não existe um único caminho, escolher qual deles seguir, não é tarefa fácil, mas se queremos avanços para a educação, precisamos estar dispostos a correr riscos.

REFERÊNCIAS

AKOSCHKY, J. **Cotidiáfonos**. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1996.

ALENCAR, Sylvia. **A música na Educação Infantil.**4°. Ed. São Paulo: Editora Paternoni, 2010.

ALMEIDA, Marcus, Vinicius, Machado de Almeida. **A Ciranda Brasileira.** 3°. Ed. São Paulo: Editora Montreal, 2004.

BRASIL. **Leis de diretrizes e bases da educação Nacional.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____, **Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa: terceiro e quarto ciclo do ensino Fundamental.** Brasília MEC, (2001, p.24).na formação do professor: uma experiência no curso de pedagogia da UFSCar. _____RCNEI. Referencial Curricular Nacional para a educação infantil.10°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora do Senado, 1998.

BRITO, Teca, Alencar de. **Música na educação infantil: Propostas para a formação integral da criança.** 2°. Ed. São Paulo: Editora Peiropólis, 2003.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**.10°. Ed. São Paulo: Editora Global, 2001.

DELALANDE, François. **A criança do sonoro ao musical.** Trad. Bernadete Zagonel. Anais do VII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical. Curitiba: ABEM, 1999.

FAUSTINI, Maria do Carmo. **A cantiga de roda como atividade para a educação infantil.** 4°. Ed. São Paulo: Editora: Alce, 1996.

GAINZA, V. Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musica**l. São Paulo: Summus, 1988.

GORDON, E. E. **Teoria de Aprendizagem Musical: Competências, Conteúdos e Padrões**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GRANJA, C. E. S. C. **Musicalizando a escola: conhecimento e educação.** São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

HENTSCHKE, L. **Novos rumos da Educação Musical no Brasil.** Presença Pedagógica, Belo Horizonte, n. 1, jan. / fev. 1995.

JEANDOT, N. **Explorando o universo da música**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

JOLY, Ilza Zenker Leme. **Musicalização infantil Série Fundamentos da Educação Musical,** Salvador, n. 4, p. 115-125, out. 2003.

GORDON, Edwin E. **Teoria de aprendizagem musical competências, conteúdos e padrões**; Serviço de educação Fundação Calouste Gulbenkian; Lisboa, 2000.

MAFFIOLETTI, Leda, Albuquerque. **Práticas musicais na escola infantil**. In: ___. CRAIDY, C. KAERCHER, G. E. (Orgs.) Educação infantil – **Para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. Cap. 11.

PENNA, Maura. **Música (s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008

REY, Beatriz. **O resgate das cantigas de roda**. 3°. Ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1993.

SILVA, Leda Maria Giuffrida. **A expressão musical para crianças de pré-escola**. Revista Ideias. São Paulo: n. 10, p. 88-96, 1992.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

TOURINHO, Irene. **Usos e Funções da Música na Escola Pública de 1º Grau.** Fundamentos da Educação Musical, Porto Alegre, n.1, p.91-133, maio 1993.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola.** Porto Alegre: Kuarup, 1988.

CORPO EM MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARINEI ROCHA SILVA DOS SANTOS
Curso de Magistério pelo Instituto Social e Desenvolvimento Educacional – IESDE (2004); Curso Normal Superior pela Uniararas Fundação Hermínio Ometto (2008); Especialização em Gestão Escolar pela Faculdade Brasil (2013), Especialização em Psicomotricidade pelas Faculdades Integradas "Campos Salles" – FICS (2020); Professora de Educação Infantil no CEU CEI Parque Anhanguera na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

RESUMO

O movimento da criança é o ponto de partida da aprendizagem e do desenvolvimento infantil. Portanto, o movimento, a exploração do espaço e a experiência que tem com os objetos que lhes são oferecidos no seu cotidiano no contexto escolar da creche, da escola na Educação Infantil faz com que ela aprenda e conheça o mundo por meio do seu corpo, por meio da psicomotricidade é de fundamental importância na Educação Infantil para o conhecimento e sua interação com o mundo. A liberdade de se movimentar e se aprender com essa dinâmica é de fundamental importância para o corpo que descobre, que faz a experiência de ser e estar no mundo com os demais. A presente pesquisa é de cunho bibliográfico em que o referencial teórico está fundamentado e ancorado no pensamento de Vygotsky (1998), Piaget (1999), Le Boulch (1984), entre outros. A importância da psicomotricidade na Educação Infantil é vista como um tema que desafia os pesquisadores, os educadores, a Coordenação Pedagógicas, a Equipe Gestora que precisa priorizar o cuidado, o zelo, o brincar, os brinquedos e as descobertas que as crianças vão processando na arte de descobrir o seu corpo der forma a posicionar-se dos seres humanos no mundo em que vivem. O desafio é imenso e a superação está posta em cada movimento, em cada brincadeira, em cada jogo em cada interação em que todos saem ganhando e o conhecimento é adquirido pela experiência que é realizada entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Criança; Educação Infantil; Desenvolvimento Psicomotor; Ensino; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como tema "Corpo em Movimento na Educação Infantil" visa buscar as evidências científicas advindas da Academia sobre a movimento que acompanha o desenvolvimento infantil e contribui de forma decisiva na vida de crianças no percorrer de suas atividades no processo de ensino-aprendizagem no segmento da Educação Infantil.

É preciso ter o cuidado com situações mecanicistas em que o corpo é usado o tempo todo para obtenção de resultados, sem respeitar esse corpo, se está cansado, se está disponível para aquela determinada atividade. É necessário o cuidado de não estar agredindo o corpo sem o devido respeito que o corpo, nossa morada física nos reserva ao mesmo tempo em que os proporciona a vida e os movimentos.

Os movimentos do corpo estão ligados às nossas emoções, à memória e ao nosso desempenho no processo de ensino-aprendizagem. Atividades escolares, exercícios físicos e movimentos simples do nosso dia-a-dia podem e devem nos ajudar a compreender as questões relacionadas a psicomotricidade na Educação Infantil.

A etimologia de Psimocotricidade é a seguinte: “psi” – se refere ao aspecto emocional do ser humano; “co” – se refere aos aspectos cognitivos e ao processamento das informações feitas pelo ser humano; “motriz” – se refere ao movimento e a força que está envolvida no desenvolvimento corporal do ser humano e “idade” – se refere a etapa de vida vivida pelo ser humano: infância, adolescência, adulta e idosa.

Portanto, compreender como se processa a psicomotricidade no processo de maturação das crianças que estão em processo de aprendizagem e como se processa sua evolução por meio da dialética na qual entram em jogo inúmeros fatores: metabólicos, morfológicos, psicotônicos, psicoemocionais, psicomotores e psicossociais (LE BOULCH, 1984).

O aprendizado na infância acontece na interação e na experiência concreta entre traços e cores, sons e imagens e o corpo que dá o tom dessas novas descobertas e desse novo aprendizado de forma lúdica, prazerosa, inebriante e inesquecível nesse segmento de ensino em que nossos pequeninos fazem parte e nos encantam.

PSICOMOTRICIDADE

Psicomotricidade é a ciência da Educação que educa o movimento com atuação sobre o intelecto numa relação entre pensamento e ação, englobando funções neurofisiológicas e psíquicas (educar o movimento pela mente).

> A Psicomotricidade é uma ciência que tem como objetivo o estudo do homem através do seu corpo em movimento em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo de maturação, em que o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito, cuja ação é resultante de sua individualidade e sua socialização (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE, 2013).

A psicomotricidade envolve os aspectos emocionais, cognitivos e psicomotores nas diversas etapas da vida do ser humano: infância, adolescência, adultos e no idosos. Logo, a Psicomotricidade é uma ciência integral, holística, completa é exatamente pelo fato de conseguir agregar os aspectos emocionais, cognitivos e motores.

Quando nos referimos aos aspectos cognitivos nos referimos ao processamento de informações,

presentes em todos os seres humanos por meio da atenção, sequência, memória, enfim, vários dados e variáveis que temos no cérebro com funções cerebrais trabalhando de forma ordenada por intermédio dos mecanismos perceptuais, atencionais, mnemônicos, sequenciais, tudo isso tem a ver com cognição e, a psicomotricidade procura trabalhar exatamente sobre esses pontos com as pessoas com “desenvolvimento normal” e as pessoas que “não tem desenvolvimento normal”.

A psicomotricidade otimiza os aspectos cognitivos do ser humano. O movimento humano é intencional, ou seja, é um movimento inteligente, o ser humano pensa, organiza e o corpo ser organiza para executar o que foi pensado, planejado. Portanto, o movimento humano está permeado de inteligibilidade.

Educar o movimento na psicomotricidade é conhecido pela ação corporal, ou seja, o movimento humano que os seres humanos fazem com essa ação corporal que é a unidade biopsicossocial em ação que é representada pelo movimento da psicomotricidade que vai além do deslocamento de um objeto ou de um corpo (corpo, movimento e afetividade).

A ação corporal precisa ser modificada a partir do olhar que se dá aos alunos que demonstram como estão e como se posicionam no mundo ante aos problemas e desafios que tem em sua vida manifestados por meio dos sentidos.

No esquema corporal temos a noção que o indivíduo tem do conjunto do seu corpo em todas as manifestações do movimento, em estão de repouso, integrado ao meio aos espaços envolventes dos objetos e das pessoas.

Por exemplo, no movimento, na corrida perceber a movimentação do esquema corporal em movimento, assim a criança vai construindo a sua identidade – se constituindo em um dos objetivos primordiais da Educação Infantil – e que o professor, o educador, o adulto colabora na construção da identidade e autonomia das crianças em formação nas descobertas que vão experimentando.

Na Educação Infantil se inicia a construção da identidade, da autonomia e a formação da personalidade humana e da autoestima da criança em desenvolvimento. O professor é de fundamental importância neste processo influenciando na formação do ser em todos os aspectos se envolvendo e se comprometendo com o processo de aprendizagem que a criança vai experimentando com o passar dos dias.

A participação ativa da família é de fundamental importância para o desenvolvimento psicomotor da criança na Escola, com seus coleguinhas com seu próprio desenvolvimento e bem-estar humano. O que o professor não pode e não deve é ficar desestimulado pelas ausências, pelas não-participações da família, uma vez que semente foi lançada, ela com certeza vai germinar e dará frutos se cuidada é melhor, a semente germinará e dará frutos com ou sem a participação dos seus responsáveis.

A autonomia bem-estar e desenvolvimento da criança é permitido e promovido e está intrinsecamente ligado ao cuidado que o educador dá para a criança em que o aprendizado é possibilitado para a criança pelo educador ao se comprometer com a criança em seu processo de maturação humano e nas descobertas que vai fazendo com as novidades que são próprias do ato de aprender.

É preciso estar atento as singularidades que são únicas e intransferíveis nos alunos, até porque os alunos aprendem por meio do agir, ou seja, é agindo sobre o mundo que a criança aprende a agir para pensar, refletir, adquirir conhecimento. É fundamental importância a ação para o pensar posterior.

Por outro lado, a psicomotricidade vai além da Educação Infantil, embora, nessa etapa seja de extrema importância para o desenvolvimento infantil. A psicomotricidade se desenvolve mais nos sete primeiros anos do ser humano se constituindo em uma base para as aprendizagens que ocorrerão ao longo da vida. No entanto, os aspectos psicomotores podem ser trabalhados na adolescência, no adulto e no idoso.

CORPO EM MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O corpo tem sido negado nas escolas, nas creches, nas instituições de ensino não que essas instituições não enxerguem o corpo como fazendo parte do processo educacional, na verdade o corpo é negado na sociedade.

Na época do Iluminismo, do Renascimento, esse corpo teve que ter sido deixado de lado para supervalorizar a razão da ciência porque era necessário a superação do período da Idade Média, portanto, a ciência precisava chegar com muita força e com isso, a razão, a ciência foi supervalorizada e o teórico passou a ser de uma forma muito mais presente do que o prático, o empírico.

> Muitos estudiosos, mesmo de correntes de pensamento diversas, concordam sobre o fato de que os primeiros anos de vida são fundamentais para a maturação da criança. De maneira particular, é opinião compartilhada que já aos três anos todo indivíduo tenha adquirido as características principais da própria personalidade (VECCHIATO, 2003, p. 33).

Hoje, ainda carregamos a grande herança de que o corpo, as atividades práticas como jogos e brincadeiras ainda são vistas como uma coisa de segunda qualidade e não tão séria deixando a razão supervalorizada em detrimento da emoção, do afeto, do corpo. As instituições escolares constroem um conhecimento com muita pouca participação corporal, normalmente o ensino é obediente, estático, em fila e calado. Isso não é nada bom.

Obviamente a educação precisa ser lúdica, ter movimento, ela precisa ser criativa, com aspecto de conhecimento muito mais atuante do que estarmos parados, pensando, construindo conhecimento. O conhecimento deve ser construído por completo e não apenas com a cabeça e sim com o corpo inteiro.

A nossa comunicação é totalmente corporal, o ser humano é totalmente corpo, o ser humano só começa sua comunicação verbal tempos depois do nascimento e, no entanto, essa comunicação se dá de uma forma fantástica, sem uma única palavra. O ser humano se comunica pelos gestos, pelos olhares, por todas as emoções que transbordam no corpo do ser humano que não é um corpo mecânico, o corpo é a expressão da personalidade humana, o corpo é a expressão da cultura, o corpo é a expressão do seu momento histórico, o corpo é a expressão da política vivenciada no país, no estado, na cidade.

O ser humano precisa compreender que o corpo humano é tudo e que é um erro a separação entre mente e corpo. Essa separação existiu porque foi necessária para estudo, no entanto, na prática, no cotidiano ela não acontece, ela não existe. É impossível a separação entre mente e corpo e nós insistimos nisso, ou seja, quando a escola trabalha na construção de conhecimento, a escola trabalha nesse conceito de corpo e mente, é mais ou menos como se o corpo só servisse para transportar a cabeça para a escola e transportar essa cabeça de volta para casa e levar essa cabeça pense. Obviamente se o ser humano adoece ele adoece por inteiro, se ele tem saúde tem saúde por inteiro, se o ser humano está feliz está feliz por inteiro e se o ser humano se entristece está entristecido por inteiro, logo, é impossível essa separação.

Quando se pensa em Creche, quando se pensa em Educação Infantil, obviamente essa construção de conhecimento que essas crianças fazem todos os dias é completamente corporal, muito mais que no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e assim por diante.

No entanto, na Educação Infantil fica mais claro que isso acontece no cotidiano é por meio do corpo, são as atividades, são as brincadeiras, são as expressões corporais que norteiam as apreensões de conhecimento no processo de aprendizagem.

> Os conteúdos deverão priorizar o desenvolvimento das capacidades expressivas e instrumentais do movimento, possibilitando a apropriação corporal pelas crianças de forma que possam agir com cada vez mais intencionalidade. Devem ser organizados num processo contínuo e integrado que envolve múltiplas experiências corporais, possíveis de serem realizadas pela criança sozinha ou em situações de interação. Os diferentes espaços e materiais, os diversos repertórios de cultura corporal expressos em brincadeiras, jogos, danças, atividades esportivas e outras práticas sociais são algumas das condições necessárias para que esse processo ocorra (BRASIL, 1998, p. 29).

É óbvio que precisamos ter conhecimento sobre o processo de evolução dessas crianças, mas junto com isso é tão necessário quanto é ter a percepção, a sensibilidade em permitir que essa criança se expresse, explore os diversos espaços em que está, que trabalhe com brinquedos com as condições financeiras da creche que possa trabalhar com sucata, materiais recicláveis porque essa criança tem muito a se desenvolver mediante o corpo e, sobretudo, pelo corpo que é com base nesses objetos, a partir da descoberta do seu próprio corpo e desse corpo com o meio que ela vive com as outras crianças e com os objetos que são oferecidos, cores e músicas diversas, ritmos e sons diversos, alto-baixo, frente-traz, longe-perto, o profissional da educação precisa ter um conhecimento aprofundado sobre a educação infantil, precisa ter um conhecimento técnico, precisa entender o seu compromisso social de qual é o seu papel naquela creche, qual é o seu papel naquela Escola, na Educação Infantil e como pode deixar essa criança explorar a si própria ao passo que o corpo explore os seus espaços e os seus coleguinhas que estão ao seu lado.

Mesmo as crianças em faixas etárias menores que é muito egóica, sabemos disso por conta dos estudos de Piaget (1999), Vygotsky (1998) e tantos outros pensadores que nos provaram isso por pesquisas, mas mesmo assim, essas crianças interagem o tempo inteiro consigo, com o meio e com os colegas e, isso, é essencial que o professor permita que aconteça.

Muitas vezes existe uma preocupação de controlar as ações, seguir o planejamento que o professor não se dá o direito de escapar, de furar, de burlar e deixa o planejamento ser um caminho flexível, de poder ir mais pra lá, de poder ir mais pra cá, de poder retornar, de poder avançar, de

poder acelerar, de acordo exatamente com a dinâmica que as crianças nos dão.

É importante ter sensibilidade, é importante ter percepção, é importante permitir que as coisas aconteçam, é importante relaxar no controle que a gente faz com as crianças nos primeiros anos de vida. Essas crianças já trazem consigo uma grande história de vida corporal da sua família, do seu bairro, da casa na qual mora. Essas vivências, essas heranças corporais elas podem e devem ser usadas dentro da Escola. É preciso quebrar o muro que a Escola, a creche, a Educação Infantil faz entre a Comunidade e a Instituição Escolar de qualquer faixa etária, mas especialmente na Creche, na Educação Infantil.

É necessário valorizar o conhecimento popular que essa criança traz da sua própria experiência que está impregnada no corpo. É preciso permitir que isso aconteça se acalmando diante do planejamento teórico que muitas vezes precisa ser flexibilizado no processo de aprendizagem das crianças na Educação Infantil. É preciso ter clareza que as crianças têm condições naturais de igualdade, mas elas têm diferenças tanto genéticas quanto diferenças culturais, sociais, políticas, históricas e isso as faz diferentes umas das outras.

Na faixa etária de zero a dois anos as crianças precisam estar à vontade para explorar o espaço que ela tem, os coleguinhas que tem e a si própria experimentando seus sentidos, experimentando suas locomoções e seu próprio corpo. possível trabalhar com essas crianças com recursos matérias como cores, chão liso, chão áspero, chão mole, chão duro, escuro, claro, mais luz, menos luz, sons, sentidos, objetos que possam fazer apreensões, a questão tátil do que é um objeto poroso, do que é um objeto liso, objetos que possam fazer as crianças subir e descer, o longe e o perto, montagem dos seus próprios brinquedos, isso é importante que essas atividades tenham significação com a realidade das crianças, por exemplo, se as crianças estão em uma Comunidade que tem muitos jogos e brincadeiras populares que tenham acesso e possam desenvolver isso no espaço comum da Comunidade local, desenvolver com a ajuda profissional técnica com o adulto que está envolvido com ela e que esse adulto possa ter essa percepção de ajuda-la na curiosidade que é própria das crianças dessa faixa etária, para que a criança possa desenvolver sua curiosidade e seguir em frente fazendo e experimentando as novas descobertas.

A criança a partir dos dois anos pode ser introduzida no seu aprendizado e nas suas relações uma questão muito menos egóica de si própria para uma questão muito mais coletiva. O faz-de-conta nessa faixa etária é fantástico e corporalmente elas podem vivenciar esse faz-de-conta refazendo a história que é contada no conto todos juntos em uma autoria coletiva e aí entra as questões de autoestima, criatividade, criticidade, delas refazerem essa história inventada por todos no faz-de-conta, mesmo com o profissional que está junto com as crianças colocando em prática com os objetos utilizados para a aventura de recontar a história do ponto de vista e de como compreenderam a história contada. É preciso não ter dúvida que um caixote de papelão para a criança é um foguete, que uma garrafa pet pode ser um telescópio, é preciso não ter dúvida que as crianças criarão e inventarão tudo isso e cabe aos adultos embarcarem na aventura e se transportarem para o mundo infantil.

A criança a partir dos quatro anos pode ser introduzida ao mundo dos jogos, circuitos motores. Pode-se utilizar bambolês, cabo de vassoura, cordas, panos, balões, ou seja, pode-se trabalhar com qualquer objeto em que se possa trabalhar conteúdos como equilíbrio, agilidade, velocidade,

lateralidade, espacialidade, coordenação motora ampla, coordenação motora fina trabalhando com esses objetos pode-se inventar histórias como por exemplo estar na selva, no castelo, em lugares que fazem significação da realidade nas quais as crianças moram, então, pode-se e deve-se construir essas histórias com um desenvolvimento maior uma vez que possuem uma capacitação motora maior e com desafios motores maiores.

Vygotsky (1998), ao se referir sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP é de fundamental importância que ao apresentar novos desafios a essas crianças próximos àquilo que elas já detém, ou seja, daquilo que já aprendeu, daquele desafio anterior que já entendeu, já compreendeu, já internalizou e já é se apropriou daquela evolução.

Portanto, é de fundamental importância que o educador, o profissional que trabalha com essas crianças compreenda que é necessário apresentar novos desafios motores, humanos de qualquer questão, não precisa necessariamente ser biomecânica do corpo, no entanto, precisa ser próximo daquilo que ela entenda e domina para que tenha condição de alcançar e superar e, isso de acordo com a autoestima é fantástico já que a criança vai compreendendo sem precisar verbalizar e sim pela sua experiência, pela sua prática de que é capaz e que vai ter prazer em alcançar novos desafios.

Isso vai de encontro ao que Piaget (1999), afirmava como equilibração, isto é, a criança domina um novo desafio, equilibra e entra na zona de conforto, só que a criança necessita de novos desafios para se desequilibrar e buscar nesses novos desafios compreensão e atuar sobre eles, adquirindo e internalizando e finalizar em uma nova equilibração e, assim, as crianças vão evoluindo. A percepção e a sensibilidade são fundamentais nesse processo em que as crianças se encontram para o entendimento do seu papel social a competência técnica não é suficiente.

É preciso ter um compromisso social com as crianças que estão na Escola, na Creche da Educação Infantil entendendo e compreendendo a realidade que essas crianças vivem trazendo suas competências e habilidades naquela determinada realidade contextualizada e localizada em sua região para que esse conhecimento tenha significação na realidade em que se encontra para a compreensão daquilo que está aprendendo tem ligação com sua vida, só assim ela terá prazer em aprender, d outra forma é aprendizado por repetição.

Os profissionais da educação podem ajudar e auxiliar as crianças para que esse desenvolvimento seja pleno e que ocorra em uma progressão interessante para a criança respeitando as fases desses movimentos, ajudando a criança a fazer esse desenvolvimento que ocorreria de qualquer maneira, mas que é possível dar um trato muito mais eficaz, complexo para que as crianças possam ter o desenvolvimento de forma mais contundente.

LÚDICO E PSICOMOTRICIDADE INFANTIL

A criança hoje é vista como uma cidadã de direitos e, com direito ao brinquedo e a brincadeira. Essa é a concepção de criança e de infância na atualidade. No entanto, se a brincadeira e o brinquedo são direitos da criança é de fundamental importância saber, compreender esse direito e qual a sua importância na vida dessa criança.

Se colocarmos um brinquedo para um bebê que está deitado alguma coisa para que possa bater com o pé ou com a mão o que está acontecendo com esse bebê? Ele está tendo liberdade de com a mãozinha tocar esse brinquedo e movimentar esse brinquedo, portanto, a criança está sendo protagonista, ou seja, está tendo o direito de tomar a decisão de mexer a mão ou de mexer o pé ou de olhar este objeto ou de olhar outro.

Portanto, é garantido à criança o direito de escolher, mas para isso o brinquedo precisa ser colocado na altura do pé da criança, não como é visto em muitas instituições educacionais que o brinquedo é deixado no teto para enfeite ou em uma parede. Então, o direito ao brinquedo para um bebê precisa ser um brinquedo que ele possa tomar uma decisão sobre o que fazer.

Se a criança está sentada, qual o direito da criança ter acesso ao brinquedo e qual a importância dessa criança que se senta? Ele precisa escolher o brinquedo, verificar se tem ponta, se é macio, se é duro, se tem a textura deste ou daquele jeito, isso significa que a criança está aprendendo, um é duro outro é mole, a textura, põe na boca – a criança conhece pela boca.

O brinquedo deve estar à disposição das crianças, nos materiais, não precisa necessariamente ser só brinquedo, pode ser uma maçã, um molho de chaves, pode ser um pente, coisas da vida doméstica. Se deixar um cestinho perto da criança ela vai manipular, vai explorar, vai verificar a textura, o formato, a cor e tudo isso significa que a criança está aprendendo e está tomando decisões também.

Para uma criança que já anda, o fato de ter brinquedo, diga-se que já está aprendendo a ficar de pé se tiver acesso a uma carreolinha em que possa pegar uma alça e sair empurrando, está aprendendo a se movimentar, a se colocar em uma postura, em uma posição da criança que anda e, se o carrinho tem coisas para tirar e para colocar – as crianças dessa idade adora colocar e retirar, portanto, está tomando decisões, está explorando os materiais, está se organizando para ver o que tira e o que põe, está desenvolvendo não só a decisão, o movimento, o corpo, a forma de pensar.

Para uma criança que já está na fase do imaginário, a criança começa a imitar o outro, se a criança tem uma colher para uma criança de um ano e meio a dois anos, o que ela faz, ela dá a colher para o ursinho que está ao seu lado em seus brinquedos, ou seja, ela imita ações do adulto, pela imitação da criança se verifica como é que o mundo adulto alimenta o outro.

Cada cultura tem formas diversas de utilizar os materiais, de utilizar os brinquedos, pelo brincar as crianças estão aprendendo as coisas do mundo da cultura. Uma criança maior se tiver uma boneca com os apetrechos da casa se torna importantíssimo para que ela possa entrar no mundo do faz-de-conta de coisas que ela domina. Mas o que ela domina? O que criança de 3 anos domina mais? É a vida do dia-a-dia dela – é a casa. Todos nós conhecemos o que é uma cozinha, o que é um quarto. Todos nós tivemos essa vivência. Portanto, oferecer brinquedos, por exemplo do mundo doméstico é de fundamental importância para a criança nessa fase do seu desenvolvimento.

A criança de 1 ano e poucos meses está desenvolvendo a linguagem que é importantíssimo para que no faz-de-conta ela tenha a oportunidade de usar, esses materiais, esses brinquedos para falar aquilo que ela pensando para simular, para assumir um personagem que ela gostaria de ser.

Por exemplo: eu gostaria de ser médico. Então, num cantinho do médico é o espaço predileto da criança que gostaria de ser médica e não pode ser. Ela pega a boneca leva ali e vai ter os cuidados médicos coma criança. Ela está aprendendo com o faz-de-conta uma série de ações que ela só poderia aprender no futuro.

Percebemos com essas situações como o brinquedo e a brincadeira tem a ver com a afetividade da pessoa, com o desenvolvimento do corpo, do movimento, da representação, ela usa um espelho, por exemplo. No espelho ela está se vendo e está vendo o outro. O espelho faz parte dos instrumentos do brincar, por isso, que em toda brinquedoteca, em todo espaço de escola tem que ter um espelho. Pelo espelho a criança vê que o ela e que o outro é diferente dela. Ela percebe a diversidade que há e também ela própria se reconhece. Com os brinquedos as crianças aprendem a andar juntas. A regra quem coloca e quem estabelece é a própria criança, assim como o próprio brinquedo poderá trazer suas regras próprias.

> Com base nestes conceitos vygotskianos, pode-se considerar o brinquedo ou o jogo como um instrumento mediador no processo de desenvolvimento infantil. [...] O brinquedo, o jogo e a brincadeira, interferindo na zona de desenvolvimento proximal da criança, poderá proporcionar uma maior rapidez no seu desenvolvimento propriamente dito, um avanço nas suas capacidades e habilidades, entre elas a criatividade tão necessária na formação de adultos colocados num mundo de muita competitividade, onde um dos objetivos finais é a própria sobrevivência (RAMALHO, 2000, p. 65).

A criança brinca com jogos e regras em que aprende com o outro e a partilhar situações de ganhar e de perder. Em um jogo de regras um ganha e o outro perde. A brincadeira é fundamental para a criança aprender a dominar as situações de frustrações que são comuns no cotidiano existencial.

> Tanto pela criação da situação imaginária, como pela definição de regras específicas, o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança. **No brinquedo, a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto e significado**. Embora num exame superficial possa parecer que o brinquedo tem pouca semelhança com atividades psicológicas mais complexas do ser humano, uma análise mais aprofundada revela que as ações no brinquedo são subordinadas aos significados dos objetos, contribuindo claramente para o desenvolvimento da criança (OLIVEIRA, 1997, p. 670) [Grifo do Autor].

Pelo brincar a criança aprende a expressar não só a afetividade, mas, sobretudo aprende que existem momentos em se ganha e outros momentos que se perde, assim como aprender diferentes formas de jogar como a bolinha de gude, bandeira, o esconde-esconde. Então, cada agrupamento infantil tem regras diferentes que vale um pique no lugar, que não vale esse tipo de modalidade. As crianças definem e vão gradativamente ampliando aquilo que a gente chama de a “Cultura Lúdica”. A Cultura Lúdica é uma cultura específica para crianças que brincam. É fundamental para a criança para acultura lúdica porque é isso que faz com que a criança tenha um arsenal de informações para ela interagir com os outros que estão à sua volta.

A criança que brincou bastante é uma criança que tem liderança, é uma criança que sempre tem um jeito novo de brincar, é uma criança que sempre tem uma regra nova para colocar, é uma criança que aprendeu e ter flexibilidade no contato entre as pessoas e isso é fundamental para as pessoas do século XXI, um ser humano flexível, um ser humano que saiba dialogar, enfrentar situações diversas, que tenha contato com a diversidade nas pessoas, que tenha liderança, que tenha capacidade de fazer escolhas, que desenvolva seu raciocínio de forma crítica e criativa.

Por meio do brincar a criança aprende a ter um raciocínio matemático, um raciocínio do uso das diferentes linguagens, um domínio espacial. A brincadeira é importante para todas as áreas do conhecimento. A criança aprende a pensar e usa essa forma de pensamento para descobrir o seu mundo e o que está acontecendo a sua volta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças precisam transformar a realidade em que vivem e que possam ter conceitos críticos daquilo que absorvem do seu dia-a-dia, por exemplo, trabalhar a cooperação entre as crianças, desenvolver o afeto entre as mesmas que vem de realidades distintas e singulares que passam por problemas de violência, de abandono, de descaso, de negligência, de não serem valorizadas e cuidadas como deveriam.

Portanto, a Escola no segmento da Educação Infantil pode e deve trabalhar esses conceitos sendo essencial que a criança se sinta acolhida, amada, cuidada para que possa desenvolver o que é capaz e que ela pode e que os desafios que surgem em sua frente são possíveis de serem superados em conjunto, de forma colaborativa e cooperativa com os demais ajudando e sendo ajudada.

Cooperação, solidariedade, autonomia são essenciais para o desenvolvimento da criança para sua compreensão de que pode fazer em grupo e de forma isolada, sozinha. É importante que compreenda que tem a sua independência apesar de sua tenra idade, que tem a capacidade de fazer sozinha: ela anda, engatinha, come, busca objetos, faz apreensões, ela sobe escadas, ela desce escadas, se está subindo uma rampa ela precisa e necessita fazer uma força para o movimento, se está descendo precisa fazer o movimento de outra forma com outro grupo muscular, ela percebe que tudo isso ela é capaz de fazer e de superar-se a cada novo movimento, a cada nova ação.

O ser humano é o único ser humano que tem capacidade de produzir cultura e é exatamente por isso que temos as questões motoras muito inacabadas, muito insipientes porque as questões motoras estão intrinsecamente ligadas com a cultura vigente no contexto no qual se vive.

Definitivamente precisamos compreender a cultura, especialmente a cultura da localidade no qual se encontra a Creche de Educação Infantil para fazer o uso dessa fonte fantástica que a identidade cultural dessas crianças e o contexto em que elas vivem e a cultura que já está impregnada nelas e a identidade cultura que possuem porque isso está intimamente ligada com os gestos, com os movimentos, com o corpo dessas crianças.

É de fundamental importância a troca de informações com os colegas das outras áreas porque apesar do conhecimento perpassar todas as áreas tem o que é específico tecnicamente daquela área. É importante o diálogo para que haja reuniões regulares para essa troca de informações com humildade de ouvir o que o outro tem a nos ensinar e que tenhamos solidariedade e percepção do nosso papel social de passar o conhecimento para os colegas que estão trabalhando conosco olhando para a mesma direção, obviamente essa direção cada um tem o seu estilo, cada um tem sua característica e seu modo de lidar, mas com certeza, há que se haver uma direção a se

caminhar para que o Planejamento seja feito de forma conjunta e arejado para que se possa trocar informações na concepção de educação continuada uma vez que o conhecimento não é estático e muda a todo instante, sobretudo no momento histórico em que vivemos que é um momento de velocidade absurda da mudança de conhecimento.

Temos que entender que tudo é relativo, nada é pra sempre, nada é imutável e é urgente percebermos a vida ao nosso entorno e perceber que realidade é essa de forma crítica, de forma criativa, de uma forma lúdica em que é possível fazer inserções de acordo com a realidade, respeitando as individualidades de cada um, mas o coletivo tem que estar sempre do bem comum para todos, a educação precisa entender esse papel social.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. **Código de Ética do Psicomotricista**. 2013. Disponível em: www.psicomotricidade.com.br/etica.htm Acesso 23 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade**. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 5 Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LE BOULCH, J. **A Educação pelo Movimento: A Psicocinética na Idade Escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

_____. **O Desenvolvimento Psicomotor do Nascimento até 6 Anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

OLIVEIRA, M. K. de. Vygotsky: **Aprendizado e Desenvolvimento - Um Processo Sócio Histórico**. 4. Ed. São Paulo: Scipione, 1997.

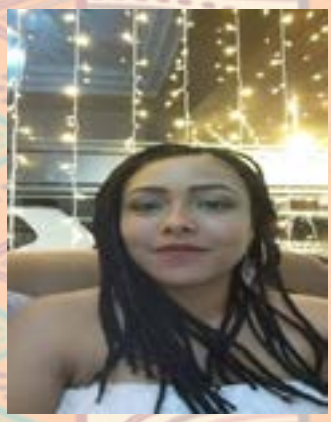
PIAGET. J. **A Linguagem e o Pensamento da Criança.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

RAMALHO, M. T. de B. **A Brinquedoteca e o Desenvolvimento Infantil. Florianópolis: UFSC, 2000. 140 p.** Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

VECHIAT, Mauro. **A Terapia Psicomotora**. Brasília: Universidade de Brasília, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APRENDENDO MODELOS ATÔMICO COM O AUXÍLIO DE RA



NATALIE MICHELE DE SOUZA SILVA
Graduação em Ciências Biológicas pela Faculdade de Ciências da Saúde (2009); Mestre em Biotecnologia pela Universidade de São Paulo (2013); Professora de Ensino Fundamental II - Ciências - na EMEF João Leonardo da Silva (Vila Munk).

RESUMO

Aprender modelos atômicos é um desafio. Os alunos apresentam dificuldades em visualizar a posição dos constituintes atômicos e das interações dos elétrons durante uma ligação química. A realidade aumentada é uma tecnologia de informação e comunicação muito útil para o ensino em diferentes áreas. Esta ferramenta permite a introdução de objetos virtuais numa imagem real, e possibilita a simulação de situações dificilmente compreendidas apenas com elementos reais. Neste artigo exploramos a capacidade desta ferramenta em auxiliar a compreensão de modelos atômicos. A RA demonstrou utilidade em sanar as dúvidas dos educandos, mas apresenta algumas dificuldades para implementação em sala de aula como a falta de conectividade e capacidade de processamento dos aparelhos.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia de Informação e Comunicação; Realidade Aumentada; Modelos Atômicos.

INTRODUÇÃO

Atualmente o ensino de ciências tem ganhado destaque diante da pandemia COVID-19. A epidemia trouxe à tona para a população questionamentos relacionados a eficácia dos medicamentos, das medidas de enfrentamento e o potencial das medidas vacinais. Diante deste cenário podemos constatar a importância do conhecimento científico para que um cidadão contribuir de maneira significativa para a saúde pública e ser crítico diante de notícias falsas, que impactam negativamente a sociedade.

Mesmo com a importância da ciência para sua formação muitos alunos não demonstram interesse durante as aulas. Muitas pesquisas apontam que um dos motivos para este desinteresse e a ausência da implantação de recursos tecnológicos durante o processo de ensino aprendizado.

A visualização do objeto estudado é fundamental para compreensão de um conceito. Muitos alunos têm dificuldade em visualizar a natureza abstrata dos modelos científicos e desistem de compreender a natureza da matéria, magnetismo, metodologia científica assim como fenômenos naturais ligados a este tema, como a aurora boreal e aurora austral.

Atualmente muitas tecnologias foram desenvolvidas para auxiliar o ensino em diferentes campos. Torres et al. (2013) afirma que o desinteresse pelo aprendizado tem como causa a falta da implementação de novas tecnologias como os dispositivos móveis e computadores.

O uso das tecnologias digitais na educação no Brasil iniciou-se em meados dos anos 90. Na época o emprego da tecnologia visava o aprimoramento das técnicas de letramento. Atualmente a tecnologia é uma demanda escolar que pode inserir os educandos em contextos tecnológico mais complexos, envolvendo por exemplo o desenvolvimento de protótipos e o compartilhamento de soluções em grupos temáticos on-line (Cultura Maker).

Nessa perspectiva, o currículo da cidade para educação tecnológica da SME-SP, diz: “intentamos que os estudantes não apenas saibam utilizar as tecnologias, mas que entendam como podem utilizá-las para interagir, conectar-se com o outro, participar e formar redes, colaborar, agir, responsabilizar-se, construir e ressignificar conhecimentos a partir delas, na perspectiva de sujeito integral em todas as suas dimensões, que conhece, investiga e expressa o mundo” (SME, 2017).

Diante deste cenário, ambientes imersivos como Realidade Aumentada (RA) e Realidade Virtual (RV) tem ganhado destaque (VOSS et al., 2013; PIMENTA e BAPTISTA, 2004). A RA é compreendida como qualquer sistema que complemente a realidade e tenha três características básicas: combinar o real com o virtual; ser interativo e visualizado em três dimensões (AZUMA, 1997). Estas características possibilitam aos alunos visualizar e interagir com fenômenos que seriam impossíveis no mundo real (SHELTON; HEDLEY, 2002).

Diferentes trabalhos citam o emprego da RA para o ensino de educação artística, inglês, chinês, alfabetização, educação religiosa, literatura infantil, raciocínio lógico matemático e desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais (RASALINGAM et al., 2014; ENYEDY et al., 2012; CASCALES et al., 2013; HAN et al., 2015; HUANG et al., 2016; YILMAZ 2016; HE et al., 2014; DALIM et al., 2016; CHEN E SU 2013; YASIN et al., 2016; RAMBLI et al., 2013; SAFAR et al., 2017).

Os autores descreveram o aumento da motivação dos alunos frente aos temas estudados, facilidade na compreensão de diferentes assuntos, melhora na interação entre a comunidade escolar e na relação aluno e professor durante o emprego desta tecnologia. Estes benefícios são importantes e podem ajudar a sanar a problemática atual do ensino de ciências.

Este trabalho avaliou o potencial da RA em auxiliar os educandos na compreensão da formação de moléculas de água. A aplicação está disponível no aplicativo da playstore (https://play.google.com/store/apps/details?id=com.CreativiTIC.AugmentedClass&hl=pt_BR&gl=US). Os marcadores impressos foram expostos num mural interativo onde os alunos puderam, com seus celulares, visualizar os elétrons orbitando na camada de valência e montar livremente uma molécula de água. O público-alvo incluiu alunos do ensino fundamental II da EMEF João Leonardo da Silva.

RA EM AULAS DE CIÊNCIAS NO CENÁRIO MUNDIAL

A RA demonstra ser uma ferramenta de grande potencial por facilitar a compreensão de fenômenos que dificilmente seriam compreendidos com a utilização das ferramentas materiais em aulas tradicionais (SHELTON e HEDLEY, 2002).

No ensino de ciências podemos aplicar a RA:

a. Quando os fenômenos não podem ser simulados em ambiente real, como por

exemplo, o sistema solar (CAI et al., 2012);

b. Quando experimentos reais são de difícil visualização, como por exemplo,

experimento com espelhos convexos (CAI et al., 2013).

Muitos artigos descrevem a implementação de ferramentas RA no ensino de ciências. ARICI et al., 2019 mapeou ao total 147 artigos publicados entre 2013 e 2018. Sua pesquisa contatou que a tendencia dos estudos é avaliar a “aprendizagem/Desempenho Acadêmico”, “Motivação” e “Atitude”.

PÉREZ LÓPEZ e CONTERO (2013) utilizaram a RA para simular os sistemas do corpo humano. Nesta experiência foi possível visualizar estruturas e órgãos a partir de marcadores. Os alunos do 4º ano puderam manipular os objetos livremente, conforme o tema das aulas. Os resultados destacam o estímulo de diferentes sentidos a tato, visão e audição durante o uso da aplicação. Os autores dizem que isto facilita o processo de ensino aprendizagem tornando o educando mais ativo, o que torna mais propicio a compreensão do tema estudado e a criação de memórias afetivas. Outro benefício citado é a possibilidade de manipular objetos livremente e ver a simulação de como os órgãos funcionam em tempo real, análise que não poderia ser realizada com o uso de peças anatômicas ou simplesmente com a observação de imagens bidimensional.

No campo da física MATSUMOTO e colaboradores (2012), desenvolveram uma aplicação onde campos magnéticos puderam ser visualizados em tempo real com a utilização de ímãs e peças de ferro falsas, monitor e webcam. Neste experimento uma webcam disposta na base do monitor filmava os objetos. Marcadores simulam irmãs e peças de ferro e com isso o software desenha os campos magnéticos resultantes. Com este sistema de visualização em tempo real, os alunos de eletromagnetismo puderam observar o campo magnético visualizado como uma distribuição magnética realista em tempo real, onde o campo magnético visualizado mudou imediatamente com o movimento dos objetos.

A RA demonstrou auxiliar no aprendizado durante uma visita de campo. Um sistema de RA baseado em localização auxiliava os alunos na coleta de dados oferecendo informações sobre qualidade da água em diferentes fontes, fatores bióticos e abióticos do ambiente assim como a relação destes dados com a cadeia alimentar. No trabalho foi possível constatar ganhos de aprendizado de conteúdo nas opiniões fornecidas pelos professores por meio de feedback escrito e verbal. Os professores relataram que as tecnologias combinadas promoveram a melhora na interação entre os alunos e dos alunos com o lago. Os professores também relataram que os alunos demonstraram

uma compreensão mais profunda dos princípios da medição da qualidade da água do que era típico em viagens de campo anteriores sem essas tecnologias e que os alunos tiveram mais oportunidades de se envolver em atividades que se assemelham à prática científica. No geral, os resultados das pesquisas dos alunos e a avaliação dos professores sugerem que há vários benefícios em usar esse conjunto de tecnologias para ensinar e aprender (KAMARAINEN et al. 2013).

O emprego da RA para simular a radiação solar numa residência foi descrita por Ferrer e colaboradores (2013). A aplicação permitiu aos usuários a visualização da absorção, reflexão e transmissão da energia solar em diferentes partes de uma casa melhorando a aquisição dos conceitos e a visualização do objeto estudado.

RA EM AULAS DE CIÊNCIAS NO CENÁRIO BRASILEIRO

O ensino de ciências é fundamental para formação da cidadania consciente. As tecnologias de informação e comunicação são importantes para educação cientifica auxiliando na compreensão de conceitos.

No Brasil diferentes trabalhos relataram o emprego da RA nas aulas de ciências. ROLIM (2011) relata uma experiência utilizando a técnica de realidade aumentada com alunos dos cursos técnicos de Informática e Agroindústria do Instituto Federal de Pernambuco – IFPE – Campus Belo Jardim.

O trabalho descreve a visualização da informação de conteúdos de ciências por meio de manipulação de objetos virtuais. Foi utilizada a técnica de RA com rastreamento de mãos com o auxílio de webcams de baixo custo. Os alunos puderam manipular objetos virtuais da área de biologia, como uma coluna ou um coração, por meio de gestos que, interpretados pelo software, acionavam giros para esquerda ou direita e faziam alteração de tamanho. Os resultados foram avaliados por meio de dois questionários aplicados após o experimento na aula presencial e no experimento EAD (Ensino a Distância).

ALMEIDA (2015) relata um experimento nas aulas de matemática da oitava série do ensino fundamental em uma escola do município de Itararé em São Paulo. Ele utilizou uma ferramenta espanhola chamada Aumentaty Author. Nesta ferramenta o professor pôde desenvolver o conteúdo do Teorema de Tales para seus alunos. Primeiro foi apresentado o conteúdo segundo os métodos tradicionais (utilização de livro e lousa). Posteriormente o mesmo conteúdo foi abordado através da RA. Nas duas etapas foram aplicados questionários de pesquisa e os resultados foram analisados em gráficos.

No trabalho de Ferreira e Zorzal (2018) foram descritos três experimentos visando basicamente a exploração do sistema solar. O protótipo foi desenvolvido com a utilização das ferramentas AR.js (para desenvolvimento da aplicação da RA) e Three.js (para o desenvolvimento dos modelos 3D).

Para a utilização os usuários acessaram o endereço da aplicação utilizando um navegador nativo para Internet e escolheram o experimento desejado. Foram

desenvolvidos três experimentos:

1) Representação completa do sistema solar no formato tridimensional e com

simulações das rotações e translações dos corpos celestes;

2) Modelos tridimensionais dos corpos celestes para visualização do sistema

solar em escala de tamanho;

3) Visualização de algumas condições relacionadas ao clima no planeta Terra, como o posicionamento e nuvens, o nível de precipitação, a temperatura, entre outras informações.

Em todos os experimentos foram utilizados marcadores impressos. A eficácia da aplicação foi avaliada por um teste adaptado a faixa etária dos alunos e que segue os padrões internacionais definidos na norma ISO/DIS 9241-11, European Usability Support Centres, onde é analisado o alcance dos objetivos específicos da aplicação com eficácia, eficiência e satisfação além das opiniões dos usuários- escala de usabilidade.

Os estudantes preferem o uso da RA a métodos tradicionais para compreensão de conceitos. Barreto et al. 2022 descreveu isto em seu artigo que visou avaliar a aceitação de diferentes aplicativos RA por educandos para compreensão de ligações químicas.

Para Melo e Carvalho (2014), utilizar essas ferramentas fazem um diferencial gerando um aumento significante no aprendizado. Abrir o aplicativo e ensinar na prática como são as características do átomo ou como são formadas as moléculas, por exemplo, proporciona aos alunos um protagonismo maior durante as aulas.

Feitosa 2020 propõe o uso de um livreto empregando RA numa sequência didática, objetivando a facilitação da compreensão dos modelos atômicos, tema fundamental para o entendimento das ligações químicas.

Reis 2019 descreve o emprego da RA no ensino de eletroquímica. Após apresentar a aplicação desenvolvida num seminário ele constatou que a maior parte dos professores conhecem esta tecnologia e aceitam empregá-la em suas aulas de química.

DIFICULDADES ENCONTRADAS PARA O ENSINO DOS MODELOS ATÔMICOS

O caderno da cidade do 9° ano do ensino fundamental propõe na unidade 7 o estudo da estrutura da matéria a partir da compreensão da relação entre magnetismo e eletricidade. A investigação começa com o questionamento: de onde vem o magnetismo da Terra? Ao seguir a sequência didática os alunos têm dificuldade em compreender como os cientistas chegaram aos modelos elencando a seguinte questão: “ se os cientistas nunca visualizaram os átomos como eles conseguem desenhar um modelo que os explique?”.

Para sanar a seguinte questão o currículo da cidade de São Paulo propõe a leitura de um texto e posterior preenchimento de um quadro na situação de aprendizagem 4, que apesar de ser

muito explicativo, cria uma noção bidimensional de estrutura atômica. Para auxiliar os alunos a visualizarem melhor a disposição dos elétrons na camada de valência e as interações entre átomos diferentes foi proposto a criação de um mural interativo. Nele foi disposto cards com QR Code de átomos de hidrogênio e oxigênio. Ao apontar a câmera do celular e acessar o link do aplicativo os alunos puderam visualizar a disposição dos átomos na camada de valência e observar a interação entre eles para a criação da molécula de água.

Figura 1 e 2 do mural interativo. Na figura 1 pode-se visualizar o mural inteiro. Figura 2 Parte apenas da aplicação RA. Fonte própria autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diferentes trabalhos têm avaliado o emprego da RA na educação. Estes trabalhos descrevem resultados positivos e apontam a importância da implementação desta ferramenta no processo de ensino aprendizagem.

Neste trabalho constamos que a RA é uma ferramenta promissora. O mural teve uma boa aceitação pela comunidade escolar. Os docentes acharam a ideia interessante. Os educandos

interagiram pouco com a aplicação. Muitos se negaram a baixar o aplicativo. Alguns alunos relacionaram o gráfico visualizado com os conceitos estudados na aula de modelos atômicos. Estes acharam interessante o trabalho e pediram que outras aplicações em RA fossem usadas nas aulas de ciências. A falta de conectividade, para baixar o aplicativo, e até de equipamentos, alguns não trazem celular ou tablet, pioraram a interação dos estudantes com o mural. Podemos concluir que a aplicação é interessante e se faz necessário conectividade e equipamentos para viabilização de seu uso na rede pública de ensino.

O desenvolvimento de ferramentas RA é um desafio para os educadores. Mas para sanar esta problemática é possível a utilização de ferramentas disponibilizadas na WEB. Seria interessante a criação de cursos voltados para docentes, tornando possível o treinamento e a capacitação dos professores assim como a disseminação das ferramentas que podem enriquecer as aulas de ciências.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. L. et al. **Realidade Aumentada na Educação**. Revista Tecnologias na Educação, n. 12, jul. 2015. Disponível em: http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art2-vol12-julho2015.pdf . Acesso 2 ago. 2022.

AZUMA, R. T. **A survey of augmented reality.** Presence. v.6. p.335– 385. 1997.

BARRETO, A.C. et al. **Realidade aumentada no ensino de química: o uso da tecnologia como metodologia educacional.** Scientia Naturalis, Rio Branco. v. 4. p. 174-185. 2022

CAI, S. et al. **Simulation teaching in 3D augmented reality environment.** In: **1st IIAI international conference on advanced applied informatics**. Fukuoka, Japan: IEEE Computer, Society, p. 83–88. 2012.

CAI, Su. et al. **Using the Augmented Reality 3D Technique for a Convex Imaging Experiment in a Physics Course.** International Journal of Engineering Education. 2013.

CASCALES, A.; LAGUNA, I.; PEREZ-LOPEZ, D.; PERONA, P.; CONTERO, M. **An experience on natural sciences augmented reality contents for preschoolers.** Shumaker ed. p. 103–112, 2013.

CHEN, C.; CHIN SU, C.C. **An integrated design flow in developing an augmented reality game for enhancing children chinese learning experience.** International Journal of Digital Content Technology and its Applications. v.7, p. 907-915. 2013.

DALIM, C. S. C. DEY, A.; PIUMSOMBOON, T.; BILLINGHURST, M.; SUNAR, S. **Teachar: An Interactive Augmented Reality Tool for Teaching Basic English To Non-Native Children**. Paper presented at the Mixed and Augmented Reality (ISMAR-Adjunct), 2016 IEEE International Symposium, pp. 82-86. 2016.

ENYEDY, N.; DANISH, J. A.; DELACRUZ, G.; KUMAR, M. **Learning physics through play in na augmented reality environment.** International Journal of Computer-supported Collaborative Learning. v. 7. p. 347-378. 2012.

FEITOSA, A. M. **MODELOS ATÔMICOS COM O USO DA REALIDADE AUMENTADA: UMA PROPOSTA DE ENSINO PARA AS AULAS DE FÍSICA.** Monografia. Especialização. UFAL. Maceió. 2020.

FERRER, V. et al. **How Does Usability Impact Motivation in Augmented Reality Serious Games for Education?**. 5th International Conference on Games and Virtual Worlds for Serious Applications (VS-GAMES). Reino Unido. 2013.

HAN, J.; JO, M.; HYUN, E.; SO, H. J. **Examining young children's perception toward augmented reality-infused dramatic play.** Educational Technology Research and Development. v. 63. p. 455-474. 2015.

HE, J.; REN, J.; ZHU, G., CAI, S.; CHEN, G. **Mobile-Based AR Application Helps To Promote EFL Children's Vocabulary Study.** Paper presented at the Advanced Learning Technologies (ICALT), 14th International Conference, pp. 431-433. 2014.

HUANG, Y.; LI, H.; FONG, R. **Using augmented reality in early art education: a case study in Hong Kong kindergarten**. Early Child Development and Care. v. 186, p. 879-894. 2016.

KAMARAINEN, A. et al. **EcoMOBILE: Integrating augmented reality and probeware with environmental education field trips.** Computers & Education, 68, p. 545-556, 2013.

MATSUTOMO, S., et al. **Real-Time Visualization System of Magnetic Field Utilizing Augmented Reality Technology for Education. I**EEE Transactions on Magnetics. doi:10.1109/TMAG.2011.2174208. 2012.

PÉREZ-LÓPEZ, D.; CONTERO, M. **Delivering educational multimedia contents through an augmented reality application: A case study on its impact on knowledge acquisition and retention.** TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology. v. 12, n. 4, 2013.

PIMENTA, P.; BAPTISTA, A.A. **Das plataformas de e-learning aos objectos de aprendizagem.** In: DIAS A.A.; GOMES M. (Orgs.). **Elearning para e-formadores.** Azurém: Tecminho, p. 99-112. 2004.

RAMBLI, D. R. A.; MATCHA, W.; SULAIMAN, S. **Fun learning with AR alphabet book for preschool children.** Procedia computer science. V. 25, pp. 211-219. 2013.

RASALINGAM, R. R.; MUNIANDY, B.; RASS, R. **Exploring the application of augmented reality technology in early childhood classroom in Malaysia.** Journal of Research & Method in Education. IOSR-JRME. v.4. p. 33-40. 2014.

REIS, L. F. A. **Realidade aumentada no ensino de química: desenvolvimento de objetos virtuais para aplicativo smartphone como proposta de ensino de eletroquímica.** Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa. 2019.

ROLIM, A. L. S. et al. **Realidade aumentada no ensino de ciências: tecnologia auxiliando a visualização da informação.** Rev. Brasileira de Pesquisa em Ciências. 38 Pernambuco. 2011. Disponível em: http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/viiienpec/resumos/R0790-3.pdf. Aceso 2 de ago. 2022.

SAFAR, A. H.; Al-JAFA, A. A.; AL-YOUSEFI, Z. H. **The effectiveness of using augmented reality apps in teaching the english alphabet to kindergarten children: a case study in the state of Kuwait.** Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education. v.13. 2017.

SHELTON, B.; HEDLEY, N. **Using augmented reality for teaching earth-sun relationships to undergraduate geography students**. 1st IEEE international augmented reality toolkit workshop. Germany. 2002.

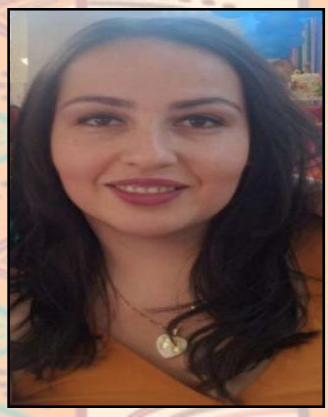
TORRES, H. G.; et al. E. **O QUE PENSAM OS JOVENS DE BAIXA RENDA SOBRE A ESCOLA.** Relatório final do projeto de pesquisa desenvolvido pelo CEBRAP. São Paulo, 2013.

VOSS, G. B.; et al. **Ambientes Virtuais de Aprendizagem e Ambientes Imersivos: um estudo de caso utilizando tecnologias de computação móvel.** In: **Anais do XXIV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE), p. 12-21.** São Paulo. 2013.

YILMAZ, R. M. **Educational magic toys developed with augmented reality technology for early childhood education**. Computers in Human Behavior. v. 54, p. 240-248. 2016.

YASIN, A. M.; ISA, M. A. M.; ENDUT, N. A. I**nteractive prophet's storybook using augmented reality. Envisioning the Future of Online Learning.** p. 391-399. 2016.

A TRAJETÓRIA DA EJA NO BRASIL



NATHASHA ABRAHÃO VILANOVA DOS SANTOS
Graduação em Pedagogia pela Faculdade Sumaré (2013); Especialização em Educação Especial com ênfase em Altas Habilidades e Superdotação pela UNESP (2017); Professora de Ensino Infantil e Educação Fundamental I - na EMEF Franklyn Augusto de Moura Campos.

RESUMO

A evasão escolar é um problema existente no Brasil em decorrência de vários fatores, diante disso iniciativas forma criadas para mudar este quadro, podemos exemplificar com educação de jovens e adultos um tema muito abordado após a criação do MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Anos depois chegou o ensino Supletivo com a intervenção de Paulo Freire, um dos grandes mestres neste seguimento. Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) ocorreu a institucionalização da Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino substituindo agora o Ensino Supletivo. Hoje, atendendo vários tipos de público a EJA tem como função não só escolarizar, mas integrar o sujeito ao mundo em que está inserido. O trabalho a seguir, busca refletir sobre a trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de jovens e adultos; MOBRAL; Ensino Regular.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo verificar a trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil, para tanto foram realizadas pesquisas de campo e bibliográficas.

Hoje nota-se que cada vez mais cresce o número de estudantes nos Programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) uma quantidade considerável dos excluídos do sistema formal de ensino.

A história da Educação de Jovens e Adultos é recente, mas já existiram grupos informais de estudo, onde quem já dominava o ato de ler e escrever ensinava ao outro.

Com o final da ditadura de Getúlio Vargas em 1945, a crítica sobre adultos analfabetos aumentou, impulsionando à luta a favor da educação de todos. Foi criada uma Campanha de Educação de Adultos discutindo sobre analfabetismo no Brasil que enxergava o adulto analfabeto

como marginal e incapaz. Ao longo do tempo, essa campanha foi mudando o foco, o que antes visava Jovens e Adultos agora o foco era Criança e Jovens, já que acreditavam que apenas alfabetizar era insuficiente para uma transformação.

O MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) foi criado por iniciativas de Lourenço Filho e apesar de textos oficiais negarem, seu objetivo era aprender a ler e escrever, pois acreditavam que isso bastava para o êxito profissional.

Paulo Freire acreditava que apenas alfabetizar não era suficiente, para ele, era necessária a compreensão de mundo e a conscientização dos sujeitos no processo.

Em 1970, foi criado o Ensino Supletivo, onde tinha como objetivo suprir a escolarização que não obteve na idade regular e propiciar atualização e aperfeiçoamento.

Em 1985, o Mobral foi extinto e em seu lugar surgiu a Fundação EDUCAR, na verdade seus princípios eram iguais apenas com nomes diferentes. Mas também foi extinto no início da década de 90, onde antes era responsabilidade federal, ocorreu a descentralização e passou a ser responsabilidade municipal.

Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) ocorreu a institucionalização da Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino substituindo agora o Ensino Supletivo.

Justifica-se a pesquisa que sabemos que a realidade brasileira nos mostra um índice elevado de evasão escolar na educação básica. Após alguns anos, a maioria dos alunos que abandona, retorna à escola buscando aprimorar os conhecimentos ou até mesmo em busca do certificado. Este trabalho tem como característica conhecer e aprofundar na Educação de Jovens e Adultos, entendendo seu público e as especificidades desta modalidade de ensino. Diante disso, escolhemos este tema, pois acreditamos que o número de profissionais qualificados não seja o suficiente para atender a demanda.

Em uma perspectiva social, a Educação possibilita romper com o senso comum, trabalhando com a convivência contínua e a circulação do conhecimento, seja de uma pessoa ou do coletivo. Para o exercício da cidadania é necessário estar inserido em um mundo letrado, até mesmo para a locomoção ou usufruir de modalidades de lazer e cultura é preciso se atualizar e ter acesso às informações.

A Educação de Jovens e Adultos possibilita a quebra de paradigmas e realidade na sociedade, se não for tratada como limitação ao Ensino Supletivo, onde trata seu público como crianças crescidas, na verdade a escola supletiva contribui mais para aumentar as discriminações do que para democratizar as oportunidades. EJA deve ser compreendida como um processo contínuo onde educando e educadores aprendam, produzam e avaliam conhecimentos incorporando em suas vidas. A modalidade aborda conceitos tradicionais da escolarização, não se enquadra então, qualquer curso para adultos, como por exemplo, curso de culinária ou informática. A EJA foge dos padrões de ensino, pois seu segmento é totalmente diferente, atendendo jovens e adultos trabalhadores em sua maioria, chefes de família, pais, mães que percebem a importância de ter uma formação

básica através da escola, por sua própria vontade ou por pressões da sociedade, por estes motivos, o educador não pode infantilizar atividades ou conhecimentos, cabe a ele adequar sua proposta ao público atendido.

A TRAJETÓRIA DA EJA NO BRASIL

Durante muito tempo no Brasil vem tentando definir algo em prol da educação de Jovens e Adultos desde a década de 30, período este que a segunda guerra mundial chegava a seu final deixando muitas lacunas abertas em todos os países envolvidos, principalmente no Brasil, que através da borracha sustentava os demais países com sua economia. Nessa década o Brasil passou a consolidar um sistema público de educação elementar, visto que a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional nos centros urbanos, este ensino elementar estendeu-se até os anos 40.

Com o fim da ditadura de Vargas em 1945, onde o país vivia uma efervescente política de redemocratização e o fim da segunda guerra mundial a ONU (Organização das Nações Unidas) já alertava os povos a se integrar visando a paz e a democracia tão sonhada na época, mas esta preocupação não era porque os jovens estavam fora da escola e sim porque existia a necessidade de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central. Daí a necessidade de criar uma campanha educacional que atendessem Jovens e Adultos e lançaram a campanha de adultos em 1947 que previa alfabetizar Jovens e Adultos em três meses e mais a condensação de um curso primário em dois períodos de 07 meses. Essa campanha foi direcionada pelo professor Lourenço Filho, que conseguiu resultados significativos, articulando e ampliando os serviços já existentes estendendo-se às diversas regiões do país, foram criados em curto período escolas supletivas, mas nos anos 50 o clima de entusiasmo diminuiu, pois, as escolas rurais não tiveram o mesmo sucesso e extinguiram antes mesmo do final da década.

Apesar da campanha da educação de Jovens e Adultos ter alimentado a reflexão e o debate em torno do analfabetismo no Brasil, não obteve muito sucesso, visto que, nesse momento, o analfabetismo era concebido como causa e não como efeito da situação econômica, social e cultural do país. Essa concepção legitimava a concepção do adulto analfabeto como incapaz e marginal identificado psicologicamente e socialmente como criança, crendo que o analfabeto, onde se encontre, será um problema de definição social quanto aos valores: aquilo que vale para ele é sem valia para os outros e se torna pueril para os que dominam o mundo das letras.

Mas foi durante a própria campanha que ideias preconceituosas foram criticadas, e seus saberes e capacidades foram reconhecidas e passou a reconhecer o adulto analfabeto como ser produtivo, capaz de relacionar-se e resolver seus problemas.

Na I Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada na Dinamarca, em 1949, a educação foi concebida com uma espécie de “educação moral”, onde buscou fazer um paralelo fora dela, tendo como finalidade contribuir para o resgate do respeito aos direitos humanos. No final da década de 50, através das críticas à campanha de educação de adultos dirigidas as suas

deficiências administrativas e financeiras, denunciavam seu caráter superficial do aprendizado que se efetivava em curto período da alfabetização inadequação do método para a população adulta e para as diferentes regiões do país. Todas essas críticas convergiram para averiguar uma nova visão sobre os problemas do analfabetismo para consolidar um novo paradigma pedagógico na Educação de Jovens e Adultos, cuja referência foi do educador Paulo Freire.

Em 1967 foi lançado o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) que se expandiu por todo o território nacional, diversificando sua atuação, chamado de Movimento de Educação de Base, ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, logo a seguir surgiu o PEI (Programa de Educação Integrada) que correspondia o antigo primário, que possibilitou os estudos para recém-alfabetizados, assim como para os chamados analfabetos funcionais, pessoas que sabiam de forma precária a leitura e escrita.

> O processo de alfabetização só pode ser melhor compreendido a partir do sujeito que aprende e isso implica no deslocar a atenção de "como" e do "que" se ensina, para o "como" e o "que" se aprende. (Oliveira, 1958 p.77).

A realização do processo de alfabetização deve se dar a partir do envolvimento do educando, norteando os rumos que devem tomar diante das situações que eles irão enfrentar, tendo como referência as questões o que se ensina? Como se ensina? E para que aprende? Formando-os cidadãos críticos diante da realidade vivida de cada um.

Depois da III Conferência Internacional de Educação de Adultos em Tóquio em 1972, a educação de adultos voltou a ser entendida como suplência de educação fundamental, reintroduzindo jovens e adultos, principalmente analfabetos, no sistema formal de educação. Seguido pela IV Conferência Internacional realizada em Paris em 1985, que se caracterizou pela pluralidade de conceitos, seguindo conceitos de educação de adultos. Na Tailândia em Jomtien em 1990 foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para todos, que se entendeu a Alfabetização de Jovens e Adultos como a primeira etapa da educação, consagrando a ideia de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização.

> "Diminuir a centralização e favorecer o envolvimento maior do aluno e do grupo, acarretando o nível de participação maior, mais criativo. O professor não se coloca como detentor de todo o saber, toda a verdade; leva o aluno a dizer sua palavra, solicitando que traga para sala de aula suas experiências e opiniões os quais, procuram reforçar e ampliar para o grupo, para que o conhecimento venha ser coletivamente elaborado". (Cardoso, 1988 p.49).

Nesta perspectiva, a realização da educação através do Mobral, tende ampliar novos horizontes para o aluno que estão fora da sala de aula, favorecendo lhes um aprendizado participativo entre todos, sem detenção de poder entre professor – aluno, onde haja diálogo, coletividade e manifestações de experiências vividas no dia a dia de cada educando, com esta educação realizada, fortalecem a permanência do mesmo em sala de aula.

Essa trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil chega à década de 90, portanto, reclamando a consolidação de reformulações pedagógicas que vem se mostrando necessária em toda modalidade de ensino fundamental e básico, paralelamente, grupos dedicados à educação popular continuam a realizar experiências pequenas e isoladas de alfabetização de adultos com propostas mais críticas, desenvolvendo os postulados de Paulo Freire desde a ditadura até o início da abertura política na década de 80 e foram abrindo canais de trocas de experiências refletindo e

articulando melhorias educacionais ao público que já tiveram passagens fracassadas pela escola e que foram excluídos do sistema regular, na história de jovens e adultos e nas passagens de sua vida escolar, muitos foram excluídos, por pertencerem a uma classe social de baixo poder aquisitivo e isto fez com que Paulo Freire dedicasse a tentar compreender a dura realidade do analfabetismo em todo o país depois de ser exilado e reconhecesse que o analfabetismo não era mais só uma questão pedagógica, mas também um problema social e político.

Nos anos 90, no ensejo do âmbito das políticas educacionais, os primeiros anos não foram muito favoráveis. Historicamente, o governo federal foi a principal instância de apoio e articulação das iniciativas de Educação de Jovens e Adultos.

Criou-se um enorme vazio em termos de política setorial com a extinção da Fundação Educar, em 1990. Desde essa época alguns Estados e Municípios têm assumido diretamente ou indiretamente a responsabilidade a oferecer programas nessa área, mas a oferta ainda está longe de satisfazer a demanda.

A história da EJA no Brasil durante sua trajetória traz inúmeras expectativas e ansiedades de melhorias, hoje atualmente têm sido divulgados no Brasil diversos estudos que tematizaram a alfabetização não apenas como aprendizagem ou domínio do código escrito, mas como “condição sócia – cultural”, a que muitos autores têm chamado de letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que, através desta pesquisa conseguimos entender a trajetória da modalidade de ensino educação de jovens e adultos. Entender o processo que ocorreu para garantir o direito de todos aprenderem mesmo que não estando na idade certa é de suma importância para que conhecemos o seu público, suas necessidades, suas especificidades, legislação, profissionais da área e as dificuldades encontradas. Apesar dos inúmeros desafios o educador deve partir do currículo proposto pela instituição escolar para trilhar novos caminhos no processo de ensino sempre de adequando a realidade do aluno.

REFERÊNCIAS

BRASIL, LDB. **Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em< www.mec.gov.br>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação - cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Ed. da UNESP,2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A educação e a formação técnico-profissional frente à globalização excludente e o desemprego estrutural.** In SILVA, L.H.(org.) **A escola cidadã no contexto da globalização.** Petrópolis:Vozes,1998.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** São Paulo, Paz e terra, 2004, 7ª edição. **Orientações Curriculares - Expectativas de Aprendizagem para Educação de Jovens e Adultos** - Prefeitura da cidade de São Paulo

São Paulo (Estado). Secretaria de Educação. Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas. **Proposta Curricular para o primeiro segmento do ensino Fundamental- Educação de Jovens e adultos**, 2001.

FERREIRA Aurélio, Mini Aurélio Século XXI Escolar: **O minidicionário da língua portuguesa**.

A MUSICALIDADE NA APRENDIZAGEM INFANTIL

NEREIDE DE PAULA FACTORI
Graduação em Letras pela Universidade Assunção - UNIFAI (2001); Graduação em Pedagogia, Licenciatura Plena pela Universidade Nove de Julho (2013); Pós-Graduada em Treinamento e Desenvolvimento de pessoas pela Universidade Assunção - UNIFAI (2009); Professora de Educação Infantil no CEI Ângela Maria Fernandes, na Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

O artigo "A Musicalidade na Aprendizagem Infantil" destaca a importância da música no desenvolvimento infantil, estimulando habilidades mentais, sociais e emocionais. Além disso, a música pode contribuir significativamente para a aprendizagem de crianças em diversas áreas, como conversação, matemática, ciências e habilidades motoras. A inclusão da música no contexto escolar, a diversidade musical, a influência da música no desenvolvimento emocional das crianças e a importância da musicalidade para o desenvolvimento da autonomia infantil também são abordadas. O artigo destaca a música como uma ferramenta valiosa para proporcionar momentos de alegria, diversão e aprendizado para as crianças na educação infantil, formando indivíduos críticos e criativos, capazes de apreciar e produzir arte com sensibilidade e originalidade. A música pode ajudar as crianças a desenvolver habilidades como a sensibilidade emocional, a capacidade de trabalhar em grupo, a imaginação e a empatia, além de ser uma porta de entrada para o mundo da arte e da cultura, contribuindo para o desenvolvimento integral dos indivíduos desde os primeiros anos de vida. A reflexão sobre a importância da musicalidade na aprendizagem infantil é crucial para aprimorar as práticas pedagógicas e desenvolver crianças mais preparadas para o futuro.

PALAVRAS-CHAVE: Música; Cultura Popular; Interação Social; Práticas Pedagógicas; Oralidade.

INTRODUÇÃO

A música tem um papel fundamental no desenvolvimento infantil, sendo capaz de estimular diferentes habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Estudos indicam que a musicalidade pode contribuir significativamente para a aprendizagem de crianças em diversas áreas, como linguagem, matemática, ciências e até mesmo habilidades motoras.

Ao se expor a crianças à música, é possível estimular a criatividade e a imaginação, além de

desenvolver a capacidade de concentração e memória. Além disso, a música pode ajudar as crianças a desenvolver a autoexpressão e a compreensão de suas emoções e sentimentos, contribuindo para uma maior capacidade de comunicação e interação social.

Discutir a importância da musicalidade na aprendizagem infantil é crucial para aprimorar as práticas pedagógicas e desenvolver crianças mais preparadas para o futuro. Este artigo busca contribuir para essa reflexão e incentivar a adoção de práticas inclusivas e efetivas na educação infantil.

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ENRIQUECIMENTO CULTURAL

A música é uma das expressões artísticas mais fascinantes e versáteis da humanidade. Ela consegue mover emoções, trazer nostalgias e até mesmo despertar sensações que nem sabíamos existirem. Na educação infantil, a música é uma ferramenta valiosa para proporcionar momentos de alegria, diversão e aprendizado para as crianças. Ela é capaz de despertar a curiosidade, a criatividade e a imaginação, como um sultão ao desfrutar em seu palácio.

Ao valorizar a música na educação infantil, estamos formando indivíduos críticos e criativos, capazes de apreciar e produzir arte com sensibilidade e originalidade. A música pode ajudar as crianças a desenvolver habilidades como a sensibilidade emocional, a capacidade de trabalhar em grupo, a imaginação e a empatia. Além disso, ela pode ser uma ferramenta valiosa para a aprendizagem de outros temas, como história, geografia e ciências.

Assim como um sultão pode desfrutar de momentos de lazer e cultura em seu palácio, as crianças na educação infantil também merecem vivenciar experiências enriquecedoras e prazerosas através da música. A musicalidade pode ser uma porta de entrada para o mundo da arte e da cultura, contribuindo para o desenvolvimento integral dos indivíduos desde os primeiros anos de vida.

Portanto, é importante que a música seja valorizada como parte integrante da educação infantil. Dessa forma, a música na educação infantil pode ser comparada a um tesouro valioso, capaz de oferecer experiências que se assemelham às que um sultão poderia desfrutar em seu palácio, repleto de beleza, encanto e aprendizado. Proporcionando momentos de alegria, diversão e aprendizado para as crianças. Ao valorizar a arte e a cultura, estamos contribuindo para a formação de indivíduos sensíveis, criativos e capazes de construir um mundo melhor.

A INCLUSÃO DA MÚSICA NO CONTEXTO ESCOLAR

A inserção da música no contexto escolar é um tema que tem ganhado destaque nos últimos anos, revisitando possibilidades e desafios para a educação infantil. A música é uma ferramenta importante para a formação de crianças críticas e criativas, pois permite que elas desenvolvam habilidades como sensibilidade, expressão e percepção. No entanto, para que a música seja utilizada de forma efetiva no ambiente escolar, é fundamental que os professores tenham formação adequada

e adaptem as atividades às diferenças culturais e musicais dos alunos. A inclusão da música na educação infantil traz a oportunidade de valorizar a diversidade e promover o respeito às diferenças, mas também exige um compromisso com a formação dos educadores e a construção de práticas pedagógicas inclusivas e efetivas.

Sem a formação adequada dos professores, é comum que as mesmas músicas sejam repetidas incessantemente, sem considerar as preferências e o repertório musical das crianças. Essa prática pode ser prejudicial à formação dos alunos, já que a música deve ser utilizada como um recurso pedagógico diverso e que promova a criatividade e a sensibilidade. Além disso, a falta de formação pode levar à utilização de atividades que não consideram as diferenças culturais e musicais dos alunos, o que pode gerar exclusão e afastamento dos estudantes que se sentem deslocados.

A música é uma ferramenta poderosa para a inclusão e para o desenvolvimento social e emocional das crianças. Quando utilizada de forma adequada, pode promover a valorização da diversidade cultural e musical, além de fomentar o respeito às diferenças. Um exemplo de como a música pode ser inclusiva é a canção "Blackbird" dos Beatles, que aborda a questão da liberdade e superação das dificuldades. Outro exemplo é a utilização de instrumentos musicais adaptados para crianças com necessidades especiais, permitindo que elas possam se expressar e se comunicar de maneira mais efetiva.

Portanto, é fundamental que os educadores tenham formação adequada e estejam dispostos a aprender constantemente. A inclusão da música na educação infantil não pode ser tratada como algo superficial, mas sim como uma ferramenta de grande potencial para o desenvolvimento das crianças. A música é uma forma de expressão e comunicação universal, que pode ser utilizada para promover a inclusão, a diversidade e o respeito às diferenças.

A DIVERSIDADE MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Promover a diversidade cultural é essencial na educação infantil. Valorizar as raízes musicais de cada região e a riqueza das tradições é uma forma de enriquecer o repertório musical das crianças, contribuindo para o desenvolvimento cultural e social. Ao valorizar e incluir a música local nas atividades pedagógicas, as crianças podem desenvolver sua sensibilidade artística e ampliar seus horizontes culturais.

Muitas músicas tradicionais têm histórias e significados que vão além do seu ritmo e melodia. Por exemplo, a música "Pindorama" traz uma reflexão importante sobre a diversidade cultural do Brasil e a importância de reconhecer a presença dos povos indígenas na história do país. Ao ensinar essa música às crianças, é possível não só promover o desenvolvimento musical, mas também despertar o interesse delas pela cultura e história do Brasil.

Além disso, a inclusão de diferentes estilos musicais na educação infantil pode ajudar as crianças a se conectarem com suas próprias raízes culturais e a desenvolverem um senso de identidade. É importante que as crianças se sintam representadas e valorizadas na escola, e a música pode ser uma forma de promover essa inclusão.

Portanto, a diversidade musical na educação infantil é um tema crucial que deve ser abordado de maneira cuidadosa e sensível pelos educadores. É importante que sejam criados espaços de diálogo e aprendizado que respeitem e valorizem as diferentes tradições musicais presentes em nossa sociedade, contribuindo para a formação de crianças mais críticas e conscientes.

Conhecer, ouvir e cantar músicas brincantes de outros povos contribui para a formação da nossa identidade cultural ao se trabalhar com os campos conceituais: processos de criação, linguagens artísticas, saberes e fazeres culturais e experiências artísticas e estéticas, propostos transversalmente no componente curricular de Arte do Currículo da Cidade. Agrega-se a isso, o valor de situar as músicas em seus respectivos contextos culturais, históricos, sociais nos diversos tempos e espaços dessas culturas, beneficiando os processos de ensino e aprendizagem, as relações de convívio e o enriquecimento do currículo.

Conhecer as muitas músicas da diversidade cultural implica em compreender o contexto histórico, social e cultural, pois a música propicia um diálogo entre os povos, respeito às diferenças e contribui para ampliar a percepção do outro e de si mesmo. Compreender a 'misturança' que permeia as raízes da música brasileira significa também, entender quem somos, abandonar o conceito ultrapassado de 'primitivo' com conotação de inferioridade e desenvolver um olhar mais apurado para as diversas formas de estar no mundo.

A INFLUÊNCIA DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DAS CRIANÇAS

As crianças têm um potencial incrível para a criatividade e para a imaginação. E a música pode ser um canal poderoso para essas habilidades se desenvolverem. Quando ouvem música, as crianças entram em um mundo de sons e sensações que podem estimular sua criatividade e sua capacidade de se expressar. Além disso, quando as crianças criam música, seja cantando ou tocando um instrumento, elas aprendem a expressar emoções e a trabalhar em equipe, construindo uma ponte entre a sua visão de mundo e o que é possível ser criado.

Não é necessário ser um músico profissional para explorar a música com as crianças. Basta ter um pouco de curiosidade e estar disposto a experimentar. Cantar junto com as crianças, por exemplo, é uma atividade que pode ser muito divertida e prazerosa. As crianças adoram se sentir incluídas em atividades musicais e podem se surpreender com a sua capacidade de aprender e se expressar.

A música pode ser usada como uma ferramenta para ajudar as crianças a se expressar e a entender as emoções que sentem. Por exemplo, uma música triste pode ajudar uma criança a lidar com a perda de um animal de estimação, enquanto uma música alegre pode ser uma forma de celebrar um evento especial. Além disso, a música pode ser uma ferramenta poderosa para ajudar as crianças a se acalmarem e a lidarem com o estresse do dia a dia.

A música pode ser uma grande aliada na criação de um ambiente positivo e inclusivo na educação infantil. Ela pode ajudar as crianças a desenvolverem sua criatividade, a expressar suas emoções e a trabalhar em equipe. Além disso, a música pode ser uma forma de conectar as crianças

com diferentes culturas e tradições, ajudando-as a entender e a valorizar a diversidade do mundo que as cerca.

E você, já experimentou explorar a música com as crianças? Que tal começar hoje mesmo? Lembre-se de que a música não é apenas uma forma de entretenimento, mas também uma ferramenta poderosa para ajudar as crianças a se desenvolverem emocionalmente e a se expressarem de maneira criativa.

A IMPORTÂNCIA DA MUSICALIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA INFANTIL

Autonomia é um dos aspectos mais importantes que as crianças precisam desenvolver. A música pode ser uma ferramenta útil para ajudá-las nesse processo. Quando as crianças aprendem a tocar um instrumento, por exemplo, elas aprendem a se concentrar, a seguir instruções e a tomar decisões. Essas habilidades ajudam a desenvolver a autonomia, pois as crianças se tornam mais independentes e confiantes em suas próprias habilidades.

Sendo uma ótima maneira de ajudar as crianças a desenvolver a sua própria autonomia. Quando elas ouvem músicas com ritmos fortes e característicos, podem se sentir inspiradas e confiantes em suas próprias habilidades.

Além disso, a música também pode ajudar as crianças a desenvolverem a sua própria voz. Quando elas aprendem a tocar um instrumento ou a cantar uma música, estão aprendendo a expressar suas emoções e pensamentos de uma maneira única. Isso ajuda a desenvolver a autonomia, pois as crianças aprendem a se expressar e a comunicar de forma mais clara e eficaz.

Em resumo, a musicalidade pode ser uma ferramenta poderosa para ajudar as crianças a desenvolverem a sua autonomia. Músicas com o idioma nativo de cada criança podem ser uma ótima maneira de inspirar as crianças a seguirem seus próprios caminhos e a tomarem decisões independentes, além de terem um sentimento de reconforto e reconhecimento. Quando as crianças aprendem a tocar um instrumento ou a cantar uma música, estão desenvolvendo a sua própria voz e aprendendo a se expressar de forma mais clara e eficaz. A música pode ser uma ferramenta valiosa para ajudar as crianças a se tornarem mais independentes, confiantes e bem-sucedidas em suas próprias vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música tem um papel fundamental no desenvolvimento infantil, estimulando diferentes habilidades cognitivas, sociais e emocionais. A musicalidade pode contribuir significativamente para a aprendizagem de crianças em diversas áreas, como linguagem, matemática, ciências e até mesmo habilidades motoras. Além disso, a música pode ajudar as crianças a desenvolver a autoexpressão e a compreensão de suas emoções e sentimentos, contribuindo para uma maior capacidade de

comunicação e interação social.

A valorização da música na educação infantil contribui para a formação de indivíduos sensíveis, criativos e capazes de apreciar e produzir arte com sensibilidade e originalidade. A inclusão da música no contexto escolar traz a oportunidade de valorizar a diversidade e promover o respeito às diferenças, mas também exige um compromisso com a formação dos educadores e a construção de práticas pedagógicas inclusivas e efetivas.

Portanto, é crucial discutir a importância da musicalidade na aprendizagem infantil para aprimorar as práticas pedagógicas e desenvolver crianças mais preparadas para o futuro. É preciso que a música seja valorizada como parte integrante da educação infantil, proporcionando momentos de alegria, diversão e aprendizado para as crianças. A musicalidade pode ser uma porta de entrada para o mundo da arte e da cultura, contribuindo para o desenvolvimento integral dos indivíduos desde os primeiros anos de vida.

REFERÊNCIAS

BRAZ, Luciane T. A. **O papel da música no desenvolvimento infantil**. In: Psicologia & Sociedade, v. 21, n. 1, p. 22-29, 2009.

FERREIRA, Aurélia dos S. **A música e o desenvolvimento infantil.** In: Revista Científica do IT-PAC, v. 5, n. 1, p. 1-14, 2012.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Música e desenvolvimento humano.** In: Revista Música Hodie, v. 10, n. 1, p. 25-39, 2010.

HARGREAVES, David J.; NORTH, Adrian C. **The social psychology of music**. Oxford University Press, 2010.

LIMA, Cibelle B. A. **A música na educação infantil: um estudo sobre as concepções de professores.** In: Educação em Revista, n. 40, p. 197-212, 2004.

MORENO, Sylvio. **O papel da música no desenvolvimento infantil: uma perspectiva interdisciplinar**. In: Estudos de Psicologia, v. 6, n. 2, p. 307-326, 2001.

OLIVEIRA, Daniela A. B. **A música na educação infantil: um estudo sobre sua utilização em escolas públicas e particulares.** Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Londrina, 2010.

PALÁCIOS, Jesús G. **Música y educación infantil: el potencial educativo de la música en la etapa de educación infantil.** Ediciones Morata, 2010.

REPP, Bruno H. **Music as a resource for interdisciplinary studies.** In: International Journal of Music Education, v. 24, n. 1, p. 10-19, 2006.

RICHARDS, Robert J. **The psychology of music**. Psychology Press, 2010.

A DIDÁTICA DO DOCENTE NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DO ALUNO

PATRICIA GABRIEL ALVES
Graduação em Pedagogia; Professora na Rede Pública de SP.

RESUMO

Este trabalho trata do tema dificuldade de aprendizagem, colocando em foco o desempenho do professor na didática empregada enquanto profissional responsável pelo ensino do aluno. Com descrição qualitativa, o presente trabalho teve embasamento bibliográfico onde busca orientar os profissionais no sentido da reflexão da ação pedagógica, para que não se cometa o erro de pensar que as dificuldades de aprendizagem são de resolução do educando. Ocorrendo as investigações no aprendizado do aluno e esquecendo que elas podem ser motivadas pelo professor, quando este profissional não está comprometido no artifício de ensino-aprendizagem. São meditações que devem ocorrer durante todo o processo, o caminhar do aluno dentro das escolas. Sendo indispensável um trabalho envolvido ao acréscimo de um individuo reflexivo, decisivo, autônomo e confiante em seus conhecimentos, considerando os saberes e valores, alcançado no mundo e aceitando suas dificuldades, seu ritmo, sua identidade, construindo no dia a dia de sala de aula seu conhecimento com compreensão, esforço e dedicação. A dificuldade de aprendizagem está presente nas escolas, mas precisa-se o contemplar precavido dos profissionais para que seja diagnosticada e trabalhada para sua recuperação, este é o intuito deste tema.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Dificuldades; Professor; Aluno.

INTRODUÇÃO

Sabe-se que boa parte dos educandos hoje proporciona dificuldades na aprendizagem e dão início desde a pré-escola e se arrastam pelas series iniciais.

Estas dificuldades podem estar relacionadas a vários fatores como o método de ensino empregado pelo professor, e a falta de motivação dos alunos em sala de aula por parte dos professores.

Um dos papeis do professor na aprendizagem do educando, é harmonizar momentos em

que suas afinidades produzirão efeitos expressivos para a aprendizagem, deixando o ensino mais saudável, estimulante e por que não, de fácil compreensão.

Assim, é indispensável o olhar atento do professor a todos os alunos, pois através de seus gestos, sua fala, a construção coletiva dos conhecimentos levará a perceber o processo de aprendizagem ou as dificuldades geradas por ele. Também, o professor deve ter conhecimento dos conteúdos a serem trabalhados com os alunos, e que trabalhe com profissionalismo.

Pode-se perguntar se os docentes têm noção da importância da sua função, se eles percebem a responsabilidade que têm em mãos. Isto porque o professor não é apenas um mero manipulador de informações, mas sim um cooperador indispensável neste processo de ensino-aprendizagem.

A escola deve olhar o aluno como um ser em desenvolvimento que precisa de atenção, carinho, responsabilidade, deve ter objetivos claros que levem o aluno a um processo de aprendizagem privilegiado.

Seguindo esta linha, tem-se o pensamento de Piaget (2011, p.58) com relação à escola e professor, que diz:

> O adulto deve ser um colaborador, e não um mestre, do duplo ponto de vista moral e racional, que só arquitetamos uma disciplina autônoma e interior em uma sala de aula na medida em que o trabalho admita a maior parte de iniciativa e de atividade espontânea por parte da criança.

Este pensamento só reforça a importância do papel do professor, um profissional atento ao seu grupo, as suas aprendizagens e suas dificuldades. Um profissional que mediante uma dificuldade preocupa-se em buscar soluções, em se capacitar para intervir da melhor maneira possível.

Por outro lado, este profissional deve excitar a autonomia do aluno, para que tenha capacidade de utilizar os conhecimentos escolares visando assimilar conhecimentos e metodologias, bem como desenvolver o discernimento e a alternativa da melhor maneira de resolver seus problemas ou a execução de novas tarefas.

Se na prática isso realmente acontece, o professor estará preparado para auxiliar o aluno a resolver melhor as dificuldades que aparecem no processo da aprendizagem. Assim, Luckesi (2010) afirma que reconhecendo a origem e constituição de um erro, podemos superá-lo, com benefícios significativos para o crescimento.

É importante, também, que o professor distinga os problemas de aprendizagem nos alunos nas séries iniciais, e que saiba identificar e sanar as mesmas. Bem como, as autoridades escolares possam rever suas metodologias de ensinar utilizados e com isso adaptar a seus alunos uma aprendizagem mais prazerosa e eficaz.

Por exemplo, quando atribuímos uma atividade a um aluno e observamos que este não alcançou ao resultado destinado, dialogamos com ele, verificamos o erro e como ele o cometeu, reorientamos seu entendimento e sua prática. (Luckesi, 2010, p.57).

Quando este procedimento de reorientação acontece entre o professor e o educando é possível perceber tomando como base um padrão cognitivo ou prático, um ponto de partida para

compreensão do erro, identificando-o e levando o aluno a superá-lo.

Luckesi (2010, p.59) afirma que o erro é a manifestação de um conhecimento não aprendido, mas que precisa de atenção para que possa ocorrer o avanço na aprendizagem do educando e se o professor envolve este desvio, possibilitará a sua correção e automaticamente uma boa aprendizagem.

Visto que o desacerto necessitaria ser enfrentado como algo construtivo no processo de aprendizagem. Assim o desempenho do educador é essencial, pois a forma como enfrenta a dificuldade de seu educando pode ser facilitadora ou dificultadora do seu processo de aprender.

Apesar disso, não podemos recusar a essência de dificuldades advindas de obstáculo de caráter orgânico, afetivo, social ou funcional, porém, necessitamos encará-las de forma processual e não como um tumor que precisa ser eliminado ou aceito de forma passiva sem nada fazer, como se “desistisse” daquele aluno porque “ele tem problema não posso fazer nada mesmo”...

Por isso a importância do papel docente na percepção do aluno, no acompanhamento do mesmo em sala de aula e na busca constante de aprender e melhorar a si mesmo em sua prática, ciente enquanto cidadão responsável por formar outros cidadãos, melhores pessoas e profissionais.

As dificuldades são definidas como problemas que intervêm no comando de habilidades escolares básicas, e elas só podem ser convencionalmente identificadas até que uma criança comece a ter problemas na escola.

Atualmente um assunto muito discutido são as dificuldades de aprendizagem nas escolas. Osti (2014, p. 52) enfatiza que “dificuldade de aprendizagem é entendida como um grupo heterogêneo de transtornos que afetam crianças, adolescentes e adultos”.

Os problemas de aprendizagem escolar ainda são preocupantes. Fatores como falta de preparação de docente, qualidades precárias de gestão administrativa, entre outros, têm servido de debates dentro e fora das escolas, responsabilizando estes fatores como causadores dos problemas de aprendizagem escolar, contribuindo assim com a falta de incitação de educandos e professores.

Para Freitas (2013) a função da escola na sociedade é adequar ensino de qualidade para todos os estudantes, mas para isso incidir “seria imprescindível que os educadores adquirissem noções que lhes possibilitem compreender sua prática e os meios necessários para suscitar o progresso e sucesso dos alunos”.

Mizukami (2013) determina aprendizagem como alteração de desempenho em resultado de experiência. A aprendizagem acontecerá de maneira mais aceitável se houver motivação e um reforço.

Para Strick e Smith (2011), a dificuldade de aprendizagem menciona não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de enigmas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico.

As crianças com dificuldades de aprendizagem são satisfatoriamente inteligentes, e que enfrentam muitos empecilhos na escola. São curiosos e querem aprender, mas sua aflição e inabilidade de prestar atenção tornam difícil esclarecer qualquer coisa a eles. Essas crianças têm boas intenções, mas no meio dos afazeres esquecem as instruções.

O termo "dificuldade de aprendizagem" foi empregado pela primeira vez e definida por Polity (2012, p. 144) que se referia a uma desconexão entre a capacidade da criança em aprender e o seu nível de realização.

Assim:

> Dificuldades de Aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala leitura, escrita, raciocínio. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo e presume-se que devido à disfunção do Sistema Nervoso Central. Apesar de que uma dificuldade de aprendizagem pode ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes ou influências ambientais (CRUZ, 2014, p.58).

Os autores descrevem que as definições são apenas conceituais e que deve ser consensual para que possa servir como ponto de partida para o desenvolvimento de uma definição operacional, a qual se torna essencial para o desenvolvimento das práticas interventivas (KAVALE, FORNESS & LORSBACH, 2011).

A necessidade de adequadas condições pedagógica para se definir a dificuldade de aprendizagem. Enquanto isso a escola continuará a ser “reprodutora” desses distúrbios, mal definidos e identificados, que resultam em atitudes negligentes e indolentes, podendo “criar” os evitáveis estigmas escolares do insucesso e do fracasso escolar.

É preciso arquitetar as dificuldades de aprendizagem na sociedade atual, envolvendo a edificação da subjetividade do indivíduo e os processos ocorridos em sua cultura. Portanto, é necessário focar os sentidos atribuídos a dar aula, as dificuldades atribuídas pelos professores e pelos alunos e aos fatores constitutivos das representações das dificuldades de aprendizagem.

Portanto, a educação, ainda está cercada de problemas quanto à definição que envolve o conceito de aprendizagem, tornando difícil pensar em programas educacionais apropriados às necessidades específicas de todas as crianças.

FATORES RELACIONADOS À DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Barca e Porto (2011) defende o conceito de aprendizagem que associa três aspectos:

- Processo ativo: os alunos têm que alcançar uma série de atividades para que os conteúdos possam ser assimilados;

- Processo construtivo: as atividades que os alunos realizam têm como finalidade a construção do conhecimento;

- Processo significativo: o aluno deverá gerar estruturas cognitivas organizadas. Idealiza, consequentemente, a aprendizagem como um processo de assimilação/adaptação de hábitos, conceitos, acontecimentos, procedimentos e atitudes, valores e normas; em que o sujeito adquire determinados esquemas cognitivo/mentais provenientes do meio a que pertence, através de sua própria estrutura cognitiva, com a finalidade de resolver tarefas e adaptar-se de forma ativa e construtiva.

Podendo ocorrer de vários fatores como orgânicos ou emocionais, as dificuldades na aprendizagem, devem ser diagnosticadas o mais breve possível a fim de auxiliar no desenvolvimento do processo educativo, percebendo se estão associadas à preguiça, cansaço, sono, tristeza, agitação, desordem, dentre outros, considerados fatores que também desmotivam o aprendizado.

Num aspecto habitual, as dificuldades são concebidas como perturbações ou distúrbios, de origem psico-neurológica, intrínsecas ao indivíduo e que ocorrem ao longo do período escolar (HAMMILL, 2010; KAVALE & FORNESS, 2011).

De acordo com Polity, (2012) é necessário estarmos atentos, porém, a dificuldade mais conhecida e que vem tendo grande repercussão na atualidade é a dislexia, mas a outros sérios problemas como:

- Dislexia: dificuldade que surge na leitura fazendo trocas ou omissões de letras invertendo sílabas e apresenta leitura lenta, dá pulos de linhas ao ler um texto etc. Estudiosos afirmam que sua causa vem de fatores genéticos, mas nada foi comprovado pela medicina.

- Disgrafia: normalmente vem associada à dislexia, porque se o aluno faz trocas e inversões de letras, encontra dificuldade também na escrita, está associada a letras mal traçadas e ilegíveis, letras muito próximas e desorganização ao produzir um texto.

- Discalculia: dificuldade em cálculos e números, de um modo geral os portadores não identificam os sinais das quatro operações e não sabem usá-los, não entendem enunciados de problemas, não conseguem quantificar ou fazer comparações, não entendem sequências lógicas. Esse problema é um dos mais sérios, porém ainda pouco conhecido.

- Dislalia: dificuldade na emissão da fala apresentando pronúncia inadequada das palavras, com trocas de fonemas e sons errados, tornando-as confusas. Manifesta-se mais em pessoas com problemas no palato, flacidez na língua ou lábio leporino.

- Disortografia: dificuldade na linguagem escrita e pode aparecer como consequência da dislexia. Suas principais características são: troca de grafemas, desmotivação para escrever, aglutinação ou separação indevida das palavras, falta de percepção e compreensão dos sinais de pontuação e acentuação.

- TDAH: (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) é um problema de ordem neurológica, que traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade. Hoje em dia é muito comum vermos crianças e adolescentes sendo rotulados como DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção), porque apresentam alguma agitação, nervosismo e inquietação, fatores que podem advir de causas emocionais. É importante que esse diagnóstico seja feito por um médico e outros profissionais capacitados.

Sendo assim, os docentes são os mais importantes no processo de identificação e descoberta desses problemas, porém não possuem formação específica para fazer tais diagnósticos, que devem ser feitos por médicos, psicólogos e psicopedagogos. O papel do professor se restringe em observar as motivadas e dinâmicas, não rotulando o aluno, mas dando-lhe a oportunidade de descobrir suas potencialidades.

Elias e Motta (2013) relatam que a criança com dificuldade na aprendizagem pode desenvolver sentimentos de baixa autoestima e inferioridade frequentemente acompanhadas de déficits em habilidades sociais e problemas emocionais ou de comportamento, pois desencadeiam uma série de consequências negativas na vida das crianças.

Graminha e Coelho, 2014; Medeiros, 2013, citam que dificuldades intra e interpessoal como solidão, depressão, suicídio e delinquência, que coexistem com as dificuldades de aprendizagem, potencializando os efeitos delas, conduzindo a resultados negativos na vida adulta, isso porque a criança que apresenta essa combinação de fatores tem mais dificuldade em construir confiança em si mesma.

Giurlane (2014) assegura que a influência do ambiente familiar é significativa tanto sobre problemas de comportamento como sobre dificuldades no aprendizado acadêmico e sofrem uma pressão criada por uma rede de pessoas significativas em suas vidas e da sociedade em geral.

Em crianças que têm dificuldades em aprender, é comum também encontrar a coincidência de outros fatores como pobreza, conflitos familiares, violência, maus tratos familiares, dentre outros.

O DOCENTE FRENTE AO ENSINO-APRENDIZAGEM

Distingue-se o professor como aquele que ensina, e enquanto ensina, ele aprende se reconstrói, se modifica. Porém, ensinar e aprender são duas ações que estão interligadas; não se pode pensar em uma sem considerar a outra.

Portanto, considera-se o professor e aluno sujeitos de sua própria aprendizagem, fiel que transcorre toda a vida e que se torna indispensável para o enfrentamento dos problemas e desafios da atuação docente (FERNANDEZ, 2011).

Assim, agência ao professor que não seja apenas manipulador de conhecimento e ao aluno a tarefa de receber e memorizar esses saberes transferidos.

Segundo Mariani (2009), para a edificação de informação por parte dos alunos, demanda que seja através de intermédio do professor atuando como facilitador de aprendizagem. Portanto, a sala de aula é local de concentração, onde se assenta o aluno a circunstâncias desafiadoras, “problematizações, representações do imaginário coletivo do desfazer e desconstruir conhecimento para construí-lo através de questões partilhadas em sala de aula”.

A escola requer do professor um desempenho esclarecido e decidido num processo de constante avaliação e aprimoramento, estando atento à sua própria aprendizagem, e perceber mais abertamente as cobranças que se colocam para uma aprendizagem por parte de seus alunos.

Mizukami (2013) pondera-se o adulto um homem pronto e acabado, e o aluno por sua vez, um adulto em miniatura que carece ser recente. Portanto, o ensino é centralizado no docente que imprime saberes e, cabendo ao aluno agir passivamente o que lhe é solicitado.

Segundo Freire (2016, p. 26), o docente deve esforçar a competência crítica do aluno à

produção das condições em que é possível aprender e juntos transformarem-se em sujeitos de construção e reconstrução do saber, sendo criadores, instigadores, humildes etc. Dessa forma pode-se falar em “saber ensinado, em que o objetivo ensinado é aprendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos”.

O PERFIL DO PROFESSOR

É importante que o professor procure distanciar-se cada vez mais do ensino habitual, exigindo quebra de hábito e da rotina. Uma das possíveis razões da resistência à mudança que se encontra atualmente no dia a dia da escola é que ela pressupõe considerar a vontade de os professores reverem as bases que apoiam suas práticas educativas e, como consequência, mudarem a si próprios (RIBEIRO, 2016)

Assim ressalva que o professor incidirá a agir de modo inovador adquirindo o papel de mediador, que estimula que desestabiliza que desequilibra, enfim, será interlocutor que auxiliará na busca de soluções para os conflitos cognitivos do aluno.

Para isso, Novoa (2010), diz que a característica de perfis de profissionais da educação é de extrema importância e influência no ensino aprendizagem do educando e existem linhas que caracterizam que a postura do são características que revelam a identidade do trabalho deles.

PROFESSOR CARACTERIZADO PELO AUTORITARISMO

De acordo com Novoa (2010) o professor, o único que sabe e ensina, e os educando são os que não sabem e devem apenas aprender. A prática se dá apenas pelo ato de escutar e prestar atenção a quem sabe.

As finalidades desse professor é a de sustentar a disciplina, e que os alunos correspondam sem questionar, avaliam bons alunos aqueles com boas notas, cumpram tudo que lhes foi ordenado, formando indivíduos que só concordam com o que lhe és dito.

Quanto ao conteúdo a ser ensinado só deseja a experiência, se cuida com a funcionalidade, revisa várias vezes os conteúdos dos livros e textos.

O tipo de trabalho desse profissional não é capaz de perceber as origens sociais do fracasso escolar, aprecia apenas o conhecimento, também não estimula à autocrítica, castiga de caráter radical o mau comportamento, mas sem sucesso, e força um ritmo de trabalho aos alunos.

PROFESSOR CARACTERIZADO FORMADOR DE ATITUDES

Este docente não se atenta apenas com a aprendizagem intelectiva, mas visa à concepção de caráter, que seus alunos são pessoas e não instrumentos de aprender. Seu método de aprendizagem

parte da observação e da análise de situações reais e concretas.

A finalidade na concepção desse profissional é de auxiliar o aluno a ser capaz de liberar-se das estruturas opressivas da sociedade.

O conteúdo a ser ensinado espalha um sistema de ideias e uma cultura e ao optar por um ou outro, o educador posiciona-se frente aos mesmos.

Trabalha estimulando os alunos a percorrerem a realidade com lucidez e espírito crítico, auxilia a assumirem seu compromisso diante da realidade, ajuda a descobrirem a capacidade que têm, parte da observação e análise das situações reais e concretas a fim de captar a bagagem que os alunos trazem, valoriza o trabalho em grupo, a disciplina é construída e vivida por todos, avalia a si mesmo como um instrutor, não como manipulador de informações, leva em conta os fatores sociais do rendimento escolar respeitando o ritmo de cada um, sente-se integrante da realidade dos alunos.

PROFESSOR CARACTERIZADO REFLEXIVO

Mackay (2013) relata que docentes assim encontrar-se firmemente adotando decisões, antes, durante e depois da aula. Na prática reflexiva, os fundamentais elementos são o conhecimento geral e os valores pessoais, libertando o docente do desempenho de rotina, fazendo com que planeje aulas mais atrativas e o habilita a agir de forma motivada, aprimorando a prática do ensino.

Resolve problemas em sala de aula, coletando e estudando dados e sendo seguro naquilo que ensina, participando do desenvolvimento curricular e de projetos na escola, muito responsável pelo desenvolvimento profissional (PAIN, 2011).

É um educador que sempre medita sobre as dificuldades que ocorrem em sua sala de aula e busca o desenvolvimento dos alunos, tornando-se transitável sobre o comportamento de seus alunos e suas dificuldades (PERRENOUD, 2012).

Portanto, o docente reflexivo acercar-se diferente, buscando novidades, pesquisas, estuda, melhorando sempre sua prática de ensino.

Nas escolas, onde têm educadores de diversos desenvolvimentos, cada um com seus valores, modo de agir e pensar, pode-se dizer que é indispensável que a distinção de pensamento busca aumentar ações a serem seguidas por todos na busca de um mesmo objetivo.

A PRÁTICA DO PROFESSOR NA DIFICULDADE DO ALUNO

Perante do empenho que tem para ministrar aulas motivadoras e com elementos metodológicos diferenciados, a reclamação dos docentes são constantes que seus alunos não se interessam pelos conteúdos, não gostam de estudar, não alcançam um bom rendimento escolar e tem notas insuficientes.

Assim, todos os comprovantes são elencados para descrever o problema da não aprendizagem acaba-se culpando o aluno por não conseguir aprender.

No entanto, o aluno quer conhecer, saber, pesquisar, atuar e criar sobretudo que está a sua volta, mas quando passam ter o peso do “dever” e quando as atividades passam a ser obrigatória repetitiva, o aluno já não encontra nelas nenhuma satisfação.

A tarefa do mediador (professor) entre a informação e o educando não se abrevia somente à abordagem dos conteúdos curriculares, deve garantir aos alunos a obtenção do saber, agindo de modo a abranger eventuais dificuldades localizadas por eles no processo de aprendizagem.

Assim:

> A aprendizagem é o processo de internalização dos conteúdos historicamente construídos e socialmente disponíveis. Esse processo se torna possível pela mediação [...]. Fica evidente que da qualidade das interações vai depender a qualidade da aprendizagem (WALDOW, BORGES, SAGRILO, 2016, p. 469).

Segundo Costa (2010), “ao esquematizar a metodologia de ensino aprendizagem, além de estabelecer objetivos educacionais o docente escolhe os artifícios e estratégias adequadas à realidade do educando”.

Os procedimentos didáticos e pedagógicos seguidos pelos docentes tem que ter o objetivo de orientar a aprendizagem, partindo da suposição de que educar é um processo contínuo, e devem ser programadas ações diversificadas, criando um ambiente estimulador para que os alunos aprendam por si, favorecendo-os na construção de sua identidade, com isso, o educador carece atuar com os alunos de modo que possam sentir-se à vontade para aprender e para relatar as dificuldades de aprendizagem.

Segundo Correia (2014, p. 16),

> Aos alunos com dificuldade, um trabalho diferenciado feito pelo professor em sala de aula pode propiciar a construção do conhecimento de uma forma menos traumática e, certamente, muito mais prazerosa.
>
> [...] há que considerar um conjunto de fatores que podem facilitar a sua aprendizagem, como são, por exemplo, a reestruturação do ambiente educativo; a simplificação das instruções no que diz respeito às tarefas escolares; o ajustamento dos horários; a alteração de textos e do trabalho de casa; o uso de tecnologias de informação e comunicação; a alteração das propostas de avaliação.

As estratégias de ensino devem relacionar-se com os procedimentos didáticos e pedagógicos adotados pelos docentes partindo do pressuposto de que educar é um processo contínuo, e que sua proposta de trabalho está sendo claramente entendida por todos os educandos, isso ajudará na organização e nas realizações das atividades diárias.

Kramer (2011, p, 91,92), define que,

> O planejamento, por sua vez, contém as estratégias, situações e as atividades que será feitas no dia a dia. Os recursos didáticos (jogos, livros de histórias, materiais de sucata, técnicas de artes, papéis, giz, quadro etc.); são essenciais no ensino/aprendizagem, sabendo usá-los adequadamente.

Estudos de um extraordinário psicólogo do desenvolvimento humano, Jean Piaget (2011, p. 98-99), dois fatores podem que influenciar no raciocínio cognitivo, é:

> A genética que constitui a potencialidade do sujeito, podendo ou não desenvolver-se a inteligência que pode ampliar além do seu potencial, dependendo das condições do meio que encontra.O meio, que é o conjunto de extensões e excitações ambientais, alterando os moldes de comportamento do indivíduo.

Por isso, facilitar e estimular as aulas, a busca de materiais e recursos didáticos diferenciados para melhorar a atenção é muito importante, pois as genéticas sobre o comportamento prevalecem distintas influenciam genético-ambientais, e neste sentido, percebemos como o meio é importante no desenvolvimento e na aprendizagem.

Na aprendizagem o educando deve ser oportunizado a conhecimento em ações culturais beneficentes, teatros, cinemas, museus, viagens, e, sobretudo o acesso a leituras variadas.

Aprendendo colocam em funcionamento os feitios orgânicos, exige o encontro de um sujeito histórico, um organismo, um nível de estruturação cognitiva, um sujeito que possui emoção e tantos outros aspectos humanos e sociais. (PAIN, 2011).

Devem ser considerados também os obstáculos do conhecimento, em oferecer uma noção muito complexa do que o educando aprendiz dá conta, trazendo-as para um nível compatível à competência deles para que possam acompanhar hipotetizar, estudar, comparar, criar, concluir e crescer com aquele conhecimento, somando ou transformando-o (BARBOSA, 2012).

Já o obstáculo de ordem cultural espera-se que todos estudem as mesmas coisas, ao mesmo tempo, apesar de terem tido experiências sociais bem distintas, mas os professores necessitam trabalhar com a pluralidade cultural, aproveitando-a para o exercício da construção do conhecimento e considerando a diferença não como fator de marginalização, mas sim, de crescimento.

Há o obstáculo de caráter afetivo e diz respeito aos medos que o aprendiz pode experimentar da confusão causada pela novidade e não conseguir superá-lo acreditar que os outros aprendam, respondam e realizem por ele, ou pode sentir medo de perder o conhecimento que já conseguiu conquistar e deprime e pode conseguir não o integrar ao conhecimento anterior.

O docente pode agir através de atitudes e constituir um vínculo positivo com as circunstâncias de aprendizagem, assessorado na superação da dependência, da defesa e da depressão frente ao conhecimento a ser aprendido. Elogios a cada passo conquistados auxiliam na melhora da autoconfiança e autonomia do aluno aprendiz. Assim que supere este medo, sua autoestima melhora e conquista mais confiança em sua capacidade de aprendizagem.

O obstáculo de atitude funcional diz respeito ao funcionamento do pensamento e carece de uma noção específica do professor sobre as precárias configurações de abordar um assunto, para que eles possam compreender a diversidade e posicionar-se diante da produção de seus alunos, e quando se espera somente uma forma de funcionar, temos muito mais chances de considerar aqueles que não se aproximam desta forma como portadores de dificuldades de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho demonstrou que o papel do professor na relação ensino-aprendizagem é de fundamental importância. Ele deverá ser um profissional bem fundamentado diante as dificuldades de aprendizagens.

Diante da aprendizagem faz jus a atenção dos profissionais da educação, pois são eles os principais a empenhar e identificar a dificuldade do aluno e, ao averiguar o professor é aquele com melhores condições de conhecer a realidade e manter o contato mais próximo, tendo acesso direto ao seu desenvolvimento intelectual e cognitivo.

Na relação diária com os alunos, muito ligeiramente o professor percebe entre eles aqueles que expõem dificuldades, e a partir da maneira exata, concepções e intervenções, os fatores serão determinantes no sucesso escolar sendo o diagnóstico ou detecção seguida de intervenção adequada.

Na condição de intervenção, os princípios fundamentais são: respeito e estímulo ao ritmo da criança, não fazer comparações de nenhuma espécie e principalmente, isto estabelecerá um clima sincero entre ambos, despertando confiança do aluno com relação ao professor.

Os estímulos são imprescindíveis, pois funcionarão como massageadores da autoestima que progressivamente levará o aluno a acreditar em si mesmo e na sua capacidade para superar as dificuldades.

Ser professor demanda a pensar em ações pedagógicas inovadoras na qual faça o aluno despertar a curiosidade, de acompanhar ações no desenvolvimento das atividades, facilitar e mediar na construção e assimilação ativa do conhecimento e buscando uma metodologia que venha contribuir para a formação de um cidadão crítico e reflexivo.

As estratégias didáticas de fato influenciam, mas o olhar dos professores sobre os alunos vão além dos conhecimentos e habilidades que são ensinadas, podendo consistir as mais importantes que são: incidir em valores, atitudes, hábitos, motivação, em como eles veem a si mesmos.

Procurar o bom relacionamento pode ser recursos e estratégias para melhorar e estimular os alunos, pois o impacto sobre eles e, sobretudo de atitudes e do modo como as dificuldades enquanto o professor como facilitador e mediador do conhecimento é aquele que leva à participação dos alunos, com objetivos da aula bem claros e definidos juntamente com os conteúdos a serem

Aliados a algumas estratégias de ensino como meios de mobilização, construção e elaboração da síntese do conhecimento, a valorização da atenção e afetividade na relação e um olhar especial sobre este aluno, poderão sem dúvida auxiliar na prevenção de muitos dos problemas de aprendizagem.

Focando em seus avanços, na superação de suas dificuldades, o mais importante não é a dificuldade, mas a forma como o profissional da educação reage às dificuldades dos alunos e extraí delas lições, mensagens para a superação das próprias dificuldades.

Assim, caberá ao docente a análise dos resultados obtidos com a didática a ser utilizada, e a possível substituição de outro método, em busca da melhor aprendizagem de seus alunos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Psicopedagoga – um diálogo entre a psicopedagogia e a educação.** 4ª ed. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2012.

BARCA, A., Peralbo, M., PORTO, A. Brenlla, J. C. **Contextos Multiculturais, enfoques de aprendizaje y rendimento acadêmico em el alumnado de educacion secundaria.** Revista Liberoamericana de Educacion. (ISSN: 1681 – 5653). N. 66 abril/2011, p. 193, 226.

CARVALHO, A. D. **Epistemologia das ciências da educação.** Lisboa, Apontamento, 2011, p. 58.

CORREIA, Luís de Miranda; MARTINS, Ana Paula. **Que determinará o sucesso escolar de um aluno com DA?.** Biblioteca Digital. Coleção Educação. Porto Editora. 2014.

COSTA, Antônio Fernandes Gomes da. **Interdisciplinaridade: a práxis da didática psicopedagógica**. Rio de Janeiro: UNITEC, 2010.

CRUZ, V. **Dificuldades de aprendizagem**. Fundamentos. 6ª ed. Porto: Porto Editora, 2014.

ELIAS, Luciana Carla Dos Santos; MOTTA, Edna Maria. **Oficinas de linguagem: proposta de atendimento psicopedagógica para crianças com queixas escolares.** 2013. Disponível em: www.scieli.com.br/educ. Acesso 13 jul. 2019.

FERNANDES. **Os Idiomas do Aprendente. Análise das Modalidades Ensinantes com Famílias, Escolas e Meios de Comunicação.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, L.C. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas.** São Paulo:Moderna, 2013, 96 p.

GIURLANI, A G. **Ambiente familiar e os efeitos do Programa EPRP destinadora atenuar problemas de comportamento e aprendizagem.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Saúde Mental. Ribeirão Preto, SP, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. 2014.

GRAMINHA, S. S. V. & COELHO, W. F. **Problemas emocionais/comportamentais em crianças que necessitam ou não de atendimento psicológico ou psiquiátrico [Resumo].** Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), Comunicações Científicas da XXIV Reunião Anual de Psicologia (p. 263). Ribeirão Preto, SP: SBP. 2014.

HAMMILL, D. D. **Sobre a definição de dificuldades de aprendizagem: um consenso emergente.** Jornal de dificuldade de aprendizagem, n.53, p.74-84, 2010.

KAVALE, K. A., FORNESS, S.R.; LORSBACH, T. C. **Definição de dificuldades de aprendizagem.** Dificuldades de aprendizagem trimestral, 14, 257-266, 2011.

KRAMER, Sonia. **Com a Pré Escola Nas Mãos. Uma alternativa curricular para a educação infantil.** RJ, ÁTICA, 2011.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MACKAY, Sandra Lee. **O Professor reflexivo: guia para investigação do comportamento em sala de aula**. São Paulo: Special Books, 2013.

MARIANI, V. Ap. **Compreensão do novo paradigma.** 2009. Disponível em: <http://www.inesul.edu.br/artigos.php?action=ler&id>. Acesso 29 jun. 2019.

MEDEIROS, I. L. **A gestão democrática na rede municipal de educação de Porto Alegre, de 1989 a 2000 - a tensão entre reforma e mudança.** Porto Alegre: UFRGS, 2013.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: E. P.U, 2013.

NOVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto Alegre: Porto, 2010.

OSTI, Andréia. **As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor.** Dissertação de Mestrado. Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2014.

PAIN, S. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem**. 4ª. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2011. P. 21 – 26.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2012.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança.** São Paulo: Summus, 2011.

POLITY, Elizabeth. **Dificuldade de Ensinagem: Que história é essa...?** São Paulo: Vetor, 2012.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. **O jogo na organização curricular para deficientes mentais.** In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 19ª ed. São Paulo: Cortez, 2016. Cap. 7, 133 - 141.

SMITH, C; STRICK, L. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z: Um guia completo para pais e educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

WALDOW, C.; BORGES, G. S.; SAGRILO, K. G. S. **Dificuldades de aprendizagem: possibilidades de superação fazendo arte.** Synergismus scyentifica UTFPR, Pato Branco, 01 (1, 2, 3, 4): 1-778, 2016.

A TECNOLOGIA E A EDUCAÇÃO

PAULA RENATA ARAÚJO FERRO
Graduação em Pedagogia; Professora na Rede Pública de SP.

RESUMO

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

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia; Educação; Criança.

INTRODUÇÃO

A construção das aulas e o próprio projeto pedagógico, devem acompanhar e se preparar para essa nova geração tecnológica. Hábitos educacionais tradicionais, para essa geração, leva ao desinteresse e a dificuldade de concentração dos alunos durante as explicações em sala de aula. Por isso, é de grande importância o debate sobre a inclusão digital nas escolas, para que professores e alunos possam utilizar a tecnologia em favor dos estudos.

Quando aliamos as propostas curriculares da educação infantil com a tecnologia, tornamos o processo de aprendizagem mais atraente e interessante. Estimulando os alunos, de maneira lúdica e interativa, a explorarem novos conhecimentos, aprendendo a elaborar ideias, expressar opiniões,

questionar e a pesquisar, utilizando todas as ferramentas educacionais disponíveis. Vale ressaltar, que a implementação desta tecnologia no âmbito escolar, irá aprimorar o que vivenciamos no nosso cotidiano, seja em casa, com os amigos ou em qualquer lugar, pois é notório que a internet está vinculada em todos os lugares com muito mais ênfase do que antigamente.

INCLUSÃO DIGITAL E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

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

Neste sentido, nota-se que a dimensão acerca da apropriação dos recursos tecnológicos, seja no âmbito escolar ou mesmo no cotidiano do aluno. É necessário saber que incluir digitalmente é disponibilizar a tecnologia e fazer dela um instrumento de ensino e até mesmo de possibilidade de inclusão social.

Para Junior (2011), com essas possibilidades tecnológicas que surgem juntamente com as tecnologias de rede, é preciso entender que incluir digitalmente não deixa de ser um processo de colaboração, onde a rede se torna um ambiente de troca de informações e conhecimentos, fazendo sentido em valer a cidadania, exercendo-a de uma forma democrática e consciente.

O acesso a informação pode ocorrer a qualquer momento, porém com muito mais ênfase utilizando dos recursos tecnológicos, no mundo atual as crianças possuem mais facilidade de utilização destes recursos, mas essas habilidades barram muitas vezes coisas simples do dia a dia. Nota-se que são ágeis nesse universo, mas na grande parte não conseguem se relacionar no âmbito social e afetivo, ou seja, em ambientes não virtuais.

Para Brandão (2007), a escola por sua vez enfrenta muitos desafios, em relação ao bom uso deste mecanismo, no qual é de suma importância quantidade de informações frente aos veículos de comunicação para crianças, adolescentes, para que não percam sua essência, que usem de forma construtiva, educativa, não utilizando de conteúdos inadequados ou restritos.

Cabe a escola estudar criteriosamente, desenvolver competências nas atualidades para que possa orientar de forma adequada esse público que cresce significativamente na nossa sociedade.

Quando ocorre a inclusão digital com o cidadão, sem exclusão, o uso das tecnologias de informação ocorre, tendo assim livre acesso a informação.

Nesse contexto, não podemos deixar de citar as sábias palavras de Teixeira sobre inclusão digital:

> Assim, propõe-se o alargamento do conceito de inclusão digital para uma dimensão reticular, caracterizando-o como um processo horizontal que deve acontecer a partir do interior dos grupos com vista ao desenvolvimento de cultura de rede, numa perspectiva que considere processos de interação, de construção de identidade, de ampliação da cultura e de valorização da diversidade, para a partir de uma postura de criação de conteúdos próprios e de

> exercício da cidadania, possibilitar a quebra do ciclo de produção, consumo e dependência tecnocultural. (BORGES, 1999, p. 39).

A TIC (Tecnologias de informação e comunicação) vem desenvolvendo uma nova sociedade, modificando o cotidiano das pessoas, o modo de pensar, trabalhar, de viver e principalmente de se comunicar com outras pessoas.

Assim, Kenski (2012) conceitua a tecnologia como algo que envolve qualquer coisa que o cérebro humano conseguiu criar, desenvolver e modificar o seu uso e sua aplicação e que a tecnologia não consiste somente em máquinas e equipamentos.

A tecnologia está presente em todos os lugares, em todos os momentos inerentes a nossa vida. Pensando nesse desenvolvimento e aperfeiçoamento das tecnologias, tratamos, então, das tecnologias digitais, que são caracterizadas por um conjunto de tecnologias que trabalham com sistemas binários, ou seja, uma sequência finita de 0 e 1. Elas surgiram a partir do século XX revolucionando a indústria, a economia e a sociedade.

Para Morin (2000), a tecnologia deve ser inserida no âmbito escolar como forma de desenvolver a capacidade de comunicação do aluno, mas que este recurso seja aproveitado de forma correta, proporcionando assim a mudança na educação, tanto na forma de aprender, quanto na mediação do professor.

Vale ressaltar que de nada vale este recurso se os professores não estiverem atualizados e familiarizados para que possam inserir em suas aulas de forma significativa, envolvendo as crianças neste contexto para que assim a aprendizagem seja interessante, lúdica e possibilitem a ter mais contato com imagens, sons e movimentos muito mais próximos aos reais.

TECNOLOGIA DIGITAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

O PROFESSOR E AS TECNOLOGIAS

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

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

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

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

A escola precisa intensificar a aprendizagem, deixando de ser apenas transmissora de

informação, pois o objetivo não é somente transmitir conteúdos e sim ensinar a forma de buscar informações, através de pesquisas, desenvolvimento de projetos e conteúdos específicos.

A educação sofre com a falta de recursos tecnológicos atualizados, a escola conta com parcerias entre professores, pais e empresas cujo objetivo é equipar as escolas tecnologicamente adquirindo equipamentos.

Vale lembrar que o professor tem o dever de ensinar de forma a motivar seus alunos, inspirar contribuindo assim para a aprendizagem de forma significativa.

O professor explorará diversos meios tecnológicos através do computador, aprimorando assim seu conhecimento para facilitar o processo de aprendizagem do aluno e desenvolvimento intelectual.

Através do computador o professor tem em sua disposição uma série de ferramentas que podem ser utilizadas para enriquecer sua ação pedagógica. Desse modo se faz necessário a escola se reinventar para sobreviver como instituição educacional, para que assim a prática de fato ocorra, que o uso das tecnologias digitais da informação possam ser inseridas e sistematizadas na prática pedagógica.

IGUALDADE DE OPORTUNIDADE: AS ESCOLAS NO BRASIL E NO MUNDO

É inviável comparar a desigualdade em relação às escolas brasileira e as do mundo todo, mas podemos citar alguns exemplos de países desenvolvidos, como França, Estados Unidos e o Canadá, cujas escolas de ensino fundamental são de ótima qualidade e gratuitas.

Trata-se de uma questão de escolha e não de necessidade a busca de bases particulares, visto que são poucas, pois geralmente são buscadas por pais que optam por um método de ensino específico.

Contudo, o mais importante é que todos possam ter acesso a mesma educação, sendo ela publica ou não, sendo rico ou pobre, sem distinção. Esse seria o primeiro passo para a redução da desigualdade, no que tange dar oportunidade igual para todos.

A desigualdade no Brasil é muito notória, pois existem muito poucas escolas públicas de qualidade. Muitos atrelam isso aos baixos salários que os professores recebem, pois muitos precisam ter vários empregos para conseguir ter uma renda satisfatória.

Nota-se que o problema é da falta de infraestrutura, visto que, os prédios são precários e sem muitos vislumbres de investimentos em tecnologia.

Outro problema também é sobre a uniformização dos currículos que não dão margem para adicionar matérias diferentes, que podem ser do interesse dos estudantes de uma determinada região. A escola não é capaz de trazer a realidade do aluno para a sala de aula e as atividades práticas, que envolvem a tecnologia, são poucas.

O ensino se tornou desinteressante visto que, dificulta o aprendizado e contribui ainda mais

para a desigualdade, além de todo o cansaço e o desestimulo do professor frente a tantas dificuldades, constitui assim um cenário desolador.

Mesmo este cenário sendo tão desigual, não pode desanimar, ainda há solução. O que falta é vontade política e principalmente investimento no ensino.

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

A tecnologia tem sido consumida cada vez mais, e ela está em todas as áreas da educação, e por que não falar em meio ambiente também? Percebe-se que a sociedade embora consuma tecnologia no seu dia a dia não sabe como descartar quando estas não mais estão em uso. Percebe-se ao analisar que existe uma falta de conhecimento sobre como o descarte deve acontecer e como este descarte impacta na vida da sociedade.

Mesmo que ocorram campanhas para o uso de lixeiras seletivas as pessoas não percebem o quanto este tipo de ação pode influenciar no meio ambiente.

Propostas educacionais sobre a coleta seletiva precisam ultrapassar os muros de ambientes escolares e chegar a ambiente de convívio da sociedade. Através desta proposta criaremos uma cultura de forma consciente e fazendo com que o meio ambiente tenha maior preservação.

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

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

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

Dentro de uma unidade escolar para trabalhar qualquer tema usando as tecnologias, o gestor deve estar preparado para apoiar e incentivar todos, valorizando o seu desempenho, e buscar tirar o

máximo de sua equipe, sendo assim, o gestor agrega a função de coordenar toda a ação pedagógica dentro da instituição.

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

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

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

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

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

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

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

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

As instituições devem proporcionar aos funcionários uma integração entre eles, deixá-los

cientes que eles podem dar sugestões, ideias sempre são bem-vindas. Investir em pessoas é pensar no crescimento da instituição, a equipe bem formada vai além das expectativas.

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

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

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

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

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

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

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

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

conceitos e novas técnicas.

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

O jovem tem domínio muito fácil com toda tecnologia e a escola pode criar projetos e fazer esforço de se apropriar dessas ferramentas para ter uma alfabetização de qualidade, a formação dos gestores e todo o trabalho colaborativo deve andar na mesma visão, pois a educação hoje é inclusiva e promove o ensino aprendizagem ao longo da vida.

Por outro lado, a tecnologia vem ganhando espaço no mundo inteiro e sendo disponibilizado de forma aleatória para todo território. Fica evidente que a é muito importante fazer uso das tecnologias digitais da informação e comunicação para o processo de ensino e aprendizagem e que o professor deve buscar dominar as tecnologias, usufruir de forma lúdica para o aprendizado. É extremamente importante rever o papel do professor em relação ao saber deste conhecimento ,visto que, as escolas disponibilizam o uso desse recurso e oferece oportunidades tanto para alunos quanto para professores e que, a utilização bem planejada desses recursos pode ocasionar vantagens para os envolvidos.

Dessa maneira os alunos irão se interessar mais pelos conteúdos, facilitando assim o entendimento sobre os assuntos das disciplinas e o processo de aprendizagem será mais dinâmico e eficaz.

Portanto, quando aliamos as propostas curriculares da educação infantil com a tecnologia, tornamos o processo de aprendizagem mais atraente e interessante. Estimulando os alunos, de maneira lúdica e interativa, a explorarem novos conhecimentos, aprendendo a elaborar ideias, expressar opiniões, questionar e a pesquisar, utilizando todas as ferramentas educacionais disponíveis.

REFEÊNCIAS

ALBA; HERNANDEZ. **Tecnologias para transformar a educação**. Artmed, 2006.

ALMEIDA; PRADO. **Um retrato da informática em educação no Brasil.** Proinfo, 1999.

BETTS. **Novos paradigmas para a educação.** Revista do Cogeime, v.13, 1998.

BORGES NETO,H E DE. **Informática e formação de professores**. Brasília : ministério da educação,1999.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo, Brasiliense, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**, 1998.

KENSKI. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Papirus, 2012.

MACHADO; SáFILHO. **O computador como agente transformador da educação e o papel do objeto de aprendizagem**. Abed, 2004.

MONTESSORI (1965), Maria. **A criança–(tradução de LuizHorácio da Mata).** São Paulo : Nórdica, s.d.

_____. **Mente Absorvente–**(tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho). Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1949.

_____. **Pedagogia científica: a descoberta da nova criança** –(traduçãode Aury Azélio Brunetti). São Paulo: Flamboyant, 1965.

MORIN, Edgar. -**Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin ; tradução dê Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

NETO, Antonio- JÚNIOR, Arlindo Philippi. **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação.** 1ª Edição – Digital. 2011.

OLIVEIRA, Glória Aparecida Pereira. **A concepção de egressos de um curso de Pedagogia acerca da contribuição do trabalho de conclusão de curso. 2003.** Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2003.

PRENSKY. **Digital natives digital immigrants**. NCB University Press, v.9, n.5, october, 2001.

PESTALOZZI, J.(1988) – **Cartas sobre Educación Infantil(1969)** – (Traducción de José M. Q. Cabanas) – Madrid: Editorial Tecnos.

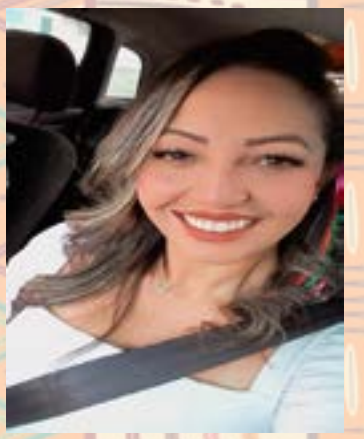
ROSSEAU, Jean Jacques, **Discurso sobre educação** – Ridendo Castigat Mores. 2001.

REGO. **Apresentando um pouco do que sejam ambiências e suas relações com a geografia e a educação**. UFRGS, 2000.

REGO. **Geração de ambiências: três conceitos articuladores**. UFRGS, 2006.

SOUSA; MOITA; CARVALHO. **Tecnologias digitais na educação**. EDUEPB, 2011.

PRECONCEITO LINGUÍSTICO E SUAS IMPLICAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR



RITA DE CASSIA PEREIRA DE OLIVEIRA
Especialização em Educação Especial e Educação Infantil pela Faculdade Conectada, Faconnect, conclusão em junho de 2022; Especialização em Educação a Distância Pela Universidade Paulista UNIP, conclusão em setembro de 2020; Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura do município de São Paulo.

RESUMO

Da mesma forma que a humanidade evolui e se modifica com o passar do tempo, a língua acompanha essa evolução e varia de acordo com os diversos contatos entre os seres pertencentes à comunidade universal. Assim, é considerada um objeto histórico, sujeito a transformações, que se modifica no tempo e se diversifica no espaço. Quantas vezes ouvimos de pessoas próximas frases do tipo “eu não sei português”, “eu não gosto de português”, “eu falo errado”, “fulano fala tudo errado”, “eu já falo português, por quê preciso estudar isso?”, entre outras afirmações e questionamentos que fazem com que nossa língua se pareça com um mistério insondável? É possível que você, falante da língua portuguesa, possa não saber nada sobre seu próprio idioma? Ou saber tudo a ponto de não precisar adentrar nas minúcias gramaticais? Pois bem, quando o poeta gritou para o mundo que “canta em português errado”, na verdade ele sabia que, às vezes, “falar errado” deixa o idioma mais, digamos assim, palatável.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Letramento; Interdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO

Temos que tentar compreender de uma forma um pouco mais acurada como os especialistas que refletem sobre as relações entre linguagem e sociedade compreendem as implicações do preconceito linguístico para o ensino de língua. Assim como qualquer outro elemento da humanidade, a linguagem também se modifica através dos tempos, sendo denominada um organismo vivo dentro da sociedade ela sofre as mais diversas transformações a partir do seu uso pelos falantes e o consequente contato entre eles.

Desde o nascimento, o indivíduo possui formas internalizadas da linguagem, e assim, escutando outras pessoas conversarem, consegue, com o tempo, aprender a se comunicar através da fala.

Quando esse sujeito é inserido no ambiente escolar, inicia-se o processo de aprendizagem da língua padrão, ensinada através das Gramáticas Tradicionais, a qual muitas vezes é divergente da língua natural apreendida até então. Esse aluno ingressante, que já possuía sua “própria língua”, na escola descobre que tudo o que aprendeu é considerado errado e dessa forma, sua personalidade se perde abrindo espaço para o preconceito em relação a outros modos de se falar.

A linguagem é um fenômeno social e está ligada ao processo de dominação, tal como o sistema escolar, que é a fonte da dominação linguística”. A linguagem então está intrinsecamente ligada ao social, à dominação de classes, à manutenção do poder nas mãos da classe dominante (aquela que teve acesso à cultura, é óbvio). O indivíduo que frequentou uma escola, quando for à procura de um emprego, possivelmente, conseguirá um cargo melhor que aquele que não teve esse privilégio, isso ocorre porque a sociedade reforça o comportamento da escola, aceitando somente aquele que se utiliza do português padrão.

O papel das instituições escolares deveria ser o de ensinar o aluno que existe uma norma padrão, mas que também existem suas variações e que todos nós devemos identificar as situações nas quais utilizaremos uma em detrimento da outra, o aluno deve saber que não existe certo e errado, apenas situações de uso, para que o aluno não ache que o dialeto caipira, por exemplo é errado, ou que o jeito como seus pais se comunica em casa (provavelmente informalmente) também é errado. O aluno como indivíduo inserido na sociedade deve saber refletir, não só sobre o uso da língua, mas sobre todas as questões que afetam a relação entre os seres humanos de maneira geral.

O objetivo principal da linguagem é a comunicação, o aluno deve saber disso. Segundo Marcuschi “o principal não parece apenas dizer as coisas adequadamente, como se os sentidos estivessem prontos em algum lugar cabendo aos falantes identificá-los.(...) [a escola] deveria fazer o aluno exercitar o espírito crítico e a capacidade de raciocínio desenvolvendo sua habilidade de interagir criticamente com o meio e os indivíduos”.

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) mostram que o professor de língua portuguesa deve propiciar ao aluno um ambiente em que este possa opinar, defender seus pontos de vista, aprendendo a respeitar opiniões diferentes, pois só assim o aluno adquirirá segurança, dominando a linguagem em diversas situações. Não é suficiente saber ler e escrever, é necessário ter a linguagem como um instrumento para participar efetivamente da sociedade, tornando-se um cidadão. Este é o objetivo principal da língua portuguesa.

O objetivo de formar cidadãos participativos que expressem suas opiniões e defendam suas ideias, utilizando a linguagem de forma clara e objetiva, deve ser trabalhado durante toda a vida escolar do aluno. Entretanto, os PCN’s (1998) vão além, destacando que se deve fugir dos exercícios mecânicos, valorizando mais o trabalho a partir de textos e não de sentenças. A gramática normativa não deve ser tão valorizada em sala de aula, pois a maioria de seus exemplos é de formas arcaicas que não se utiliza mais, além de ressaltar mais as exceções do que as regras; é preciso trabalhar

o texto para que o aluno mergulhe no prazer de ler e não o fragmentar, utilizando-o como pretexto para ensinar regras gramaticais.

Como sugere o documento do Ministério da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 31):

> Muito preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão e ao estigma associado às variedades não padrão, consideradas inferiores ou erradas pela gramática. Essas diferenças não são imediatamente reconhecidas e, quando são, é objeto de avaliação negativa. Para cumprir bem a função de ensinar à escrita e a língua padrão, a escola precisa livrar-se de vários mitos: o de que existe uma forma "correta" de falar, o de que a fala de uma região é melhor do que a outras, o de que a fala "correta" é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, o de que o português é uma língua difícil, o de que é preciso "consertar" a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas crenças insustentáveis produzem uma prática de mutilação cultural [...]

O professor deve usar como exemplo, a fala do aluno, para mostrar essa diferença e não como erro para se corrigir, esclarecendo que não existe uma única forma de se falar português, apresentando ao aluno as diversas variedades do português e as situações que devem ser utilizadas, ressaltando a importância de respeitar as diversas variações que o português adquiriu em cada região do país e em cada grupo socioeconômico.

O CARÁTER SOCIAL DA LINGUAGEM

Desde o início da Linguística, com os estudos de Sussure, a linguagem vem sendo encarada como um fenômeno eminentemente social, porém o estabelecimento de uma ciência enfocando especificamente esse aspecto, a sociolinguística, se deu apenas em 1964. Segundo Bright, "uma das maiores tarefas da sociolinguística é mostrar que a variação ou a diversidade não é livre, mas que é correlata às diferenças sociais sistemáticas" (apud Calvet, 2002, p.29).

O problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais e para poder ensinar a Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos.

Segundo BORTONI "Todas as sentenças produzidas pelos falantes de uma língua são bem formadas, independentemente de serem próprias da chamada língua padrão ou de outras variedades" (BORTONI – Ricardo, 2004, p.21).

O ensino da língua portuguesa também tem o papel de lutar contra as dominações sociais. Para Soares o indivíduo deve aprender a norma de prestígio "não para adaptar-se à sociedade, mas para lutar contra ela, para adquirir essa arma que os dominantes têm [...] um instrumento de luta contra a discriminação de luta contra a discriminação social [...] que permita ao indivíduo a participação política" (apud FARACO, TEZZA, 2005, p.69).

UM CONCEITO LINGUÍSTICO DE NATUREZA FISIOLÓGICA

O corpo humano, na esfera social, é reconhecido pela sua construção orgânica em que a

harmonia e o sincronismo são imprescindíveis para a interação fisiológica. Também podemos nos valer do fato de que a sua construção nos é costumeiramente íntima quando apenas a enxergamos como um todo, não necessitando precisar das suas conexões, ignorando detalhes minuciosos de sua engrenagem, e apenas, o vislumbrando, sem emergirmos em seus mistérios científicos, mais profundos.

O ser humano assim o é, um arquiteto da vida, tentando ajustar o mundo à sua própria existência; por ser autêntico, conquistador e de natureza extremamente temperamental.

Condições climáticas, sociais e políticas, já comprovaram exercer forte influência na transformação do homem, tanto no que se refere aos aspectos físicos e comportamentais, como também na forma pela qual condiciona o seu estado de sobrevivência na sociedade em que habita, na comunidade que frequenta, ou nas crenças que o conduzem, porém, nenhuma delas é tão marcante e soberana quanto a comunicação.

A nossa fala, que foi no decorrer das eras amoldando-se comunitariamente em cada território do globo, praticamente condicionou-se margeando os primeiros rabiscos do ser humano até que dele surgissem linhas entendíveis coletivamente, e assim, formalizadas para que, dali em diante surgisse uma espécie de aceitação geral.

A fala deu origem às transcrições, e estas, às leituras, que por sua vez modificaram a fala, padronizando a grafia, que se tornou a gramática. Referimo-nos aos primórdios, porém, não podemos deixar de classificar as mais recentes referências em relação aos estudos científicos dos séculos XIX e XX, como também um fator extremamente radical e persuasivo na escolha da comunicação formal para uma comunidade.

Para renomados mestres da ciência da comunicação, encontrar o ritmo do esclarecimento sobre as questões da fala humana bem como o seu discernimento é contribuir sobremaneira para que os homens possam valorizar ainda mais o contexto histórico de suas origens linguísticas, através da Diacronia Linguística, a fim de vislumbrar a natural evolução da raça como também do próprio Signo, incorporado em cada um de seus gestos, na coletividade.

Segundo o linguista e professor universitário William Labov (1927), um dos grandes influenciadores do estudo linguístico em relação ao comportamento social, denominado de Sociolinguística, a língua existe e sobrevive enquanto socializada, transformando-se em função de um contexto histórico-social.

A VARIEDADE LINGUÍSTICA DO PORTUGUÊS E O PRECONCEITO LINGUÍSTICO

A variação linguística está muito ligada aos problemas de diferenças na fala e na escrita. Essas diferenças devem-se às transformações que ocorrem nas línguas ao longo do tempo, no entanto, essas transformações não devem ser vistas como erro e sim como um uso diferente da língua.

Existem muitas variações da língua portuguesa no Brasil, mas tradicionalmente elas são consideradas numa escala valorativa, por exemplo, a língua padrão é equivocadamente considerada como a língua do português correto, enquanto as outras, de menos prestígio, são tidas como erradas.

Segundo Bagno (2004) a língua falada é que é a verdadeira língua natural do indivíduo, a língua que o sujeito aprende na realidade em que vive, e que está em constante transformação. Por isso, não existe erro em língua, só se pode caracterizar um erro, quando a comunicação entre os interlocutores é comprometida.

Para o autor, ninguém fala errado porque quer ou porque é "burro", as pessoas simplesmente obedecem às regras gramaticais da variedade de sua língua, realizando uma pronúncia sistemática, assim, pronunciam as palavras sempre da mesma maneira, não por preguiça ou por falta de inteligência, mas por acharem que essa é a forma correta de falar.

Para BORTONI (2004), os principais fatores responsáveis pela variação linguística são: os grupos etários: em uma mesma família, de uma mesma região, os avós falam diferente dos filhos e dos netos; o gênero: as mulheres costumam usar mais diminutivos, e a linguagem dos homens é mais marcada pelos palavrões ou gírias; o status socioeconômico: diferenças que representam desigualdades na distribuição de bens materiais que acabam refletindo em diferenças sociolinguísticas; o grau de escolarização: os anos que um indivíduo frequentou a escola interfere diretamente em seu repertório linguístico; e a rede social: indivíduos de uma mesma classe social adotam comportamentos semelhantes, inclusive características de seu repertório sociolinguístico.

O preconceito linguístico existe para com a fala de determinadas classes sociais e em relação à fala característica de certas regiões, como é o caso da fala nordestina, em que na maioria das vezes essa fala é motivo de riso e de deboche por parte de muitos outros brasileiros. Isso acontece porque o nordeste é uma região estigmatizada como pobre atrasada e subdesenvolvida, se comparada à região sudeste do país, concepção esta que vem passando por transformações ao longo dos últimos anos.

O preconceito linguístico é, na verdade, um disfarce do preconceito social, pois não é apenas a linguagem da pessoa que é discriminada, mas sim a própria pessoa, pela sua situação econômica, geográfica, cor da pele etc. Podemos afirmar, então, que o preconceito linguístico é apenas um dos preconceitos embutidos num profundo e complexo preconceito social instaurado na sociedade brasileira.

O PRECONCEITO LINGUÍSTICO NA ESCOLA

Segundo Soares (1995), nossas escolas ainda estão longe de ser uma escola para todos, pois têm se mostrado incompetentes para lidar com a educação das camadas populares, acentuando cada vez mais as desigualdades sociais. Para a autora, é o uso da linguagem na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre os grupos sociais, gerando discriminações e fracassos, já que a escola usa e quer ver usada a variante padrão socialmente prestigiada.

Portanto, é fundamental que a escola reconheça que existem as variações linguísticas e busque soluções para os problemas linguísticos que nela ocorrem, não impondo e aceitando somente a língua padrão, mas também incluindo a linguagem popular, ao invés de supervalorizar a gramática normativa. Isso porque está, na maioria das vezes, não corresponde às necessidades de uso da

língua portuguesa do Brasil, pois é baseada na norma gramatical de Portugal e as regras que são ensinadas na escola em muitos casos não correspondem à língua falada e escrita no Brasil.

A escola e os professores devem então estar atentos ao preconceito linguístico, e para isso Bagno (2005) propõe um ensino crítico da norma-padrão, em que a escola dê espaço para todas as manifestações linguísticas possíveis: rurais, urbanas, formais, informais, cultas, não cultas, orais, escritas etc. Assim, quando o aluno tem contato com todas as variações linguísticas, pode ter a possibilidade de escolha ao se expressar nas diferentes circunstâncias de interlocução.

A grande tarefa da escola com relação ao ensino de língua é ensinar e propor a reflexão da norma padrão, já que só se ensina algo que ainda não é sabido, para isso não é necessária a exclusão e a rejeição ao dialeto utilizado pelo aluno. O papel da escola é o de acolher e respeitar os diferentes dialetos, mas ao mesmo tempo possibilitar o aprendizado e o reconhecimento das variedades linguísticas, como forma de incentivar a aquisição de novas habilidades de uso da linguagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível que a escola, apesar de ser tradicionalmente excludente, passe a contribuir profundamente para a libertação e formação do indivíduo, é seu papel lutar contra todos os tipos de preconceito, não só o preconceito linguístico, mas as discriminações sexuais, de raças e sociais. É assim que a escola proporcionará condições de aprender. É hora de a escola desvincular-se dos interesses sociais e políticos das classes dominantes para dar lugar à política das diferenças.

O ensino na escola, hoje, deve ser voltado à emancipação dos indivíduos, oportunizando a seus alunos “a construção de conhecimentos, destrezas, atitudes, normas e valores necessários para ser um bom cidadão”. As ações que a escola desenvolve devem levar o educando à tomada de decisões, a debates, à defesa de opiniões, objetivando a formação de cidadãos críticos.

A valorização da cultura popular por parte da escola pode ser o ponto principal na luta contra o preconceito e as desigualdades. Respeitar cada um na sua individualidade, proporcionar a todos condições iguais de aprendizagem deve ser o objetivo maior da escola.

Os professores de língua portuguesa deveriam levar o assunto ainda mais próximo da realidade dos alunos, que seria mostrar as variedades existentes dentro da comunidade em que eles estão inseridos, incentivando-os a pesquisar sobre a língua que eles falam, estimulando-os para que eles conheçam outras variedades e mostrando que as diferenças não são erros, mas apenas, diferenças. É importante essa busca para o desenvolvimento da aprendizagem.

Não se está com isso, querendo dizer que o aluno não comete desvios da norma padrão e que tenham que permanecer nessa condição de meros conhecedores, apenas dessa variedade, pelo contrário, deve-se pela escola, aprender as variedades, para assim poder transitar entre ambas com desenvoltura e, inclusive, aprender a respeitar estas variedades. Cabe, portanto, ao professor, como orientador, apresentar ao aluno as diversas formas da língua portuguesa, e fazê-lo compreender que

cada situação exige sua própria variedade e que é necessário que ele as conheça para que possa expressar-se corretamente.

A escola tem que conscientizar-se que não pode contribuir para disseminação de preconceitos inclusive o linguístico que exclui seus alunos fazendo com que alguns desistam antes determinar o Ensino Fundamental, pois este é um dos vários motivos que levam alunos a desistirem de estudar, a distância que a escola e a sociedade elitista põem entre esses indivíduos e a língua portuguesa da elite, a norma culta e porque não dizer única, pois é o que as escolas estão pregando com esse ensino arcaico.

Sendo assim, apesar disso, observamos que os alunos têm noção do que seja preconceito linguístico e que ele existe, discriminando tanto quanto os outros tipos de preconceitos. Embora o governo tenha dado alguns passos em relação a esse ponto, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, que expõe o assunto e sugere estratégias para trabalhá-lo em sala de aula, sabemos que é pouco apenas elaborar um documento para combater um preconceito que atinge milhões de pessoas.

É preciso haver uma integração do governo, para que o professor se atualize e se capacite, podendo dedicar-se mais à pesquisa e, assim, melhorar suas aulas. E os professores que se conscientizem, pois estão transmitindo informações, auxiliando o indivíduo a construir seu próprio conhecimento. Sendo assim, formando cidadãos conscientes.

REFERÊNCIAS

BAGNO, M. (1999). **Preconceito linguístico: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola.

_____, STUBBS, Michael, GAGNÉ, Gilles. **O que é letramento?** In: **Língua materna: letramento, variação e ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

_____. **A norma oculta. Língua e poder na sociedade brasileira.** São Paulo: Parábola editorial, 2004.

_____. **Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. **Nada da língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística.** 2007. São Paulo Parábola Editorial, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BORTONI-RICARDO, Estella Maris. **Educação em língua materna – a sociolinguística na sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2004.

LOURENÇO, Julia. **Preconceito Linguístico e Ensino.** Encontrado em: http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao03/reportagem_lourenco.php. Acesso 05 jun. 2023.

LOURO. G. L. (1997) **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Oralidade e Escrita,** encontrado no site: http://teleduc4.letras.ufmg.br:8000/cursos/diretorio/leituras_13_1/1%20Marcuschi%20Oralidade%20e%20Esrita.pdf. Acesso 15 de jul. 2022

POSSENTI, Sirio. **Não existem línguas uniformes.** IN FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. **Práticas de texto para estudantes universitários**, 13ª Ed. Petrópolis, Vozes, 2005.

QUEIROZ, Sônia (orientadora); FERREIRA, Ana Flávia Inácio; SOUZA, Dennys Bacelete de; VALE, Denize Schenneider; LOPES, Edilson Salatiel; DIAS, Éicia Geraida ;NETO, Joaquim Guimarães Pereira; NEVES, Joelma de Fátima da Costa; MARQUES, José; MAGALHÃES, Magda Procópio; OLIVEIRA, Natalino da Silva de; SOUSA, Rosilene Fátima de; REIS, Sandra de Souza; FILHO, Sebastião Guimarães Costa. **Oralidade no ensino.** Sugestões de Atividades. Belo Horizonte. 2004. 2. Disponível em: <www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/.../oralidadenoensino-site.pdf. Acesso 14 de jun. 2002.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo. Martins Fontes, 1997.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Doam-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** 13. ed. São Paulo: Ática, 1995.

SOUZA, Luciane Felix da Silva. **O preconceito linguístico dentro e fora da escola.** Junia. 2010 p.46. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Graduação em Letras – Habilitação em português/Inglês e respectivas literaturas do Instituto Superior de Educação da AJES. Disponível em> hyyp://WWW.biblioteca.ajes.edu.br/arquivos/monografias_20110915225707.pdf. Acesso 23 de jul. 2022.

Ensino da língua portuguesa: reconhecimento do preconceito e possibilidade de trabalho com a variedade padrão. Autores Andreia Rezende Garcia Reis, Mariana Altomar Barbosa. Encontrado em: http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/01/379-%E2%80%93-386-Ensino-de-L%C3%ADngua-Portuguesa-reconhecimento-do-preconceito-e-possibilidade-de-trabalho-com-a-variedade-padr%C3%A3o.pdf. Acesso 20 de jul. 2022.

EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DE COVID-19 E A IMPORTÂNCIA DAS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (NTICs)

ROBERTA BARROS GONÇALVES SOUSA
Professora na rede municipal de São Paulo; professora e vice-diretora na rede estadual do estado de São Paulo; 2023; robertabgs30@gmail.com.

RESUMO

Este artigo apresenta o contexto e os desafios em que educadores e educandos nos tempos de pandemia onde estão inseridos e interagindo com as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs). Tem o objetivo de discutir, analisar e esclarecer como este processo se dá no ambiente escolar e, sobretudo, o impacto no processo de aprendizagem. Para entendermos este contexto, faz-se necessário compreender a situação sanitária do país e nos atentarmos a inadequada formação para estes professores, que além de necessitarem dos conhecimentos técnicos sobre a utilização dos instrumentos tecnológicos, precisam entender que seu público será de nativos digitais, e assim esta formação passa a ter uma nova perspectiva, além de entender que os estudantes já veem com sua cultura, história, convívio social inseridos neste desafio. E, além disso, a rápida adequação que todos os atores envolvidos precisaram ter com esta nova realidade escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Pandemia; Tecnologia; NTICs.

INTRODUÇÃO

Este trabalho abordará a transformação e a adequação do sistema educacional público em meio a pandemia e suas consequências práticas para inclusão, e exclusão, em muitos casos, dos alunos nas aulas, observando a dinâmica familiar e social e o uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), pois este, neste momento de pandemia, foi o fator decisivo para um melhor ou pior desenvolvimento educacional, engajamento nas aulas, aprendizado e inserção social.

Desde o início da pandemia, em março, as instituições de ensino públicas e privadas do Brasil foram afetadas pelas medidas de prevenção obrigatórias instaladas pelos prefeitos e governadores, que determinaram o distanciamento social e o fechamento e cancelamento das aulas presenciais para conter a disseminação do coronavírus. Esta pandemia demonstrou que a desigualdade existente

entre os sistemas de ensino público e privado são enormes e seus efeitos no calendário escolar e na qualidade de ensino ficaram ainda mais evidentes.

Em se tratando de escolas públicas, redes de ensino públicas, o desafio foi imenso, pois além do não acesso ao meio físico para as aulas, houve o desafio da conectividade e do uso, desde o ter para usar até o do saber usar. Este período de afastamento físico da escola nos revelou, nos escancarou o quanto nosso país é desigual, o quanto há desigualdade entre os já desiguais e nos colocou um gigantesco desafio para os próximos anos: como recuperar a defasagem destes dois anos de pandemia, deste cenário atípico em termos educacionais.

Abordaremos neste trabalho as mudanças, desafios e adaptações as quais professores, alunos, gestão escolar, gestores do sistema educacional e, principalmente, pais e responsáveis enfrentaram ao tentar se adaptar à nova rotina de aulas online em seu cotidiano, do saber usar e interagir educacionalmente com as NTICs.

Haveriam todos os envolvidos neste complexo enredo de mudanças comportamentais e tecnológicas se adaptado de forma a usufruir esta mudança de forma satisfatória ou muitos ficaram pelo caminho? Por parte dos alunos houve desistência e abandono escolar devido as dificuldades de acesso as aulas. Alguns professores não conseguiram acompanhar alunos da melhor forma nesta mudança, não sabendo como ajudar neste novo momento tecnológico e, pela via da gestão escolar, tais profissionais, não tiveram o devido suporte técnico e meios para que a interação com os alunos e professores nesta transição, não por falta de vontade destes gestores, mas pela discrepância e volume de informações que recebiam via Secretaria da Educação, onde tudo mudava muito rápido e esta informação não fluía na conformidade necessária.

Já em casa, a maioria dos pais acabava não sabendo como ajudar seus filhos diante de tantas mudanças tecnológicas. Acredito que todos os exemplos citados ocorreram em maior ou menor intensidade dependendo da região e condição social envolvida.

Este artigo visa entender como ocorreu todo este processo de adaptação, ou não, com todos os atores envolvidos. Mas quer mostrar como alunos e professores se adequaram as novas realidades de convivência neste novo cenário de aulas, o virtual. Como os gestores do sistema público asseguraram tais direitos a todos. E como pais e responsáveis lidaram com esta nova situação educacional de seus filhos em casa, muitas vezes, eles próprios com mais dificuldades que seus filhos.

Este artigo mostrará o cenário educacional e apontará dificuldades, ou não, da rede de ensino pública de São Paulo no processo de adaptação da rede a uma nova e desafiadora rotina para a educação com as NTICs. Mostrará os desafios enfrentados pelos professores (as), que foram enormes, haja vista que a maioria dos docentes estão vivenciando uma transição tecnológica. E mostrará a inclusão e exclusão social provocada pela mudança que exigiu o uso da tecnologia, não acessível a todos.

Usaremos a vivência pessoal na rede de ensino, própria e dos colegas docentes, bem como sites e comunicações das redes de ensino, sites especializados e bibliografia educacional especializada.

O artigo é dividido em tópicos, onde abordaremos o papel de cada um dos principais agentes

envolvidos, seus erros e acertos, suas angústias e como, em geral, cada um se saiu.

PANDEMIA DE COVID-19 E AS AULAS ONLINE

A pandemia de Covid-19 chegou em 2020 em todo o planeta e houve um intenso controle de circulação e pessoas para evitar a propagação descontrolada deste novo e mortal vírus. O presencial virou online, inclusive na educação, aulas presenciais se tornaram virtuais e as NTICs tiveram papel essencial neste contexto.

A alternativa foi abraçar o ensino a distância, e a tecnologia teve um papel imprescindível nesse processo de rápida mudança através das aulas e atividades remotas no ambiente virtual. Por mais que o ensino a distância tenha inúmeros benefícios, principalmente no mundo atual, mudar repentinamente do ensino presencial para o ensino online não foi nada fácil, e muitos alunos e professores se sentiram prejudicados.

Professores, alunos, pais de alunos, gestores escolares e secretarias da educação tiveram que se adaptar rapidamente a nova realidade. Muitas novas ferramentas foram obrigatoriamente inseridas na vida docente e discente como o Meet, Zoom, Centro de Mídias, Skype etc. Já outras, bem conhecidas, ganharam relevância, como o WhatsApp e Telegram, por exemplo.

Com a imposição do necessário distanciamento social, se fez necessário o uso dos meios tecnológicos nas práticas educacionais, foram estes meios tecnológicos a base fundamental do ensino a distância, do ensino remoto que possibilitou a continuidade das aulas, mesmo que on line. Os estudantes não foram prejudicados na conclusão dos seus cursos, mas enormemente no conteúdo e aquisição de conhecimento.

É nessa perspectiva que este artigo aborda a emergência de utilizar-se das NTICs para o processo de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia, usando de todas as possibilidades de tê-las como meio neste processo de ensino. Pois estas novas tecnologias trouxeram um incremento especial com o uso da Internet e da WEB, possibilitando a utilização de vários aplicativos e recursos tecnológicos. Assim a internet abriu possibilitou a educação online e a web permitiu a interação de textos, imagens e sons.

PROFESSORES E AS NTICs NA NOVA ROTINA

A pandemia do novo coronavírus trouxe incertezas, medos, sofrimento e perdas a muitos, mas também uma situação inédita no cenário educacional do Brasil e do mundo, os impactos foram grandes na educação brasileira. O corpo docente teve que encarar uma inúmeros desafios, apesar de confinados em suas residências foram obrigados a se reinventar buscando diversos meios para que as aulas, antes presenciais, voltassem virtualmente, para que a educação não continuasse paralisada, pois obrigatoriamente voltaram mesmo que os recursos envolvidos e necessários não fossem a contento.

O corpo docente da rede Estadual de São Paulo é, antes de qualquer coisa, muito heterogêneo. Tem desde jovens ainda em formação nos bancos universitários até professores com uma longa caminhada já percorrida na educação, em vias de aposentadoria. Tem os professores que dominam a tecnologia necessária para ministrar remotamente suas disciplinas, tem alguns se viram bem e, apesar das dificuldades, conseguiram desenvolver seu trabalho, mas muitos docentes sofreram, e sofrem, enormemente com a uma transição abrupta de método de lecionar.

Tal adaptação em tempo recorde necessitou de equipamentos, de sinal de internet, de adaptações físicas, ou seja, criar uma sala de aula dentro da casa de cada um. Recursos físicos que, escassos, geraram a princípio problemas, pois nem todos tinham acesso a equipamentos próprios ou internet de boa qualidade para as transmissões on-line, ou mesmo bons espaços devidamente reservados a esta finalidade na casa de cada um.

Como a maioria dos trabalhadores que passaram a trabalhar em home office, os professores precisaram se esmerar em conciliar sua rotina doméstica com a rotina do trabalho, pois agora ambas compartilhavam o mesmo espaço e, como muitos docentes têm filhos e uma vida familiar, o que era comum de se ver o conflito com dupla rotina. Além disso, é preciso alinhar os horários de trabalho com os alunos, que também precisam entender essa divisão e os limites dos docentes.

Aos poucos os auxílios tecnológicos vieram, mesmo que parcos e cheio de regras excludentes, houve incentivo a compra, mediante reembolso, de meios eletrônicos como notebooks e tablets, houve distribuição de chip de celular com pacote de dados para professores e alunos, também tais pacotes de dados aquém do necessário ao desafio posto a todos.

Outro desafio nas aulas remotas, além da adequação tecnológica a tantas novidades, foi a interação entre alunos e professores. Algo novo, abrir as portas de casa, mesmo que virtualmente, gafes e situações inusitadas com microfones e câmeras ligadas foram algo corriqueiro, conseguir a atenção dos discentes foi tarefa hercúlia e cotidiana, conseguir que abrissem as câmeras para ter o mínimo de pessoalidade na relação entre todos foi sempre muito difícil, mas incansavelmente solicitado.

Em relação ao uso das tecnologias digitais para as aulas, uma pesquisa divulgada pelo portal AGÊNCIA BRASIL, sobre a questão do aumento do uso das tecnologias digitais, pelo repórter Akemi Nitihara sobre o tema, afirma que

> “A pandemia de covid-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde em março de 2020, intensificou o uso de tecnologias digitais no Brasil, passando de 71% dos domicílios com acesso à internet em 2019 para 83% no ano passado, o que corresponde a 61,8 milhões de domicílios com algum tipo de conexão à rede.” (AGÊNCIA BRASIL, 2021; Acesso 05 jun. 2023).

ALUNOS E AS AULAS VIRTUAIS

Em se tratando dos alunos, estes são, e sempre serão, os protagonistas de todo o processo educacional e, neste contexto analisado, os mais prejudicados com o fechamento das escolas e com longos períodos sem aula devido ao tempo necessário para a implantação do ensino a distância

que, de uma forma forçada e, em alguns casos, traumática, as aulas remotas deixaram ainda mais exposta a chaga social que permeia o cotidiano da escola pública, a exclusão social. Neste caso, ainda mais evidente com a exclusão digital.

Como ensinar remotamente quem não possui meios remotos para acompanhar as aulas? Como cobrar um aluno que, devido a questões sociais, não consegue se inserir neste processo rápido de mudanças que todo sistema educacional viveu. Além disso, a escola tem o papel social que vai além do ensinar os conhecimentos tradicionais do currículo, que é um lugar de sociabilização dos alunos, é um local de, talvez, a única alimentação mais próxima do adequado no dia, é um local onde as relações sociais acontecem e alunos aprendem a conviver socialmente fora de suas famílias, a respeitar o espaço do outro, a seguir regras e compromissos firmados entre colegas e educadores.

Para tentar amenizar tais questões postas, todo este sistema que estava se reinventando com novas disciplinas implantadas, por exemplo, teve que novamente se readequar.

Em relação ao problema de acesso remoto as aulas, algumas soluções vieram por doação ou empréstimo de equipamentos, em alguns casos, já em outros por meio de centros de mídia públicos e com chips de celular. Como os dos professores, com pacotes de dados aquém do necessário. Houve ainda casos, e não foram poucos, de a escola precisar imprimir atividades e pedir que os pais e responsáveis retirassem os mesmos na escola para os alunos fazerem em casa, no velho e tradicional método de ensino lápis e papel, apenas. O que todas estas soluções paliativas nos mostram, aliás, evidenciam, novamente, é a exclusão social e, principalmente, a digital.

Neste cenário aumentou o número da evasão escolar, como mostra a pesquisa de dezembro de 2020 realizada pelo Banco C6 com o Data Folha.

> “As dificuldades impostas pela pandemia fizeram com que 4 milhões de estudantes brasileiros, com idades entre 6 e 34 anos, abandonassem os estudos no ano passado. Com isso, a taxa de abandono escolar chegou a 8,4% em 2020, segundo pesquisa C6 Bank/Datafolha. Entre os que pararam de estudar no ano passado, 17,4% não têm intenção de voltar em 2021”.

Outro face da educação a distância, nas aulas digitais, foi a dos alunos que não gostavam de abrir suas câmeras nas aulas, não porque não queriam ver e interagir com os professores e colegas, mas sim por vergonha de ter que mostrar na câmera o seu lar que, na visão deles, não seria bonito o suficiente, pois mostraria sua realidade nua e crua e, por conta disso, sofriam bullying dos colegas devido as suas condições sociais.

A insegurança alimentar, devido as escolas fechadas, foi outro fator muito maléfico para estas crianças que, em alguns casos, precisam da alimentação escolar para terem o mínimo nutricional diário.

Ainda sobre a exclusão, em pesquisa publicada pela revista Veja, em 2022, pela jornalista Luciana Constantino, mostra que os alunos que já tinham algum problema mental foram os que mais sofreram:

> “Estudantes que antes da pandemia de COVID-19 já apresentavam problemas de saúde mental aderiram menos às aulas on-line durante o período de isolamento social, quando os estabelecimentos de educação es fechados. Ou seja, mesmo tendo acesso à internet, esses alunos deixaram de participar do ensino a distância. Por outro lado, entre aqueles que ade-

riram à modalidade, não houve registro de impacto direto na saúde mental" (VEJA ONLINE, 2021, Acesso 05 jun. 2023).

PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR

Neste novo desafio, a gestão escolar teve o papel agregador de tantos contextos divergentes entre professores e alunos, a gestão escolar foi a ponte para muitas dificuldades serem sanadas ou amenizadas neste novo cenário educacional pandêmico. Foi o suporte aos professores e alunos no que pôde, desde resolver questões de acesso à tecnologia, a materiais pedagógicos, a sanar e auxiliar pais, responsáveis e alunos na nova rotina escolar de aulas remotas no Centro de Mídias do Estado de São Paulo onde as aulas, em sua maioria, se desenvolviam.

Salientamos aqui, que a gestão escolar sofreu também o desencontro de informações, com a adequação rápida as novas tecnologias e formas de acesso, com a falta de internet e equipamentos adequados a nova realidade. A maior parte do corpo de gestão das escolas é formado pelo grupo etário que sofre para se adequar com as rápidas mudanças tecnológicas, assim como boa parte do corpo docente.

Em relação a este grupo específico, foram os primeiros a voltar ao trabalho presencial na volta após o fechamento das escolas e implementação das aulas remotas, boa parte do tempo estiveram presentes na escola mesmo com elas fechadas, dando apoio, cobrando ações e desenvolvimento das atividades propostas a alunos e, principalmente aos professores. Foram obrigados a se adaptar, pois, como os professores, tiveram suas dificuldades, erros e acertos.

O sistema avaliativo atual também mudou parcialmente para agregar os diversos contextos de defasagem. Mas deverá ser repensado o mais breve possível. Gestores escolares em parceria com educadores precisarão repensar os tradicionais conceitos que levam as atuais notas e migrar para uma avaliação mais focada no desenvolvimento pessoal de cada aluno, do indivíduo como um todo, e de seus interesses. Nesse quesito, a gestão escolar tem incentivado mais atividades lúdicas e interdisciplinares neste novo contexto pós pandêmico.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

Ao analisarmos o papel da SEDUC-SP (Secretaria da Educação do Estado de São Paulo), esta teve o papel de maior responsabilidade no contexto de proporcionar os meios tecnológicos e humanos necessários, esta secretaria teve a incumbência de ofertar a melhor solução para este atípico cenário educacional na pandemia. A princípio toda a rede fechou, férias foram adiantadas a todos enquanto desenhavam o que seria o plano estratégico de volta as aulas, mesmo que remotamente.

Com a necessidade da adoção do ensino remoto durante a pandemia do coronavírus (COVID-19) o que já era sabido veio à tona, as dificuldades dos atores do sistema de educação estadual com a prática. A secretaria de educação se viu obrigada a se adaptar para oferecer aulas em novos formatos, eram eles pela internet, pela TV, por aplicativos, por apps de mensagens e por redes sociais.

A SEDUC-SP, escolas e professores tentaram se reorganizar para manter contato com os alunos, mas estudantes e familiares reclamam da falta de acesso à internet, da falta de local adequado para estudos em casa e da dificuldade de contato nestes novos formatos com os educadores.

Com uma rede muito defasada tecnologicamente em seu maquinário tecnológico, infraestrutura de internet, inclusive de seus profissionais, implantou um retorno as aulas de forma on-line. A princípio criou o Centro de Mídias, site onde professores e alunos interagiam em aulas virtuais. É um site e aplicativo para celular onde aconteciam as interações on-line ao vivo e gravadas, reuniões pedagógicas etc. onde, até hoje, acontecem interações e formações pedagógicas, mesmo após o retorno as aulas presenciais.

Estas aulas remotas tiveram baixa adesão, pois, como exposto anteriormente, a defasagem digital entre os alunos, e alguns professores, é gritante. Seja ela de hardware ou de como operar os mesmos. O mesmo acontecia com alunos com pouca familiaridade com as tecnologias, em geral, os alunos mais carentes. Famílias sem sequer um celular em casa para o aluno assistir as aulas, ou com apenas um aparelho para vários filhos usarem em suas aulas e, até mesmo, o desinteresse em uma aula que para eles não seria a mesma coisa, não agregaria, não teriam o apoio necessário para assistir e resolver simples tarefas propostas.

A SEDUC diversificou nas ações para amenizar o déficit tecnológico de equipamentos e internet. Disponibilizou chip de celular com pacote de dados para alunos e professores, avançou na compra de notebooks para as escolas, na implementação de redes sem fio e ainda no reembolso para professores que quiseram comprar seu próprio equipamento de informática. Ações bem-vindas, mas aquém dos necessários para a maior rede educacional do país.

Quando do retorno presencial as aulas houve investimento em medidas de prevenção e distanciamento. Para prevenção disponibilizou-se álcool em gel em toda a escola, carteiras eram limpas periodicamente em álcool, máscaras de proteção foram exigidas e dadas aos alunos que necessitaram, copos descartáveis, sabão líquido, papel toda entre outros itens, em geral, descartáveis. Em relação ao distanciamento social retornou-se com menos alunos, em sistema de rodízio, utilizando-se carteiras intercaladas entre os alunos.

Até mesmo nos intervalos dos alunos, não era permitido aglomeração entre eles, que faziam este intervalo em rodízio também, evitava-se aglomeração ao máximo, mas adolescente nem sempre entendiam tal conceito e viviam em grupos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia de Covid-19 pegou toda rede de educação de surpresa e obrigou todos a uma rápida e necessária adequação a esta nova realidade imposta em todas os campos e áreas. Professores, alunos, gestão escolar e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo se desdobraram, cada um ao seu jeito e com suas possibilidades, a se adequaram a nova realidade.

Houve muitos erros e acertos, omissões, inclusões e exclusões sociais e digitais. O ensino que

já estava com seu nível aquém do necessário, despencou em qualidade, pois além de problemas de acesso físico ao sistema remoto, houve desinteresse por parte de alguns alunos, dificuldades com tecnologia de alunos e professores, problemas de sinais de internet, entre tantos outros.

Esta nova realidade imposta escancarou muitas mazelas da rede de ensino, da vida social, em especial dos alunos, a exclusão social em sua pior face, a da fome, se evidenciou acentuando problemas recorrentes de ensino. Por outro lado, reinventou, forçadamente, talentos de professores e alunos que conseguiram romper esta barreira tecnológica.

A desvalorização do papel do professor ainda é uma realidade no país, que não oferece salários condizentes com a importância da profissão, planos de carreira e oferece ambientes de trabalhos precários, tudo como consequências de uma série de governantes que sempre tem plano de governo, mas não tem o de Estado. Mesmo assim evidenciei a grande maioria dos colegas arcando com custos de internet, equipamentos, locais de trabalho em casa, muitas horas a mais de trabalho para amenizar ao máximo o prejuízo educacional aos seus alunos, pois os meios oferecidos, como dito acima, estavam bem aquém do necessário.

Como resultado de tantas mudanças sociais na rotina escolar de todos os atores envolvidos tivemos o aumento da evasão escolar, seja por não terem como acompanhar devido às limitações físicas como acesso à internet e equipamentos, seja por não conseguirem se apropriar do conhecimento nesta nova modalidade de ensino imposta. Houve também, em grande parte, os que abandonaram os estudos por necessidades financeiras, por terem que trabalhar para auxiliar economicamente em casa suas famílias.

Em relação a defasagem escolar, que já era grande antes da pandemia de Covid-19, aumentou em números nunca vistos. Os motivos já vistos acima, serão um dos maiores obstáculos dos próximos anos, pois a defasagem emperra todo o processo cognitivo do aluno e, mesmo com muita dedicação dos docentes, levará anos para ser sanada.

Tivemos ainda o aumento de casos de ansiedade e doenças ligadas a mente e convivência social. Crianças que perderam o devido convívio social na escola tão importante para aprenderam a viver em sociedade, com suas regras básicas, mas muito necessárias, de convivência, de respeito ao próximo, se saber ouvir e falar, de se alimentar dignamente, de exercitar seu senso crítico em sociedade.

Assim, ao pensarmos na educação básica neste cenário pós-pandemia (após o longo período de escolas fechadas), temos que ter em mente que os enormes desafios da educação brasileira que já viviam antes disso ficaram ainda maiores, pois houve o aumento nos déficits de aprendizagens e saúde mental dos nossos estudantes e professores.

Para tentar reverter e amenizar as condições desfavoráveis pós pandemia, as escolas estão em um grande processo de busca ativa destes alunos que evadiram, a SEDUC implementou o atendimento psicológico, mesmo que on-line e em grupo, implementou aulas de reforço para língua portuguesa e matemática. O desafio para todos é enorme, desde alunos até professores e gestão, pois todos são engrenagens imprescindíveis neste enredo que se colocou a todos.

O educador será provocado a estimular que o seu aluno seja autônomo na construção do conhecimento, que desenvolva o pensamento crítico e a capacidade de solucionar problemas complexos.

Em resumo, com o retorno as aulas presenciais, que ocorreu gradualmente após alívio com na melhoria da condição sanitária, pode-se voltar a rotina escolar. Mas o retorno presencial também mostrou pessoas mais fragilizadas, trouxe situações de instabilidade emocional de todos os envolvidos, trouxe à tona uma educação muito defasada e que, nos próximos anos, precisará de um esforço redobrado de todos para tentar equacionar tantas dificuldades. Tarefa difícil, mas com a dedicação de todos os envolvidos, plenamente viável.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **Estudo mostra que pandemia intensificou o uso das tecnologias**. 2021. disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-11/estudo-mostra-que-pandemia-intensificou-uso-das-tecnologias-digitais/> Acesso 05 jun. 2023.

ALMEIDA, B. O. & Alves, L. R. G. (2020). **Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual.** Debates em Educação, 12(28).

ARRUDA, E. P. (2020). **Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. Em Rede - Revista de Educação a Distância, 7(1), 257-275.

AVELINO, W. F. & Mendes, J. G. (2020). **A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19.** Boletim de Conjuntura (BOCA), 2(5), 56-62. doi: 10.5281/zenodo.3759679.

AZEVEDO, J. (2020). **COVID e educação: da emergência às oportunidades. Ensinar e aprender em tempo de COVID 19: entre o caos e a redenção,** 83-86.

BARRETO, A. C. F. & Rocha, D. S. (2020). **COVID 19 e Educação: resistências, desafios e (im) possibilidades**. Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade, 2, 01-11. doi: 10.46375/encantar. v2.0010.

CABRAL, I. (2020). **O ensino e a aprendizagem em tempos de COVID-19 à luz da teoria da ação comunicativa de Habermas**. Ensinar e aprender em tempo de COVID 19: entre o caos e a redenção, 67-75.

CAMACHO, A. C. L. F., Fuly, P. D. S. C., dos Santos, M. L. S. C., & de Menezes, H. F. (2020). **Alunos em vulnerabilidade social em disciplinas de educação à distância em tempos de COVID-19.** Research, Society and Development, 9(7), e275973979-e275973979. doi: 10.33448/rsd-v9i7.3979.

CANI, J. B., Sandrini, E. G. C., Soares, G. M., & Scalzer, K. (2020). **Educação e COVID-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem "prioritariamente" pelas TDIC.** Revista Ifes Ciência, 6(1), 23-39. doi: 10.36524/ric. v6i1.713.

CARVALHO, M. (2020). **Acesso, equidade e aprendizagem: desafios em tempos de Covid 19**. Ensinar e aprender em tempo de COVID 19: entre o caos e a redenção, 119-122.

CASTELI, M. (1999). **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra.

MEDIUM. **Estudantes abandonaram a escola durante a pandemia**. Disponível em: https://medium.com/c6banknoticias/c6-bank-datafolha-4-milh%C3%B5es-de-estudantes-abandonaram--a-escola-durante-a-pandemia/ > Acesso 04 jun. 2023.

REVISTA VEJA. **Saúde, a grande vilã do ensino on line na pandemia**. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/a-grande-vila-do-ensino-online-na-pandemia/> Acesso 05 jun. 2023.

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NO DIAGNÓSTICO DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

SANDRA MARIA ANTONIO
Graduada em Pedagogia pela Universidade UNICID e pós-graduada em Psicopedagogia; Atualmente Professora titular na Prefeitura de São Paulo.

RESUMO

Este estudo aborda a importância da avaliação psicopedagógica no diagnóstico de dificuldades de aprendizagem, apresentando uma revisão da literatura sobre o tema. A fundamentação teórica explora os princípios e abrangência da avaliação psicopedagógica, destacando sua natureza holística e integrada, que considera aspectos cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos. A metodologia adotada consiste em uma revisão sistemática, utilizando bases de dados científicos para identificar estudos relevantes. A contextualização ressalta a importância da avaliação psicopedagógica como uma ferramenta para compreender as dificuldades de aprendizagem dos alunos e orientar efetivamente. Conclui-se que a avaliação psicopedagógica é um processo fundamental para o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação Psicopedagógica; Dificuldades de Aprendizagem; Intervenções Eficazes; Diagnóstico; Revisão de Literatura.

INTRODUÇÃO

A avaliação psicopedagógica, como parte integrante do campo da psicopedagogia, ocupa um papel crucial na identificação e compreensão das dificuldades de aprendizagem que os alunos experimentaram. No contexto educacional contemporâneo, a diversidade de perfis e trajetórias de aprendizagem dos alunos tem demandado uma abordagem mais abrangente e integrada na compreensão das dificuldades enfrentadas durante o processo educativo. Nesse sentido, a avaliação psicopedagógica surge como uma ferramenta essencial para a compreensão multifacetada dessas dificuldades e, consequentemente, para a elaboração de intervenções eficazes.

Ao se depararem com alunos que enfrentam desafios na aquisição de conhecimento e habilidades, educadores e profissionais da psicopedagogia enfrentam a complexa tarefa de identificar

e compreender as raízes dessas dificuldades. Essa compreensão é fundamental para a promoção de uma educação inclusiva e equitativa, capaz de atender às necessidades individuais dos estudantes.

No entanto, é importante reconhecer que a natureza das dificuldades de aprendizagem é multifatorial e pode resultar de uma interação complexa entre diversos fatores cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos. Nesse sentido, a avaliação psicopedagógica surge como um processo abrangente, no qual são investigados vários aspectos relacionados ao indivíduo e ao contexto em que está inserido.

Uma das principais vantagens da avaliação psicopedagógica é a sua capacidade de identificar precocemente as dificuldades de aprendizagem, permitindo procedimentos adaptados que podem mitigar efeitos negativos, negativos no desenvolvimento educacional e socioemocional dos alunos. A identificação precoce e a compreensão aprofundada das dificuldades de aprendizagem também são cruciais para evitar a rotulagem procurada e promover uma abordagem individualizada que respeite as características e necessidades específicas de cada aluno.

Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo discutir a importância da avaliação psicopedagógica no diagnóstico de dificuldades de aprendizagem. Serão experimentados tanto os benefícios da avaliação em si como a forma como ela pode contribuir para intervenções eficazes e personalizadas. Para tanto, serão explorados conceitos fundamentais da avaliação psicopedagógica, suas diferentes dimensões avaliativas e encorajador de uma abordagem multidisciplinar e integrada. Além disso, serão destacados os elementos-chave para a identificação precoce e a compreensão das causas e fatores associados às dificuldades de aprendizagem. Por fim, seremos motivadas as práticas da avaliação psicopedagógica no contexto educacional, com ênfase na orientação para intervenções individualizadas e na promoção de uma educação inclusiva e de qualidade.

A compreensão aprofundada das dificuldades de aprendizagem e a utilização de uma avaliação psicopedagógica fundamentada cientificamente representam um passo significativo na direção de uma prática educacional mais eficiente e inclusiva. Portanto, investir nessa avaliação é crucial para fornecer o suporte necessário aos estudantes e auxiliá-los em seu percurso educacional, favorecendo o desenvolvimento de suas potencialidades e garantindo a igualdade de oportunidades no contexto escolar.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste estudo de revisão de literatura teve como objetivo explorar a importância da avaliação psicopedagógica no diagnóstico de dificuldades de aprendizagem. A revisão da literatura é um método de pesquisa que permite a análise crítica e a síntese de estudos prévios, confiante para o avanço do conhecimento em uma área específica.

Para garantir a garantia da qualidade dos estudos incluídos na revisão, foram impostos critérios de inclusão e exclusão. Os critérios de inclusão abrangiam estudos publicados em periódicos científicos, livros ou teses acadêmicas, que abordavam a avaliação psicopedagógica no contexto das dificuldades de aprendizagem e que estavam disponíveis em língua portuguesa, inglesa ou

espanhola. Por sua vez, foram excluídos estudos que não estavam diretamente relacionados à avaliação psicopedagógica, estudos duplicados ou indisponíveis na íntegra, estudos publicados antes de 2000 e estudos que não atendiam aos critérios de qualidade considerados.

A busca por estudos relevantes foi realizada em bases de dados acadêmicos, e os termos de pesquisa utilizados incluíram palavras-chave relacionadas à avaliação psicopedagógica e dificuldades de aprendizagem. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, os estudos foram selecionados com base em uma revisão inicial dos títulos e resumos, seguida da leitura completa dos artigos selecionados.

Os dados relevantes dos estudos selecionados foram extraídos e organizados em uma matriz de dados, incluindo informações sobre os autores, ano de publicação, objetivo do estudo, amostra, métodos utilizados, principais resultados e elaborados. A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa, identificando-se os principais temas, conceitos e elaborados nos estudos revisados.

Com base na análise dos dados, os resultados foram sintetizados em uma narrativa coesa, destacando os principais achados dos estudos revisados, tendências identificadas e lacunas na literatura existente. Os resultados foram discutidos à luz do objetivo do estudo, estabelecendo conexões com teorias existentes e outras pesquisas relevantes. Por fim, as foram explicadas, ressaltando a importância da avaliação psicopedagógica no diagnóstico de dificuldades de aprendizagem e as instruções práticas para eficácia.

Dessa forma, a revisão de literatura desempenhou um papel fundamental na obtenção de uma visão abrangente e atualizada da importância da avaliação psicopedagógica no diagnóstico de dificuldades de aprendizagem, esperando a compreensão do tema e fornecendo prêmios para a prática e a pesquisa na área.

DEFINIÇÃO E ABRANGÊNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Segundo Bossa (2012), a avaliação psicopedagógica é um processo sistemático e integrado que tem como objetivo compreender as dificuldades de aprendizagem que podem afetar os estudantes em seu percurso educacional. Ela se fundamenta em princípios teóricos e metodológicos da psicopedagogia, reunindo conhecimentos da psicologia do desenvolvimento, psicologia da aprendizagem, neurociências, pedagogia e outras disciplinas afins.

Ao contrário das previsões tradicionais que se concentram exclusivamente em aspectos cognitivos, a avaliação psicopedagógica adota uma abordagem mais ampla e holística. Ela busca compreender não apenas o funcionamento cognitivo do aluno, mas também fatores emocionais, sociais e pedagógicos que podem influenciar seu processo de aprendizagem (BACELAR, 2020, COSTA, 2011).

A avaliação psicopedagógica abrange diferentes dimensões, que são exploradas de forma interligada para uma compreensão abrangente das dificuldades de aprendizagem. Essas dimensões podem incluir Avaliação cognitiva: Nessa dimensão, são investigados os processos cognitivos básicos,

como atenção, memória, linguagem, pensamento lógico e habilidades visuais e espaciais. O objetivo é identificar possíveis déficits ou dificuldades nestas áreas que possam impactar a aprendizagem do aluno.

Avaliação emocional e socioemocional essa dimensão visa compreender os aspectos emocionais e socioemocionais que podem influenciar o desempenho acadêmico. São explorados aspectos como autoestima, motivação, ansiedade, relações interpessoais e habilidades socioemocionais. O foco é identificar possíveis dificuldades emocionais que podem afetar a aprendizagem e o bem-estar do aluno (MARIA, 2015; PORTELA; SILVA, 2019).

Avaliação pedagógica nessa dimensão, são analisados os aspectos relacionados ao contexto educacional, como métodos de ensino, recursos didáticos, orientação do currículo e estratégias pedagógicas utilizadas. O objetivo é identificar possíveis inadequações ou dificuldades no processo educativo que possam estar impactando a aprendizagem do aluno. Avaliação contextual leva em consideração o contexto mais amplo em que o aluno está inserido. São investigados fatores familiares, socioeconômicos, culturais e ambientais que podem influenciar a aprendizagem. O objetivo é compreender como esses fatores podem afetar o desempenho acadêmico do aluno e identificar recursos e apoios disponíveis (SANTOS, 2021).

Reitera Deisy (2012), que a avaliação psicopedagógica é realizada por uma equipe multidisciplinar composta por profissionais da psicopedagogia, psicologia, pedagogia, fonoaudiologia, entre outros. A integração desses profissionais permite uma visão mais abrangente e completa do aluno, considerando suas características individuais e a interação complexa entre os diferentes aspectos envolvidos no processo de aprendizagem.

Além disso, uma avaliação psicopedagógica também envolve a coleta de informações de diferentes fontes, como entrevistas com o aluno, familiares e professores, observações em sala de aula, aplicação de testes psicopedagógicos, análise de trabalhos escolares e outros instrumentos de avaliação específica. Essa abordagem abrangente e multifacetada possibilita uma compreensão mais precisa das dificuldades de aprendizagem do aluno.

IDENTIFICAÇÃO PRECOCE DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

A identificação precoce de dificuldades de aprendizagem, visa detectar e intervir precocemente em possíveis dificuldades que podem afetar o processo de aprendizagem dos alunos. Essa identificação precoce é crucial, uma vez que permite a implementação de estratégias de intervenção mais eficazes e oportunas, visando minimizar o impacto das dificuldades e favorecer o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos alunos (BACELAR, 2020; COSTA, 2011).

Reitera, Maria (2015) que a identificação precoce das dificuldades de aprendizagem envolve um conjunto de ações que visam identificar sinais indicativos de problemas de aprendizagem, desde os anos iniciais da vida escolar. Essa abordagem proativa permite que os profissionais da psicopedagogia e outros especialistas em educação bloqueiem possíveis dificuldades antes que elas se agravem ou causem consequências negativas.

Existem várias estratégias e instrumentos que podem ser utilizados para a identificação precoce das dificuldades de aprendizagem. Dentre eles, destacam-se, segundo Bossa (2009):

Observação e registro de comportamento: Os professores e outros profissionais da área da educação desempenham um papel fundamental na identificação precoce das dificuldades de aprendizagem. Através da observação cuidadosa dos comportamentos e do desempenho acadêmico dos alunos, é possível identificar ansiedades de dificuldades, como falta de atenção, desinteresse, dificuldades de concentração, dificuldades de leitura ou escrita, entre outros (BOSSA, 2009).

Testes e estimativas psicopedagógicas: A aplicação de testes e avaliações psicopedagógicas também desempenham um papel importante na identificação precoce de dificuldades de aprendizagem. Esses instrumentos de avaliação permitem uma análise mais aprofundada das habilidades cognitivas, emocionais e psicomotoras dos alunos, auxiliando na identificação de possíveis dificuldades em áreas específicas, como linguagem, matemática, memória, atenção e processamento visual (BOSSA, 2009).

Rastreamento e triagem: Além da observação e das estimativas psicopedagógicas, os programas de rastreamento e triagem podem ser implementados nas instituições de ensino para identificar alunos que apresentam ansiedades ou emoções de dificuldades de aprendizagem. Esses programas utilizam expressivos ou checklists para identificar sinais precoces de problemas de aprendizagem, permitindo uma intervenção precoce mais direcionada (BOSSA, 2009).

A identificação precoce de dificuldades de aprendizagem traz diversos benefícios tanto para os alunos quanto para os profissionais da área da educação. Ao identificar essas dificuldades de forma antecipada, é possível tentar as receitas personalizadas, adaptadas o currículo e fornecer suporte adicional aos alunos, visando minimizar os negativos na sua aprendizagem e no seu desenvolvimento global (LEON, 2011; PORTELA; SILVA, 2019).

Além disso, a identificação precoce também contribui para a redução de possíveis consequências negativas associadas às dificuldades de aprendizagem, como baixa autonomia, desmotivação, evasão escolar e dificuldades sociais. Ao intervir precocemente, é possível promover a inclusão e garantir que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades no processo educacional.

No entanto, é importante ressaltar que a identificação precoce de dificuldades de aprendizagem requer uma abordagem multidisciplinar, envolvendo profissionais da psicopedagogia, psicologia educacional, fonoaudiologia, entre outras áreas relacionadas. A colaboração e o trabalho em equipe são fundamentais para uma avaliação abrangente e uma intervenção eficaz.

COMPREENSÃO DAS CAUSAS E FATORES ASSOCIADOS

A compreensão das causas e fatores associados às dificuldades de aprendizagem é um aspecto crucial no processo de avaliação psicopedagógica. A natureza multifatorial dessas dificuldades exige uma análise aprofundada dos diferentes elementos que podem estar confiantes para o comprometimento do processo de aprendizagem do indivíduo. Essa compreensão não se limita apenas aos aspectos cognitivos, mas também considera fatores emocionais, sociais, pedagógicos

e contextuais (GUEDES, 2023).

No que diz respeito às causas das dificuldades de aprendizagem, uma variedade de fatores pode desempenhar um papel significativo. Em termos cognitivos, por exemplo, déficits em habilidades específicas, como linguagem, memória, atenção, percepção visual e habilidades motoras, podem influenciar o processo de aprendizagem. Além disso, as dificuldades podem ser atribuídas a problemas de processamento de informações, como dificuldades em analisar, organizar e integrar informações de forma eficiente (COSTA, 2011; DEISY, 2010).

No entanto, é importante enfatizar que a compreensão das causas das dificuldades de aprendizagem vai além dos fatores puramente cognitivos. Os aspectos emocionais desempenham um papel fundamental nesse contexto. Dificuldades emocionais, como ansiedade, baixa emoção, estresse e depressão, podem afetar a motivação, o envolvimento e a perseverança do aluno na aprendizagem. Essas dificuldades emocionais podem surgir como resultado das frustrações vivenciadas em relação ao desempenho acadêmico ou como consequência de experiências negativas anteriores no contexto educacional (GUEDES, 2023; MARIA, 2015).

Além disso, os fatores sociais também devem ser considerados na compreensão das dificuldades de aprendizagem. Relações interpessoais seguidas, bullying, falta de suporte social, ambiente familiar disfuncional e fatores socioeconômicos podem desempenhar um papel importante na manifestação e no agravamento das dificuldades de aprendizagem. É essencial entender como esses fatores sociais influenciam a aprendizagem do aluno e como eles podem ser mitigados ou superados por meio de procedimentos obedientes (MARIA, 2015; SANTOS, 2021).

Os fatores pedagógicos também têm um impacto significativo nas dificuldades de aprendizagem. As estratégias de ensino adotadas, a evolução do currículo, os recursos didáticos disponíveis e a organização do ambiente educacional são alguns exemplos de fatores pedagógicos que podem influenciar positivamente ou motivar o processo de aprendizagem. A falta de adaptação dos métodos de ensino às necessidades individuais dos alunos, a ausência de estratégias diferenciadas de ensino e a falta de apoio educacional adequado podem contribuir para o aprendizado e persistência das dificuldades de aprendizagem (BOSSA, 2009; BACELAR, 2020).

Além disso, é importante considerar a influência do contexto mais amplo em que o aluno está inserido. Fatores contextuais, como o ambiente físico da escola, as políticas educacionais, as expectativas sociais e culturais e o acesso a recursos e oportunidades, podem desempenhar um papel importante na manifestação e na resistência das dificuldades de aprendizagem. É necessário avaliar como esses fatores contextuais podem estar interagindo com os fatores individuais do aluno e como eles podem ser modificados para promover um ambiente mais propício à aprendizagem (BOSSA, 2012; GUEDES, 2023).

A compreensão das causas e fatores associados às dificuldades de aprendizagem requer uma abordagem integrada, que considere uma interação complexa entre os diferentes elementos envolvidos. A avaliação psicopedagógica busca identificar esses fatores e compreender como eles se relacionam para promover uma intervenção efetiva e direcionada. Ao analisar e interpretar os dados coletados durante a avaliação, os profissionais podem identificar padrões, correlações e tendências

que ajudam a elucidar as causas e os fatores associados às dificuldades de aprendizagem do aluno (BACELAR, 2020; GUEDES, 2023).

A compreensão aprofundada dessas causas e fatores associados não apenas contribui para um diagnóstico mais preciso, mas também permite o desenvolvimento de intervenções individualizadas e direcionadas. A partir dessa compreensão, podem ser iniciadas estratégias de suporte, obediência curriculares, complicações psicopedagógicas e encaminhamentos para serviços solicitados, visando a superação das dificuldades e a promoção do desenvolvimento pleno do aluno.

ORIENTAÇÃO PARA INTERVENÇÕES EFICAZES

A avaliação psicopedagógica exerce um papel fundamental na identificação das dificuldades de aprendizagem, mas seu valor vai além do diagnóstico, estendendo-se à orientação para eficaz e personalizada. A partir dos resultados obtidos na avaliação, é possível elaborar um plano de intervenção que atenda às necessidades específicas do aluno, procurando superar as dificuldades identificadas e promover o seu desenvolvimento acadêmico e socioemocional.

A orientação para efetivação baseia-se em uma abordagem individualizada, considerando as particularidades de cada aluno. Para Santos(2011), observa-se que é fundamental que o plano de intervenção seja construído em conjunto com os profissionais da psicopedagogia, educadores, familiares e, quando apropriado, o próprio aluno. Esse trabalho colaborativo garante que as intervenções sejam adaptadas às necessidades e características individuais do aluno, aumentando suas chances de sucesso.

Com base em Bossa (2009), uma das primeiras etapas da orientação para intervenções eficazes é a definição de objetivos claros e realistas. Com base nos resultados da avaliação psicopedagógica, são estabelecidos objetivos específicos e mensuráveis, que representam as habilidades e competências a serem desenvolvidas pelo aluno. Esses objetivos devem ser desafiadores, mas alcançáveis, a fim de motivar o aluno e promover seu engajamento ativo no processo de intervenção.

A seleção de estratégias e recursos adequados também é uma parte essencial da orientação para intervenções eficazes. Com base em Gedes (2023) e Portela e Silva (2019) as dificuldades identificadas na avaliação, são escolhidas estratégias de ensino e aprendizagem que são mais adaptadas ao perfil do aluno. Isso pode incluir o uso de materiais didáticos adaptados, técnicas de ensino diferenciadas, recursos tecnológicos, jogos educacionais, entre outros recursos pedagógicos. É importante que essas estratégias sejam flexíveis e se adaptem às necessidades do aluno, sendo constantemente avaliadas e ajustadas conforme seu progresso.

Além disso, a orientação para intervenções eficazes deve considerar a integração do aluno em um ambiente de aprendizagem inclusivo. Isso implica, segundo Bacelar (2020) em promover a colaboração entre profissionais da educação, familiares e colegas de classe, a fim de criar um ambiente de apoio e respeito mútuo. Os professores desempenham um papel-chave nesse processo, devendo receber orientações e capacitação para implementar as estratégias de intervenção de forma eficaz. A parceria com os familiares é igualmente importante, pois eles desempenham um papel

significativo no suporte às intervenções e no acompanhamento do progresso do aluno.

A avaliação contínua é outro elemento fundamental da orientação para intervenções eficazes. A fim de monitorar o progresso do aluno e avaliar a eficácia das intervenções integradas, é necessário realizar estimativas periódicas. Isso permite fazer ajustes e compatibilidade no plano de intervenção, conforme necessário, e garantir que as estratégias utilizadas sejam realmente efetivas na promoção da aprendizagem do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação psicopedagógica desempenha um papel essencial no diagnóstico e na compreensão das dificuldades de aprendizagem dos alunos. Neste estudo de revisão de literatura, exploramos a importância da avaliação psicopedagógica, sua definição, abrangência e orientações para intervenções eficazes. Por meio desta análise, pudemos perceber o símbolo desse processo no contexto educacional.

A avaliação psicopedagógica vai além de uma simples identificação de dificuldades de aprendizagem. Ela busca uma compreensão holística dos fatores cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos que podem influenciar o desempenho acadêmico dos alunos. Ao adotar uma abordagem integrada, essa avaliação permite uma visão mais abrangente do aluno e direciona a criação de intervenções personalizadas.

As eficácias efetivas nos resultados da avaliação psicopedagógica são fundamentais para auxiliar os alunos a superarem suas dificuldades de aprendizagem e alcançarem seu pleno potencial. Essas intervenções devem ser orientadas por objetivos claros e realistas, selecionando estratégias adaptadas e recursos pedagógicos que atendam às necessidades individuais de cada aluno. Além disso, a colaboração entre profissionais da educação, familiares e alunos desempenham um papel crucial no sucesso das intervenções.

A integração do aluno em um ambiente de aprendizagem inclusivo é um aspecto-chave para o seu desenvolvimento. A orientação para intervenções eficazes deve garantir que o aluno seja acolhido e apoiado em sua jornada educacional, promovendo uma colaboração entre todos os envolvidos, inclusive professores, familiares e colegas de classe. Essa parceria fortalece o suporte ao aluno e cria um ambiente propício para seu crescimento acadêmico e socioemocional.

É importante ressaltar que uma avaliação psicopedagógica e as intervenções eficazes devem ser um processo contínuo. À medida que o aluno avança em seu percurso educacional, é fundamental monitorar seu progresso e fazer ajustes nas intervenções, se necessário. A avaliação contínua permite a avaliação da eficácia das estratégias e adoção de abordagens mais adotadas e personalizadas.

Por fim, é fundamental reconhecer a importância da avaliação psicopedagógica e das intervenções eficazes na promoção da aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos. Essa abordagem integrada e holística fornece aos profissionais da psicopedagogia e da educação as ferramentas necessárias para atender às necessidades individuais de cada aluno, superando desafios

e promovendo o sucesso acadêmico e pessoal.

REFERÊNCIAS

BOSSA, Nadia. **A Psicopedagogia no Brasil.** Wak, 2012, Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=AW_6DwAAQBAJ&dq=psicopedag%C3%B3gica+no+diagn%C3%B3stico+de+-dificuldades+de+aprendizagem&lr=&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s>. Acesso 10 jun. 2023.

BOSSA, Nadia. **Dificuldades de Aprendizagem: O que são? como tratá-las?** Editora Artmed, 2009 Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=ftnlWCL8zKQC&dq=psicopedag%-C3%B3gica+no+diagn%C3%B3stico+de+dificuldades+de+aprendizagem&lr=&hl=pt=-BR&source-gbs_navlinks_s>. Acesso 10 jun. 2023.

BACELAR, Maria Das Graças Almeida Marques. **PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: Diagnóstico e Intervenção.** [s.l.: s.n.], 2020. Disponível em: <https://catolicadeanapolis.edu.br/biblioteca/wp-content/uploads/2021/06/MARIA-DAS-GRA%C3%87AS--ALMEIDA-MARQUES-BACELAR.pdf>. Acesso 10 jun. 2023.

COSTA, S. F. P. **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.** Revista Profissão Docente, [S. l.], v. 11, n. 23, p. 155–158, 2011. Disponível em: https://revistasdigitais.uniube.br/index.php/rpd/article/view/188. Acesso 10 jun. 2023.

DEISY, Nara ; MACHADO DE MORAES. **DIAGNÓSTICO E AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA Autora.** [s.l.: s.n.], 2010. Disponível em: <https://www.getulio.ideau.com.br/wp-content/files_mf/7fe-1f02deb4ede5f9c341548f4d06600203_1.pdf>. Acesso 10 jun. 2023.

GUEDES, Clarissa. **Psicopedagogia clínica e as dificuldades de aprendizagem: diagnóstico e intervenção.** Unesc.net, 2023. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/139>. Acesso 10 jun. 2023.

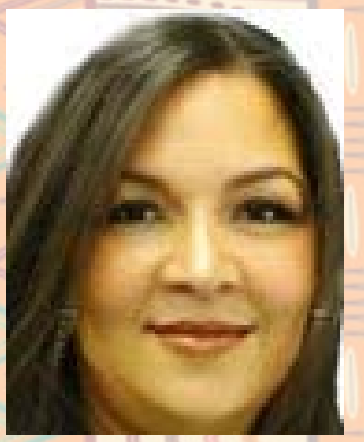
LEON, Adriana Duarte. **Reafirmando o lúdico como estratégia de superação das dificuldades de aprendizagem.** [s.l.: s.n.], 2011. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/4034Duarte.pdf>. Acesso 10 jun. 2023.

MARIA. **O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO DA CRIANÇA COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA LÍNGUA ESCRITA DOI: 10.15601/2237-0587/fd.v7n1p5-23**. v. 7, n. 1, p. 5–23, 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas-izabela/index.php/fdc/article/view/733>. Acesso 10 jun. 2023.

PORTELA, E. N. .; SILVA, N. G. da . **A ÁREA DE ATUAÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA NO CONTEXTO ESCOLAR E SUA APLICAÇÃO NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.** Revista JRG de Estudos Acadêmicos , Brasil, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 17–24, 2019. DOI: 10.5281/zenodo.4321964. Disponível em: http://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/135. Acesso 10 jun. 2023.

SANTOS, Claudia. **A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA.** [s.l.: s.n.], 2021. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/iniciacaocientifica/article/viewFile/4886/3680>. Acesso 10 jun. 2023.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



SARA REBOUÇAS DE SALES
Graduação em Pedagogia pela universidade Anhanguera (2017); Especialista em Li-bras/TILS pela IPEMIG (2020); Especialização em Arte e Educação pela Faconnect (2022) Professora de Ensino Infantil na Rede municipal de ensino de São Paulo. Email: sallesssar@yahoo.com.br.

RESUMO

Este artigo propõe uma reflexão sobre a Importância da Música na Educação Infantil, bem como o modo como esta pode favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na escola. A música contribui para o desenvolvimento de suas habilidades e capacidades como a autonomia, expressão de sentimentos, opiniões, imaginação e essa reflexão aborda a possibilidade dos docentes da área, usarem a música como uma importante metodologia no ensino infantil, de modo que favoreça o desenvolvimento dos alunos em seus primeiros anos escolares de modo prazeroso e com alegria.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil; Arte; Música; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Contribuições da Música na Educação Infantil de 0 A 3 Anos. Após discussões e reflexões sobre o tema, esta pesquisa tem a finalidade de focalizar a contribuição da Musica na Educação Infantil. Analisando a necessidade de um trabalho pedagógico que associe com a música e as praticas pedagógicas, de uma maneira que contribui com a atuação do professor, ampliando a prática pedagógica, visando promover interações que possibilitam o crescimento motor, intelectual, social e afetivo da criança. Analisando como a música bem trabalhada pelo professor em sala de aula é uma grande facilitadora para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A música se faz presente no contexto escolar na Educação Infantil, assim iremos investigar qual metodologia o professor utiliza e qual a contribuição da música na educação infantil com crianças de 0 a 3 anos, uma vez que o trabalho com a música deve se organizar de forma que haja interação entre eles.

Por se tratar de uma faixa etária com características peculiares, onde a criança permanece durante horas na escola, algumas apresentam certa resistência à escola, é preciso adquirir algumas

possibilidades, sendo a música e o lúdico uma influência na aprendizagem das crianças, sanar as dificuldades encontradas pelos professores em trabalhar a música na educação infantil, criar estratégias para que a música seja utilizada de forma a ampliar a linguagem oral e corporal das crianças, de forma socializadora.

O presente estudo pretende investigar a importância da música na educação infantil, sua influência no comportamento infantil, suas atitudes por meio da imitação, principalmente a percepção de como a criança pode ser induzida a praticar aquilo que foi apresentado através da música, podendo contribuir para seu perfeito desenvolvimento. Investigar a forma como a música é apresentada á criança, analisar qual a contribuição para aprendizagem da criança no seu processo ensino aprendizagem.

Como a música na Educação Infantil influência no desenvolvimento da criança, como isso interfere na formação integral do indivíduo, levando em consideração os valores culturais, promovendo a sociabilidade e a expressividade, introduzindo o sentido de parceria e cooperação, e auxiliando o desenvolvimento motor, que trabalham com a sincronia de movimentos.

Justifica-se esta pesquisa pela importância da música no processo de socialização e interação, a música é um forte instrumento utilizado na socialização e no desenvolvimento do ensino- aprendizagem. Trata-se de uma investigação que pretende mostrar como a música é utilizada, qual a sua importância na educação infantil com crianças de 0 a 3 anos.

Através da música encontra-se um a ajuda valiosa para estudar o comportamento da criança, ela deve iniciar-se desde a educação infantil, pois a música é uma linguagem que tem sensações, sentidos e está presente nas diversas situações como a higiene, hora do lanche, comemorações e outras.

É um estudo que pretende contribuir com o trabalho dos educadores, uma vez que a música leva a criança a interagir melhor, fortalecer sua autoestima, a autonomia e segurança, deixando-a mais calma e possibilitando trabalhar as atividades em sala de aula, utilizá-la de maneira adequada, para o desenvolvimento e conhecimento da criança na educação infantil.

METODOLOGIA

Os procedimentos serão a partir de pesquisa bibliográfica, pesquisa de documentos em referências teóricas, pesquisa de campo na Creche República Italiana, por meio de autorização da gestão da unidade, que terá entrevista não estruturada com uma questão norteadora, respondida por professores. Através dos dados coletados pode-se medir a opinião dos pesquisados sobre o tema proposto, para conhecer a importância do uso da música na educação infantil.

Temos como objetivo, entender como a música influência no desenvolvimento da criança na Educação Infantil. A partir desse ponto, utilizaremos o modo de metodologia qualitativa que tem como objetivo interagir com os informantes, compartilhar suas rotinas, preocupações e experiências de vida, colocando-se no lugar dos sujeitos observados, tentando entendê-lo.

O principal foco dessa observação participante é o que se conhece por relato etnográfico,

entendido como: relatos detalhados do que acontece no dia a dia das vidas dos sujeitos e é derivado das notas de campo tomadas pelo pesquisador. Nosso papel como aluno pesquisador, se adapta ao tipo de pesquisa que envolve o ambiente de sala de aula. Tendo como técnica, o livre acesso no local, podendo realizar suas observações, interagir com os sujeitos até chegar à análise dos dados, obtendo ou não as conclusões de nossa pesquisa.

Em relação ao papel do professor como participante, vemos que também essa técnica se aplica à sala de aula, dependendo da proposta da pesquisa. Assim poderemos colher os dados, sem que cause duvidas ao professor. Portanto realizamos entrevistas não estruturadas com algumas professoras da rede publica de São Paulo, para sabermos o que elas acham dessa metodologia e como ela influencia em sua dia a dia de trabalho e também no desenvolvimento das crianças.

ORIGEM DA MÚSICA

Os bebês ainda antes do nascimento, na fase intrauterina já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como a respiração, os batimentos cardíacos, a voz materna que em especial é a referência afetiva para ele. Assim os bebês e as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro que os envolvem e logo com a música já que ouvir cantar, dançar são atividades presentes na vida de quase todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras. Neste sentido, as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical tem grande importância, pois é por meio das interações que favorecem as crianças e bebês o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos tanto com adulto quanto com a música.

> Segundo Montanari (1993), em seu livro faz referência a Richard Vagner, que diz a música é uma linguagem que faz parte do coração humano, devido à ideia de ritmo que nosso coração tem, o ritmo que manifesta a vida e que é um elemento importante para que haja a música. (MONTANARI, 1993. p. 37).

Alguns povos podem até desconhecer a melodia e a harmonia, porém, nenhum desconhece o ritmo, pois ele é a base para que se faça a música. Podemos dizer que a música é uma linguagem privilegiada, por estar vinculada à emoção e ao mundo pré – verbal, transformando e revigorando a linguagem falada, numa palavra cantada, tocando na alma das pessoas e fazendo com que esta faça sentido as suas vidas.

De acordo com WEIGEL (1988, p.10) a música é composta por:

Som: o som é tudo o que impressiona o órgão auditivo. Ele é o resultado do choque de dois corpos que produz a vibração. Ao perceber as vibrações o ouvido humano capta os sons que podem ser naturais. O som assume na prática musical quatro propriedades: altura, intensidade, duração e timbre.

Ritmo: é o efeito que se origina da duração de diferentes sons, longos ou curtos. O ritmo determina o movimento da música, a pulsação. A pulsação é a marcação pura e simples de uma música; como se fosse às batidas do coração, os passos ao caminhar, a nossa respiração.

Melodia: é a sucessão de sons que formam um sentido musical, ou seja, é a sucessão rítmica e bem – ordenada dos sons é por ela que sabemos reconhecer a sonorização ou a sequência rítmica que nos faz identificar a música ouvida.

Harmonia: é a execução de vários sons, ouvidos ao mesmo tempo de uma forma harmônica, ou seja, é a combinação simultânea, melódica e harmoniosa dos sons. Podemos pensar que a melodia traz o ritmo, fraseado, e a harmonia traz o acompanhamento, o rebuscado.

> "Cada um dos aspectos ou elementos da música corresponde a um aspecto humano específico, ao qual mobiliza com exclusividade ou mais intensamente: o ritmo musical induz ao movimento corporal, a melodia estimula a afetividade; a ordem ou a estrutura musical (na harmonia ou na forma musical) contribui ativamente para a afirmação ou para a restauração da ordem mental no homem". (GAINZA, 1988, p.36).

Segundo a autora Teca (2003) as épocas remotas que demarca a presença do que viriam a ser música aponta para uma consciência mágica, mítica, responsável pela transformação de sons em músicas em seres humanos em seres musicais, produtores de significados sonoros. Os tantos mitos relacionados à vida, mundo, sons e silencio, conferindo poder e magia aos sons, e consequentemente, aos instrumentos musicais, expressa essa condição. Existem muitas teorias sobre a origem e a presença da música na cultura humana.

A linguagem musical tem sido interpretada, entendida e definida de várias maneiras, em cada época e cultura, em sintonia com o modelo de pensar, com os valores e as concepções estéticas vigentes. O emprego de diferentes tipos de sons na música é uma questão vinculada à época e a cultura. O ruído, por exemplo, considerado durante muito tempo como não som, ou som não musical presente apenas nas produções musicais alheias ao modelo musical ocidental foi incorporado e valorizado como elemento de valor estético na música ocidental do século XX. Se o parâmetro altura, com a ordenação de tons (sons com afinação determinada), predominou na música ocidental desde a idade média até o final do século XIX, o timbre tornou-se o parâmetro por excelência no século XX, pela ampliação das fontes sonoras que foram incorporadas ao fazer musical.

DEFINIÇÕES DA MÚSICA E SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A definição da música expressam diferentes concepções. Consultando o novo Aurélio da língua portuguesa, encontramos no verbete "música" a seguinte definição: "Arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido e também qualquer conjunto de sons" "(seguindo por parentes onde se lê: musiqueta)". O Verbete funda-se numa abordagem subjetiva, que confere valor aquilo que agrada aos ouvidos.

> A música não é só uma técnica de compor sons e silêncios, mas um meio de refletir e abrir a cabeça do ouvinte para o mundo. [...] Com sua recusa a qualquer predeterminação em música, propõe o imprevisível como lema, um exercício de liberdade que ele gostaria de ver estendido á própria vida, pois tudo o que fazemos (todos os sons, ruídos e não sons incluídos) é música. (A.de CAMPOS, in J.CAGE, 1985- prefacio, p.5).

A música pode contribuir para tornar o ambiente escolar mais alegre e favorável à aprendizagem. As atividades musicais realizadas na escola não visam à formação de músicos, e sim, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e

contribuindo para a formação integral do ser. As atividades musicais na escola podem ter objetivos profiláticos, nos seguintes aspectos:

- **Físico**: Oferecendo atividades capazes de promover o alívio de tensões devidas à instabilidade emocional e fadiga.

- **Psíquico**: Promovendo processos de expressão, comunicação e descarga emocional através do estímulo musical e sonoro.

- **Mental**: Proporcionando situações que possam contribuir para estimular e desenvolver o sentido da ordem, harmonia, organização e compreensão.

Gardner (1996) admite que a inteligência musical esteja relacionada à capacidade de organizar sons de maneira criativa e a discriminação dos elementos constituintes da música. Em um trabalho pedagógico, a linguagem musical deve ser valorizada como um mecanismo essencial na formação intelectual da criança. Os resultados no ensino da música são os mesmos durante as atividades musicais, dançando, cantando, compondo, ouvindo, a partir desse momento, o professor propicia situações que contribuem para uma aprendizagem mais rica e significativa. O ensino da música favorece o desenvolvimento da expressão artística além de despertar nas crianças o gosto pela música, contribuindo para a livre expressão de sentimentos.

O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intrauterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos, a voz materna também constitui material sonoro especial e referencial afetivo para eles.

Os bebês e as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoros que as envolve e logo com a música, já que ouvir cantar e dançar são atividades presente quase na vida de todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras. Podemos dizer que o processo de musicalização dos bebês e crianças começa espontaneamente, de forma intuitiva, por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano, incluindo aí a presença da música. Nesse sentido, as cantigas de ninar, as canções de rodas, a par lenda e todos os tipos de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvam um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoros-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música.

“A criança é um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia, fazendo música ela metaforicamente,” “transforma-se em sons”, num permanente exercício; “receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros,” “descobre instrumentos”, imita e inventa motivos melódicos e rítmicos e ouvem com prazer as músicas de todos os povos.

Trazer a música para o nosso ambiente de trabalho exige prioritariamente uma formação musical pessoal e também atenção e disposição para ouvir e observar o modo como bebês e crianças percebe, e se expressam musicalmente em cada fase do seu desenvolvimento, sempre com apoio

de pesquisas e estudos teóricos que fundamenta o trabalho.

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem adquirindo cada vez mais controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo, engatinham, caminha, manuseia objetos, saltam, brincam sozinhas ou em grupo, com objetos ou brinquedos, experimentando sempre novas maneiras de utilizar seu corpo e seu movimento.

Ao movimentarem-se as, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais.

O movimento humano, portanto, é mais que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite as crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo.

As maneiras de andar, correr, arremessar, saltar resultam das interações sociais e da relação dos homens com o meio; são movimentos cujos significados têm sido construídos em função das diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas presente nas diferentes culturas em diversas épocas da história. Esses movimentos incorpora-se aos comportamentos dos homens, constituindo-se numa cultura corporal. Dessa forma, diferentes manifestações dessa linguagem foram surgindo, como a dança, os jogos, as brincadeiras as práticas esportivas etc. Nas quais se faz uso de diferentes gestos, posturas e expressões corporais com intencionalidade.

Ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, as crianças também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas. Nesse sentido, as instituições de educação infantil deve favorecer um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas, e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e vencer desafios. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mas ele lhe possibilitará a ampliação de conhecimentos a cerca de si mesmas, dos outros e do meio em que vivem.

O trabalho com movimentos contempla a multiplicidade de funções e manifestações do ato motor, propiciando um amplo desenvolvimento de aspectos específicos da motricidade das crianças, abrangendo uma reflexão a cerca das posturas corporais implicada nas atividades cotidianas, bem como atividades voltadas para ampliação da cultura corporal de cada criança.

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, pensamentos e sentimentos, por meio de organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música estar presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, política e etc. Faz parte da educação há muito tempo, sendo, que já na Grécia antiga eram consideradas como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia. A interação entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo á linguagem musical. É umas das formas importantes de expressão humana, o que por si só justificam sua presença no contexto da educação, de um modo geral e na educação infantil particular mente.

PRESENÇA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL (IDEIAS E PRÁTICAS CORRENTES)

A música no contexto da educação infantil (0 a 3) vem, ao longo de sua história, atender a vários objetivos, alguns dos qual alheio ás as questões próprias dessa linguagem. Tem sido em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes dos lanches, escovar os dentes etc. a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo como: dia das mães, pais, páscoa, dia dos aniversariantes etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores e traduzida em canções. Essas canções costuma ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada.

Outra prática corrente tem sido o uso das bandinhas rítmicas para o desenvolvimento motor, da audição, e do domínio rítmico. Essas bandinhas utilizam instrumentos como: pandeirinhos, pauzinhos etc., muitas vezes confeccionados com material inadequados e consequentemente com qualidade sonora deficiente, isso reforça o aspecto mecânico e a imitação, deixando pouco ou nenhum espaço às atividades de criação ou as questões ligadas às percepções e conhecimento das possibilidades e qualidades expressivas dos sons.

Ainda que esses procedimentos venham sendo repensados, muitas instituições encontram dificuldades para integrar a linguagem musical ao contexto educacional.

Consta-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área da música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciado pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas á criação e á elaboração musical. Nesse contexto a música é tratada como produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói.

A música está presente em diversas situações de vida humana. Existe música para adormecer, música para dançar, a música esta presente na vida diária do ser humano, seguindo costumes que respeite as festividades e os momentos próprios a cada manifestação cultural. Nesse contexto, as crianças entram em contato com a cultura musica l desde muito cedo e assim começam a aprender suas tradições musicais.

Mesmo que as formas de organização social e o papel da música nas sociedades modernas tenham se transformado, algo de seu caráter ritual é preservado, assim como certa tradição do fazer e ensinar por imitação e “por ouvido”, em que se mistura intuição, são o caso das crianças indígenas, ou de crianças integrantes de comunidade musicais, como os filhos de integrante de escola de samba, congadas siriris etc.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos míticos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimula e desenvolve o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidade de expressão que passa pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que e envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados.

Pesquisadores e estudiosos vêm traçando paralelos entre o desenvolvimento infantil e o

exercício da expressão musical, resultando em proposta que respeite o modo de perceber, sentir e pensar, em cada fase, e contribuindo para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo. O trabalho com música proposto por este documento fundamenta-se nesses estudos, de modo a garantir á criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício de sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaborações de conceitos.

Compreende-se a música como linguagem e forma de conhecimento. Presente no cotidiano de modo intenso, no rádio, na TV, em gravações, jingles etc., por meio de brincadeiras e manifestações espontâneas ou pela intervenção do professor ou familiares, além de outras situações de convívio social, a linguagem musical tem estrutura e características próprias, devendo ser considerada como:

Produção: centrada na experiência e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição;

Apreciação: percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;

Reflexão: sobre questões referentes á organização, criação, produtos e produtores musicais.

Deve ser considerado o aspecto da integração do trabalho musical ás outras áreas, já que, por um lado, a música mantém contato estético e direto com as demais línguas expressivas (movimento, expressão cênica, artes visuais etc.), e, por outro, torna possível a realização de projetos integrados. É preciso cuidar, no entanto, para que não se deixe de lado o exercício das questões especificamente musicais.

O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive aquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente meio para o de desenvolvimento da expressão, do autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social.

JOGOS E BRINCADEIRAS

A música, na educação infantil mantém forte ligação com o brincar. Em algumas linguagens, como no inglês (to play) e no Frances (jouer), por exemplo, usa-se o mesmo verbo para indicar tantos as ações do brincar quanto a de tocar música. Em todas as culturas as crianças brincam com a música. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas nas quais a força da cultura de massa é muito intensa, pois são fontes de vivencias e desenvolvimento expressivo musical.

Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a ciranda, pular corda, amarelinhas etc. São maneiras de estabelecer contato com sigo próprio e tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo.

Os jogos e brinquedos musicais da cultura infantil incluem os acalentos (cantigas de ninar , as parlendas, os brincos, as mnemônicas e as canções de rodas); adivinhas ; os contos; os romances etc.

“Dedo mindinho, seu vizinho, maior de todos...” “upa, upa, cavalinho...” são exemplos de brincos que, espontaneamente, os adultos realizam juntos aos bebês e crianças. As parlendas propriamente ditas e as mnemônicas são rimas sem músicas.

As parlendas servem como fórmula de escolha numa brincadeira, como trava-línguas etc., como exemplos: Rei, capitão, soldado, ladrão, moço bonito do meu coração; lá em cima do piano tem um copo de veneno, quem bebeu morreu, o azar foi seu...”. Os trava-línguas: são parlendas caracterizadas por pronuncias difíceis:” num ninho de mafagafos / seis mafagafinhos /bom desmafagafafizador será...”.

As rodas ou brincadeiras de roda integra poesia, música e dança. No Brasil recebem influência de várias culturas, especialmente a lusitana, africana, ameríndia, espanhola e francesa: “A moda da carraquinha”, “você gosta de mim”, “fui no Itororó”, “A linda rosa juvenil”, “A canoa virou”, “Terezinha de Jesus”.

Os jogos sonoros - musicais possibilitam a vivencia de questões relacionadas ao som (e suas características), ao silencio e a música. Brincar de estatua é um exemplo de jogo em que, por meio do contraste entre o som e o silêncio, se desenvolve a expressão corporal, a concentração, a disciplina e atenção.

ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

O espaço no qual ocorre às atividades de música deve ser dotado de mobiliários que possa ser disposto e reorganizado em função das atividades a serem desenvolvidas. Em geral, as atividades de música requer um espaço amplo, uma vez que estão intrinsecamente ligadas ao movimento.

Para a atividade de construção de instrumentos, no entanto, será interessante contar com um espaço com mesas e cadeiras onde as crianças possam sentar-se e trabalhar com calma. O espaço também deve ser preparado de modo a estimular o interesse e a participação das crianças, contando com alguns estímulos sonoros.

EXPRESSIVIDADE

A dimensão subjetiva do movimento deve ser contemplada e acolhida em todas as situações do dia-a-dia na instituição de educação infantil, possibilitando que as crianças utilizem gestos, posturas e ritmos param se expressarem e se comunicarem. Além disso, é possível criar, intencionalmente, oportunidades para que as crianças se apropriem dos significados expressivos dos movimentos.

A dimensão expressiva dos movimentos engloba tantos as expressões e comunicação de ideias, sensações e sentimentos pessoais como as manifestações corporais que estão relacionadas

com a cultura. A dança é uma das manifestações da cultura corporal dos diferentes grupos sociais que está intimamente associado ao desenvolvimento das capacidades expressivas das crianças. A aprendizagem da dança pelas crianças, porem, não podem estar determinada pela marcação e definição de coreografias pelos adultos.

ANÁLISE DE DADOS COLETADOS

Ao analisarmos a entrevista não estruturada respondida por professores formados em pedagogia, que atuam na Creche na Prefeitura Municipal de São Paulo, notamos que ambas possuem concepções semelhantes e objetivos comuns na educação.

Sendo assim, acham importante a música e/ou a musicalização no desenvolvimento das crianças e confirmam que está prática contribui no desenvolvimento do ser humano, seja, no emocional, cognitivo, social, entre outros.

Observando a questão norteadora, que é: Considerando que a música esta presente na vida da criança desde o ventre de sua mãe. Qual a importância da musica na Educação Infantil para o desenvolvimento integral criança?

Percebemos que, a música tem uma forte influência na área da educação infantil, sendo também importante em outras áreas da educação. Porém na educação infantil, a sua utilização é mais presente, a qual favorece para o desenvolvimento da criança, sendo também uma importante metodologia de ensino para as educadoras na sua rotina de trabalho.

Através das pesquisas e também da vivência comentada pelos professores, a música favorece no desenvolvimento, psicomotor, na linguagem verbal, linguagem artística, brincar e imaginar, cuidar de si do outro e do ambiente, entre outros campos de experiências trabalhados na educação infantil.

É muito comum que as crianças tanto as que vão para alguma instituição de ensino como as que não vão ainda, cantarem músicas que elas ouviram, ou que elas inventaram, é uma forma que as crianças encontram de se expressar, de aprender, de se socializar e também de construir a sua própria identidade.

Considerando que a rotina da creche, favorece para que a música seja trabalhada em vários momentos, como na hora da entrada, no horário das refeições, em atividades e nas brincadeiras, então há musica se tornar algo essencial para a rotina das crianças.

O que torna o aprendizado delas rápido e eficaz, mesmo crianças que não são adaptadas a cantar, em questão de semanas aprende esse método, o qual favorece para a memorização, raciocínio lógico, linguagem verbal, entre outros. Portanto, concluímos que nos dias atuais, as crianças vivem uma nova realidade, com diferentes culturas em meio a transformações constantes na sua forma de vida.

Essa geração é composta de novas tecnológicas, cidadão críticos, evoluídos e sendo assim as crianças precisa de uma nova educação, como novas práticas educacionais. Uma educação

onde os educadores sejam mutantes em suas práticas, conceitos, formas diferentes de ver as possibilidades na aprendizagem das crianças. Por isso que a musica pode sim ser pensada, usa e aceita principalmente na educação infantil como método que favorece o desenvolvimento pleno da criança.

RESULTADOS

A música possui um papel importante na educação das crianças. Ela contribui para o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo, cognitivo e linguístico, além de ser facilitadora do processo de aprendizagem.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

A musicalização na educação infantil está relacionada a uma motivação diferente do ensinar, em que é possível favorecer a autoestima, a socialização e o desenvolvimento do gosto e do senso musical das crianças dessa fase. Cantando ou dançando, a música de boa qualidade proporciona diversos benefícios para as crianças e é uma grande aliada no desenvolvimento saudável da criançada.

A música é uma linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio.

Ela faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada fundamental para a formação dos futuros cidadãos. É necessário que o professor desenvolva a música em vários momentos do dia, porém não de forma rotineira e automática.

Na educação infantil, a música é usada como um recurso pedagógico em atividades lúdicas que trazem diversos benefícios para o desenvolvimento da criança como: atenção, senso rítmico, autodisciplina, respeito ao próximo, memorização, percepção, aprendizado da notação tradicional e exploração da imaginação. Isso pode ser visto nos quadros que falam da importância da música.

Nos depoimentos coletados vimos que foram aplicados para as crianças diversos ritmos de música identificando o estilo de aprendizagem de cada criança de forma lúdica. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.67):

> “música para as crianças precisa ser posta “em situação lúdica, em ambiente afetivo com atividades que buscam valorizar a linguagem musical e que destacam sua autonomia, valor expressivo e cultura podendo assim aprender com facilidade as músicas mesmo não sendo de forma fiel”. (RCNEI, 1998.p. 67).

Vimos também que o desenho foi utilizado para representar a música tendo como elementos estímulos visuais e auditivos que podiam ser sentidos e ouvidos pelas crianças em diversos estilos de música em diferentes espaços.

Nesse sentido, BORGES (2003) ressalta que a música é arte. E devem estar ligadas as emoções, beneficiando o sujeito em diferentes aspectos de sua personalidade: promovendo varias emoções, liberando tensões, inspirando ideias e imagens, estimulando percepções, acionando movimentos corporais e favorecendo as relações interindividuais.

Sendo assim, os professores precisam ser sensíveis à expressão musical para que a música possa ser estudada com as crianças e não somente, ouvida e tocada, mas, além disso, sons e ritmos devem ser inventados.

Ter contato com diferentes gêneros musicais, quando a expressão musical oral e instrumental como também a rítmica corporal e a integração com as demais áreas da educação infantil.

“Paz (2000) menciona que muitos utilizam a música ao acaso sem saber seus significados exatos, e isso percebemos que não aconteceu na pesquisa relatada”.

A música foi estudada, ouvida e passada para o papel em forma de desenho expressando seus sentimentos. Ela nos fala ainda que infelizmente sejam poucos os privilegiados de ouvir, apreciar a música em conservatórios, institutos, academias e escolas de música.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho trouxe considerações bastante relevantes de alguns autores que mostram a importância da música e de seus benefícios para as crianças e também buscou literaturas trazendo pontos fundamentais na área da psicologia e educação.

Observamos como os educadores precisam ter uma bagagem sobre a importância que a música tem na vida da criança, a contribuição que ela traz e saber realizar o ensino da música.

Podemos notar neste trabalho, que a música está em torno de nós e precisamos saber explorá-la, tanto ouvindo, como cantando, dançando, imitando, interpretando, pois ela contribui para a formação global, não só da criança, mas do indivíduo no geral, desenvolvendo a memorização, percepção, o raciocínio sendo capaz de expressar e comunicar sensações, emoções, sentimento e pensamento.

É preciso preocupar-nos em relação à formação das crianças, não apenas com o ensino dos conhecimentos sistematizados como Português, Matemática, História, Geografia e Ciências, mas também com o ensino de expressões, movimentos corporais e percepção.

Instituições escolares devem se preocupar mais com os métodos de ensino utilizados e oferecendo orientações complementares tanto aos professores quanto aos estudantes, melhorando, assim, as condições oferecidas para o ensino-aprendizagem. Somente com recursos adequados na escola os professores podem proporcionar aos seus alunos formas mais eficaz de pensar e de aprender.

A música possui vários significados e representações no cotidiano das pessoas e se utilizada de forma adequada pode ser um agente facilitador em diversos contextos que envolvam o raciocínio

e a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BORGES, Teresa Maria Machado. **A criança em idade pré-escolar: desenvolvimento e educação.** 3°ed. Revisada e atualizada. Rio de Janeiro, 2003.

BRITO, Teca Alencar. **Música na Educação Infantil.** São Paulo, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Dicionário da Língua Portuguesa**. 7. Ed.- Curitiba: Positivo, 2008.

GARDNER, H. **Mentes que criam: Uma anatomia da criatividade observada através das vidas de Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham e Gandi.** Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL para Ed. Infantil/Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ed. Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música: experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola.** Porto Alegre: Kuarup, 1988.

A PARCERIA ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA DO DEFICIENTE VISUAL - CEGUEIRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

SILMARA ALVES DE SOUSA
Graduação em Pedagogia pela Faculdade São Bernardo (2005); Especialista em Educação Inclusiva pela Universidade de São Paulo (2011); Professora de Ensino Fundamental na EMEB Escritor Júlio Atlas e EMEF Padre Aldo da Tofori.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é descrever sobre o papel da família na inclusão de deficientes visuais, das dificuldades, dos desafios a serem superados e que medidas devem ser tomadas frente à deficiência visual - cegueira. Demonstrando ser na família a base de aprendizagem, oferecendo informações e estratégias que podem nortear a prática docente no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno. O artigo baseia-se na educação infantil, por muitas vezes a primeira instituição escolar que considera o conhecimento sistematizado e as relações sociais fora do ambiente escolar. Nesse caso, é importante desenvolver uma parceria entre as instituições e assim contribuir no processo de educação inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Deficiente Visual; Cegueira; Família; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um dos temas mais abordados na atualidade, principalmente em relação a preocupação de preparar a escola para receber a criança com deficiência visual, em contrapartida pouco é enfatizado sobre a participação da família no processo de inclusivo.

A família, sendo o grupo social primário do ser humano, desempenha uma função formativa e determinante no desenvolvimento cognitivo-afetivo do indivíduo e no modo como este se situa e interage na sociedade. Além disso, possui algumas obrigações convencionalmente estabelecidas pelas sociedades às quais pertencem.

Na sociedade, alguns papéis que lhe cabem são claramente determinados inclusive em documentos legais, como por exemplo o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Constituição de 1988.

Este é um assunto muito delicado a ser tratado, pois os pais desde a concepção esperam e

idealizam uma criança perfeita sem qualquer problema que foge dos padrões estabelecidos como “normais”, mas quando isso não acontece o choque é inevitável. A idealização se desfaz e surgem o inconformismo e a negação com aquele ser que acaba de nascer que já tão frágil e pequeno carecendo de carinho e amor começa a sentir todas as dificuldades impostas pela família.

Cabe a família oferecer uma formação de qualidade para essa criança que necessita de total ajuda e apoio tanto da família como de outros indivíduos que com ela convivem, o processo de inclusão começa dentro do lar, e deste meio que ela absorverá as primeiras e principais informações para que comece a se comunicar com outras pessoas, pois chegará o momento que ela irá para escola.

É importante considerar que a criança cega tem a mesma capacidade intelectual que outras as crianças que não possuem deficiência, portanto não há impedimentos de frequentar a escola regular, que possibilite que ela interaja com outras crianças apreendendo, trocando conhecimentos e experiências contribuindo para seu desenvolvimento, comunicação na sociedade e na sua aprendizagem.

Nesse sentido, podemos compreender que a escola é um espaço que pode contribuir muito para aprendizagem da criança com deficiência visual, mas a participação ativa da família é fundamental, pois, pode colaborar com informações sobre as necessidades da criança, ou seja, seus interesses, as dificuldades, como interage, comunica-se e brinca com outras crianças.

Nesse processo, a família também tem a oportunidade de explicitar suas dúvidas, ansiedades e frustrações, como também de participar como mediador no processo educacional do aluno.

Portanto, tanto a família, como as escolas podem buscar estratégias que possibilitem formar uma parceria entre ambas, para que desse modo, possam compreender as possibilidades, o desenvolvimento global da criança, seus interesses, as relações interpessoais, as dificuldades, as necessidades, e principalmente seja um processo inclusivo e educação.

A INCLUSÃO DO DEFICIENTE VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE REGULAR DE ENSINO

A educação inclusiva, está sendo proposta, como um dos caminhos mais indicados na formação e educação de todas as crianças.

Aranha (2004) afirma que:

> Numa escola inclusiva, o aluno é sujeito de direito e foco central de toda ação educacional; garantir a sua caminhada no processo de aprendizagem e de construção das competências necessárias para o exercício pleno da cidadania é, por outro lado, objetivo primeiro de toda ação educativa. (ARANHA, p.8, 2009).

A constituição federal de 1988, no capítulo III, artigo 205, assegura que: “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada, com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O artigo 208 da Constituição Federal, inciso III, enfatiza que “[...] O atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, deve ser oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino”.

Partindo desse pressuposto, podemos entender que a criança com deficiência visual tem o seu direito na rede regular de ensino garantido pela constituição.

No entanto, analisando o contexto inclusivo do deficiente visual nos deparamos com vários fatores que podem interferir nesse processo. Apesar de ser assegurada nos documentos legais.

Nos dias de hoje muitos professores e a própria gestão escolar consideram a inclusão da criança com deficiência um grande desafio, que geram muitas dúvidas, a começar pelo professor que não se sente preparado para receber a criança cega, gerando muitas dúvidas entre elas: a insegurança se vai conseguir, como fazer para promover a integração da criança ao grupo, como desenvolver os conteúdos que devem ser adaptados, as adaptações dos espaços da escola e materiais

Analisando esses fatores podemos compreender que a inclusão do aluno deficiente visual não está apenas na ação de colocá-la junto com outras crianças, é preciso integrá-la, garantindo seus direitos e deveres, tendo sua individualidade respeitada, compreendendo suas necessidades e capacidades e contribuindo para desenvolvimento de suas potencialidades.

O ingresso na escola regular na educação infantil é o momento da criança ampliar sua vida social, conhecer novas regras e exigências e tornar-se mais atuante, um importante período para prepará-la para o ensino fundamental.

De acordo com Bruno (2006):

> Quando uma criança deficiente visual chega pela primeira vez a um centro de educação infantil, a comunidade escolar sente-se insegura quanto às atitudes adequadas e positivas frente à deficiência visual. É importante que os profissionais que trabalham na escola e os professores levem em conta que inclusão significa também postura e atitude positiva na interação com essas crianças. (BRUNO, 2006, p.17).

Para Amorin (2008) as aprendizagens surgem como consequência da interação da criança com pessoas e objetos que a rodeiam. Isso acontece através dos sentidos, da movimentação corpórea, dos sentimentos da criança e da motivação frente a novas experiências.

Ainda segundo autora, a ausência da visão, não impõe limitações na possibilidade de estabelecer essas relações, como também não provoca impossibilidade de responder aos estímulos. A criança cega utilizara principalmente a audição e o tato para suprir a falta de informação visual.

No entanto, a falta de estímulos visuais para a criança cega, instrumento que serve de recursos para motivá-la a movimentar-se, a deslocar-se e a descobrir o mundo, poderá causar um retardo nas aptidões necessárias para a alfabetização.

De acordo com Bruno (2006) a criança cega precisa de materiais táteis para facilitar a aprendizagem da leitura, materiais que possa manusear para desenvolver a percepção tátil e coordenar os movimentos das mãos.

Considerando que seu conhecimento se dá por meio da sua capacidade de perceber

sensorialmente um objeto, que pode ser pela audição, olfato, tato, paladar, movimento cinestésico, como também a capacidade de refletir, manipular e explorar esse objeto.

Nesse sentido, é importar considerar que o aluno com deficiência visual possui uma percepção diferenciada, ou seja, a percepção física das características de objetos, pessoas e tudo ao seu redor, seja mais lenta, necessitando de mais tempo para realização de suas atividades.

Diante desse contexto, Coimbra apud Gil (2003, p.77) considera que o processo de conhecer para o portador de deficiência visual, sobretudo, ocorre em sua participação em situações dinâmicas e de experiências de aprendizagem, nas quais ele possa esforçar-se para agir, interagir e posicionar-se reflexiva e criticamente, fortalecendo sua autonomia e independência para superação dos limites sociais, culturais e psicológicos que lhe são impostos pela sociedade.

Portanto, as atitudes de caráter assistencialista e de protecionista são desta forma, extremamente nocivas ao seu desenvolvimento, porém, são necessários auxílios para organizar seus sentidos e compreender as informações que recebe por eles.

Segundo Amorin (2008), mesmo sendo um processo lento e gradual, não existe dificuldades que não possam ser superadas de modo a atender as necessidades da criança com deficiência visual e auxiliá-la para que alcance os objetivos globais que a educação infantil propõe e que o diferencial está no procedimento metodológico utilizado no processo de aprendizagem para atingir os objetivos e conteúdo que favoreçam a formação pessoal, social e conhecimento de mundo.

A autora ainda ressalta que as ações educativas devem ter caráter interativo e cooperativo, como: jogos compartilhados e a utilização de brinquedos como funcionalidade ou movimento. E que essas ações devem proporcionar subsídios para aprendizagem, a partir de instruções e explicações verbais oferecidas por pais, professor e especialistas, que atrelada a experiência e manipulação dos objetos, promoverá o conhecimento e aprendizagem do mundo externo.

No entanto, essas ações são muitas vezes desconhecidas pelos adultos das necessidades da criança, que pode causar um isolamento da sua integração em um mundo em que todos têm direitos e as mesmas oportunidades.

Sabemos que o momento de ir à escola é de extrema importância para família da criança em contrapartida, é comum os pais se sentirem ansiosos e preocupados, uma vez que a entrada no espaço escolar sensibiliza e aumenta a ansiedade da família, já que todos passam a vivenciar novas situações.

É fundamental entender que o diálogo contínuo e a participação da família no projeto educacional são fatores importantes para o atendimento às necessidades específicas e o sucesso na inclusão das crianças com deficiência visual em creches e pré-escolas.

Dessa forma, é importante considerar que todas essas possibilidades para favorecer a inclusão dos alunos com deficiência visual, devem ser iniciadas na família, espaço onde a inclusão deve começar.

> Se incluir significa incluir também a família, no nosso ponto de vista, será na família, base de muitos aprendizados e vivencias, que a inclusão se mostrara na pratica com toda sua força. (NOWILL apud DEFENDI (2008).

O PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO DO DEFICIENTE VISUAL

A família é um dos grupos sociais que mais está se modificando ao longo dos anos, no que diz respeito a sua formação, dinâmica e estrutura. Considerando que é o primeiro grupo social, desempenha importante papel no seu desenvolvimento global do indivíduo.

Esses papéis são estabelecidos pela sociedade que fazem parte e enfatizados em documentos legais, como: a constituição federal de 1988 e o Estatuto da criança e do adolescente.

Em ambos os documentos é possível verificar aspectos comuns quanto ao papel da família no crescimento e desenvolvimento de seus filhos, como por exemplo, garantir a escolarização, garantir uma criação voltada para a cidadania e uma vida digna e garantir carinho, proteção e afeto.

No entanto esses papéis muitas vezes não são cumpridos, situação que pode ser compreendida levando-se em conta o processo que a família vivencia desde que descobre a deficiência de seu filho.

Segundo Panigua apud Coll (2004), o ambiente familiar é essencial para o desenvolvimento de qualquer criança. No entanto, a educação das crianças com deficiências, ficou sob a responsabilidade de especialistas, professores, psicólogos, cabendo a família o papel secundário.

Ainda, ressalta que no passado e ainda atualmente, as intervenções educativas estavam centradas exclusivamente nos problemas da criança, sem considerar o ambienta que mais a afeta.

De acordo com Aranha (2004)a família tem se encontrado, historicamente numa posição de dependência dos profissionais em diferentes áreas do conhecimento, no sentido de receberem orientações de como proceder em relação à deficiência de seus filhos.

Partindo desse pressuposto, quando se depara com um diagnóstico de deficiência, a relação de apoio afetivo e bem-estar natural nas famílias, é rompida, causando transtornos para ambas às partes, já que os dois lados sofrem com a situação que na maioria das vezes é inesperada e recebida como negativa.

Segundo Glat (2009) quando nasce um filho com deficiência que apresente características distintas do padrão culturalmente reconhecido como “normal”, ocorre um rompimento da estrutura de funcionamento familiar básico, os sentimentos e as representações anteriores se desgastam, e consequentemente acaba gerando uma crise de identidade grupal.

Ressalta ainda, que por mais harmônica que seja uma família essa crise é inevitável, uma vez que as expectativas, planos e sonhos idealizados durante a gestação desse filho são destruídos face essa inesperada realidade.

Defendi (2008) afirma que:

> Uma família que descobre uma deficiência em um dos seus membros sofre um momento

> ímpar de crise e conflito. Muitos sentimentos podem surgir diante dessa situação: choque, revolta, raiva, desconforto, angústia, medo, culpa, vergonha... Esses sentimentos são muito comuns e não devem ser entendidos como “errados” nesse primeiro momento. (DEFENDI, p.11, 2008).

Ainda, segundo Defendi (2008), apesar da família ser incluída no contexto atual, muitos fatores sociais levam os indivíduos a se considerarem como ‘inferiores” pessoas com características diferentes do padrão. Desse modo, a família, tendo um dos seus membros com deficiência pode fazê-la sentir-se inferior diante da sociedade.

E a maneira como cada família vai lidar com esse contexto depende das características individuais e de como cada grupo familiar se relaciona entre si e com o mundo.

Alguns pesquisadores consideram que as famílias, embora apresentem características internas próprias, podem passar por “fases de adaptação”, onde suas reações emocionais são previsíveis. Nesse processo Defendi (2008) afirma que ocorre uma variação destas fases, mas que geralmente contêm os seguintes itens:

Considerando que é fundamental que essas fases sejam compreendidas como sendo um processo de “desconstrução” e “reconstrução” da realidade, cujos familiares gradualmente e continuamente devem buscar formas de se adaptarem, transformando a dificuldade da deficiência um desafio a ser superado.

Atrelado ao processo de superação da família, está o processo de desenvolvimento da pessoa com deficiência visual. Desse modo, a elaboração e aceitação da deficiência está associada ao mesmo processo de aceitação por parte da pessoa com deficiência.

Todo esse processo descrito é vivenciado com grande impacto por familiares da criança com deficiência visual. Devendo lidar com o fato de que o bebê perfeito não veio, tendo que acolher e auxiliar no desenvolvimento de uma criança, muitas vezes podendo ser considerada como “estranha”. Muitos pesquisadores caracterizam essa perda do filho idealizado como um ‘estado de luto familiar”. E a compreensão desse processo depende da dinâmica familiar anterior ao nascimento ou diagnostico da criança, como também a maneira de superar as fases de adaptação.

Além disso, na maioria das vezes os pais não sabem lidar como agir para suprir de maneira eficaz as necessidades da criança com deficiência visual sendo um dos maiores desafios, entender suas possibilidades e limitações.

Segundo Defendi (2008) além de todas essas situações a família do deficiente visual pode sofrer algumas situações ao matricular seu filho em uma escola se desgastando na procura por uma escola, pois, ainda existem resistências sociais e a recusa na recepção de seu filho, ao saberem que ela possui uma deficiência visual.

No entanto, apesar de todo esse processo que a família pode sofrer é importante compreender que no processo de desenvolvimento ela que apresenta o mundo à criança, chamando sua atenção para seus elementos, incentivando e orientando o uso dos sentidos.

> A busca por recursos especializados, o incentivo diante da necessidade de se preparar para um mundo (novo), a crença nos potenciais e competências das pessoas com deficiência, o reconhecimento de sua individualidade, desejos e planos são atitudes fundamentais que a família pode ter para ajudar a enfrentar o mundo e fazer parte dele como todos, tendo a liberdade de escolher o lugar que deseja ocupar em nossa sociedade. (DEFENDI, 2008, p.15).

Podemos ter clareza disso, nas colocações de Aranha (2004) que considera que quando a família dispõe de meios efetivos de participação ativa e regular na vida da escola, gradativamente constrói a consciência de que a escola é um bem público que também é seu.

PROMOVER A PARCERIA ENTRE FAMÍLIA DO DEFICIENTE VISUAL E ESCOLA

A experiência da inclusão é enriquecedora para família, para as crianças e para escola, quando encarada como uma chance de tornar o mundo melhor através do conhecimento de tantas possibilidades e diversidades que a vida nos apresenta. (Amorim, 2008, p. 56)

A família e a escola são instituições onde são constituídos elementos primários, fundamentais para o desenvolvimento, socialização, aprendizagem e integração dos alunos com deficiência visual.

Para Gil (1999) ambas as instituições não podem ser dissociadas nem as abordar como entidades separadas. No entanto, a definição de trabalho educativo e pedagógico, tem excluído a participação da família no processo de ensino-aprendizagem e nas tomadas de decisões diante do processo educacional.

Nos dias atuais, muito se tem discutido a questão da preparação da escola para incluir o aluno com deficiência, e pouco se aborda sobre a participação da família no processo inclusivo. Desde a descoberta da deficiência a família passa por um processo de aceitação e busca de superação de desafios que se estendem até o período de matricular o filho na rede regular de ensino.

Segundo Defendi (2008) para família de uma criança com deficiência visual o momento quando ela começa a frequentar a pré-escola é extremamente importante. Acredita que é muito comum os pais se sentirem ansiosos, inseguros e preocupados nesse momento. “A entrada no espaço escolar sensibiliza e aumenta a ansiedade da família, pois, todos passam a vivenciar novas situações”. (Defendi, 2008, p.20),

Ainda ressalta, uma das alternativas é a participação da criança e da família em atendimentos especializados em deficiência visual que podem contribuir para tranquilizar os familiares e os profissionais envolvidos, podendo contar com orientações sobre como lidar e auxiliar a criança.

Os pais precisam se preparar para esse momento, pois a criança necessitará de apoio emocional para sentir-se fortalecida, acolhida e com boa autoestima, o que auxiliara seu processo de amadurecimento e principalmente levar em conta que a criança com deficiência visual aprende de acordo com sua capacidade e o seu tempo.

Segundo Amorin (2008) a iniciação das atividades da vida prática deve ocorrer no lar, mas é na escola que terá oportunidade de vivenciar na rotina escolar oportunidades para complementar o ensino e prática dessas habilidades.

A Declaração de Salamanca faz referência do papel da família, em suas diretrizes de ação nos níveis nacionais, no artigo 58 faz menção a cooperação das famílias e a mobilização da comunidade.

E continua, no artigo 61 reforçando a necessidade de estreitar as relações de cooperação e de apoio entre administradores das escolas, professores e pais, fazendo que estes últimos participem na tomada de decisões, em atividades educativas no lar, na escola e na supervisão e no apoio da aprendizagem de seus filhos.

Quando uma criança deficiente visual chega pela primeira vez a uma escola de educação infantil, as pessoas sentem-se inseguras quanto às atitudes adequadas e positivas diante da deficiência visual.

Na escola os professores podem aprender com os pais os meios que encontraram e quais os códigos que estabeleceram para se comunicar com suas crianças.

Bruno (2006) enfatiza que os pais, geralmente, são bons conhecedores de seus filhos, compreendem suas necessidades, seus desejos e interesses. Sabem sobre as brincadeiras, objetos e situações que lhes proporcionam alegria, satisfação e desprazer.

Desse modo, é possível perceber que com tantas informações, o diálogo contínuo e a participação da família no projeto educacional são fatores preponderantes para o atendimento às necessidades específicas e o sucesso na inclusão das crianças com deficiência visual na educação infantil.

É importante que os profissionais que trabalham na escola e os professores considerem que inclusão significa também apresentar uma postura e atitude positiva na interação com essas crianças.

Com a presença física da criança na escola, caberá à esta desenvolver estratégias de aproximação com a família no sentido de estabelecer parceria com a família. Trata-se de tentar fazer com que a família se perceba como participante do processo educacional, porque pode contribuir com aspectos fundamentais quando a criança se encontra em casa, sem, no entanto, substituir a escola e assumir o papel de professor de seu próprio filho, ou de provedor único das alternativas educacionais, psicológicas e sociais para seus filhos

A escola assume assim um papel, não apenas pedagógico, mas também social junto à comunidade para atingir seus objetivos educacionais e contribuir para inclusão dessas crianças.

A Educação Inclusiva envolve a participação da família e da comunidade, que podem contribuir para fortalecer e multiplicar as ações inclusivas. Uma atitude positiva dos pais em relação à participação e as potencialidades do filho com deficiência é fundamental para a sua inclusão escolar e social.

Os pais têm participação fundamental em todos esses períodos da fase escolar. É preciso participar de reuniões, conversar com os professores, auxiliá-los nas trocas de informações e de materiais com os profissionais especializados, acompanhar as tarefas de casa, observar como o filho se comporta e como se comportam com ele etc. (Defendi, p. 23, 2008).

Sabemos que não há receitas prontas, deve-se usar da experiência, criatividade e observação, assim adquirindo mais confiança para promover a inclusão. Contudo, Defendi (2008) algumas ações

que podem ser feitas ao receber um aluno com deficiência. Entre elas sugere entrevistas para conhecer a história do aluno (nascimento, composição familiar, desenvolvimento físico e mental, processo de escolarização anterior) e suas necessidades especiais (natureza e história da dificuldade, quais os estímulos que recebe de seu próprio meio social, esforços que foram feitos na direção de incluir esta criança em seu meio social);

Procurar identificar quais são as expectativas dos pais com relação ao aproveitamento e desempenho escolar do filho; Apresentar o que essa escola específica pode oferecer à criança.

Envolver os pais no processo de inclusão para que seja efetivo considerando que a escola depende da família para haver trocas rápidas de informações sobre o que está sendo oferecido à criança e qual o seu aproveitamento, pois as soluções para as dificuldades encontradas também dependem do envolvimento e da responsabilidade dos pais.

Procurar manter um canal de diálogo com a família, estimulando sua participação nas reuniões da escola e construindo um clima de confiança para que os pais possam manifestar as suas dúvidas e angústias sobre a escolarização dos filhos.

É fundamental compreender que o objetivo da inclusão escolar do aluno deficiente visual sendo mais abrangente que proporcionar a oportunidade de socialização.

Devendo oportunizar o desenvolvimento máximo de suas possibilidades e de adquirir experiências sensório-motoras integradas, noções espaço temporais pela vivência corporal, favorecer a construção do sistema de significação e representação simbólica por intermédio de atividades funcionais e lúdicas e, principalmente, poder desenvolver autonomia e independência.

Para que isto ocorra, é importante que a família e a escola sejam bem orientadas e trabalhem juntas no processo de integração, evitando-se assim ansiedades, frustrações, discriminações, superproteções ou rejeições. As atitudes inadequadas e as dificuldades encontradas para a integração estão mais relacionadas à falta de informação, conscientização e orientação do que ao processo em si.

Para o processo de inclusão escolar uma condição básica é o apoio pedagógico especializado, equipamentos e materiais específicos para a educação destas crianças. Deve-se garantir o acompanhamento do processo de desenvolvimento e aprendizagem, o atendimento às necessidades específicas do aluno, a adaptação e a complementação curricular.

Com o objetivo de garantir a segurança e a utilização de pontos de referência importantes para sua orientação, organização, autonomia e independência.

É muito importante a ajuda do professor de Orientação e Mobilidade para que a integração pré-escolar seja uma experiência positiva, e para que a criança tenha a oportunidade de participar com segurança de todas as atividades.

Todos necessitam compreender que a criança com ausência de visão não precisa ser superprotegida. Ela necessita vivenciar todas as situações, necessita ter as mesmas regras e obedecer aos mesmos limites estabelecidos para seus colegas, deve ser respeitada como criança

“não vidente”, que tem seu modo particular de perceber, agir e elaborar a realidade.

A meta da educação do pré-escolar com deficiência visual deve ser o desenvolvimento de sua autonomia. Autonomia significa pensar e governar-se a si próprio. Isso depende primeiramente de sua autonomia física, possibilidade de guiar-se e não de ser guiado, possibilidade de locomover-se, de ir e vir, deslocar-se no tempo-espaço para exercitar sua intencionalidade.

Por fim, o sucesso da inclusão escolar não depende apenas da existência do professor especializado ou de recursos e equipamentos disponíveis, mas, principalmente, da compreensão das possibilidades, das limitações, das necessidades da criança e da disponibilidade da escola para com o aluno. Para isso é importante que a equipe escolar seja preparada na chegada do aluno com deficiência visual, desde a direção, a coordenação pedagógica, o professor que vai atuar com o aluno, os demais professores, as crianças da escola e todos os envolvidos no processo e principalmente promova a parceria com a família do aluno do deficiente visual que tem um papel fundamental na inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade a educação inclusiva é um dos temas mais abordados, principalmente em relação à preocupação de preparar a escola para receber a criança com deficiência visual.

A interação entre família e a escola são evidenciadas pelos teóricos como algo importante e fundamental para o desenvolvimento das crianças, por serem as primeiras instituições sociais que elas têm contato nos primeiros anos de vida.

A família, sendo o grupo social primário do ser humano, desempenha uma função formativa e determinante no desenvolvimento cognitivo-afetivo do indivíduo e no modo como este se situa e interage na sociedade.

Além de possuir algumas obrigações convencionalmente estabelecidas pelas sociedades às quais pertencem. Com o advento da inclusão social e educacional importantes documentos também enfatizam sobre a importância da participação e integração da família na educação.

Entre eles: o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Constituição federal de 1988 e a declaração de Salamanca (1994), que foi um importante marco de discussão internacional sobre educação inclusiva, na qual é apontado que o sucesso educacional e social das crianças com deficiência visual, somente ocorre por meio da parceria entre família e escola.

Para se ter noção das contribuições que a família do aluno com deficiência visual que pode oferecer ao processo inclusivo é fundamental compreender que esta é protagonista das várias mudanças ocorridas pela presença da deficiência desde a sua descoberta até a aceitação.

Nesse momento entram em jogo emoções e sentimentos jamais experimentados pelos familiares. Situações de crises alternadas por buscas de estratégias de enfrentamento mudam definitivamente e de forma irreversível a vida da criança com deficiência e seus familiares.

Todo esse processo tem continuidade até quando a criança começa a frequentar a escola um período extremamente importante onde a família, é sensibilizada aumentando sua ansiedade, pois, passam a vivenciar novas situações.

Diante desse contexto, Defendi (2008) afirma que “Se incluir significa também incluir a família, será nela a base de muitos aprendizados e vivências, que a inclusão se mostrará na prática com toda a sua força”.

A escola, segundo Casarin (2009) surge na vida da criança como um dos principais ambientes extrafamiliares. Um espaço onde se inicia a socialização, compartilha conhecimentos e amplia seu universo. Ainda ressalta que essa ampliação deve funcionar como continuidade do processo iniciado em casa, onde há muito tempo ela constrói sua história.

Nesse caso, a escola é um espaço que pode contribuir muito para aprendizagem da criança com deficiência visual, mas a participação ativa da família é fundamental, podendo contribuir com informações tem sobre a criança: suas necessidades, seus interesses, como se percebem, as dificuldades, interação, comunicação que estabelece e se brinca com outras crianças, desse modo possibilitando um direcionamento para o trabalho pedagógico

Nesse processo, a família também tem a oportunidade de explicitar suas dúvidas, ansiedades e frustrações, como também de participar como mediador no processo educacional do aluno. Para que essas ações sejam colocadas em prática é importante a família sentir-se parte integrante do processo de inclusão da criança com deficiência visual.

Defendi (2008) afirma que os pais têm participação fundamental em todos os períodos da fase escolar. Nesse caso aponta ações que são necessárias a serem desempenhadas pela família como: participar das reuniões, conversar com os professores, auxiliá-los nas trocas de informações e os materiais com os profissionais especializados, observar comportamento do filho e sua postura diante dele.

Portanto, quando a escola e a família mantêm boas relações propiciam melhores condições para o desenvolvimento da criança. Tanto a família, como as escolas podem buscar estratégias que possibilitem formar uma parceria entre ambas, para que desse modo, possam compreender as possibilidades, o desenvolvimento global da criança, seus interesses, as relações interpessoais, as dificuldades, as necessidades, e principalmente seja um processo inclusivo e educação, para que o aluno se beneficie e nela permaneça.

REFERÊNCIAS

A inclusão começa em casa: família e deficiência visual. Edson Luiz Defendi... [et. al.]. 1 ed. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para cegos, 2008.

AMORIM, Célia Maria de Araújo; Alves, Maria Glicélia: **A criança cega vai a escola: Preparando para alfabetização.** 1 edição. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para cegos, 2008.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade.** A Fundamentação Filosófica. v.1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

Brasil, constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional n 20, de 15-12-1998**. 21.ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação infantil saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização deficiência visual.** 4. Ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CASARIN, Sônia. **Um trio afinado a favor da inclusão.** Disponível em https://novaescola.org.br/conteudo/566/um-trio-afinado-a-favor-da-inclusao: Acesso 3 de jun. 2023.

COLL, césar; Marchesi, Álvaro; Palacios, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** 2ª edição. São Paulo: Artmed, 2004.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso 3 de jun. 2023.

GIL, Flávia Ceccon Moreira. **A criança com deficiência visual na rede regular.** São Paulo, 2009.

Gil, Marta. **Educação inclusiva: O que o professor tem a ver com isso?** Rede Saci. São Paulo, 2005.

GLAT, Rosana. **Uma família presente e participativa: O papel da família no desenvolvimento e inclusão social da pessoa com necessidades especiais.** Disponível em: https://www.scoop.it/topic/andrea-calixto. Acesso 3 de jun. 2023.

FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA NECESSÁRIA

SIMONE APARECIDA ALVES
Graduada em 1999 pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Fundação Santo André; Licenciatura em Ciências com Habilitação em Biologia, Pedagogia pela Faculdade UNINOVE; Professora de Ciências na Prefeitura de São Paulo e na Rede Estadual.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender a importância da participação da família na vida escolar de seus filhos sendo parceira da escola. Através do diálogo é importante que todos possam participar do processo de decisões, tanto no âmbito administrativo como no pedagógico da escola, fortalecendo assim a relação entre a escola e a comunidade. A participação efetiva da família requer conscientização no sentido de uma construção de algo que pertence a todos, uma educação de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Família; Escola; Parceria.

INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho é pesquisar a importância da participação da família na vida escolar dos educandos, principalmente por acreditar que a família é a base fundamental para a formação do ser humano.

Segundo Kaloustian (1988), a família é o lugar indispensável para a garantia de sobrevivência e de proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou a forma com que vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos o valor ético e humanitário, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

O interesse por este tema surge da dificuldade que educadores encontram em fazer com que os pais participem efetivamente da vida escolar de seus filhos.

Para Gokhale (1980), a família não é somente o berço da cultura e a base da sociedade futura, mas também o centro social. A educação bem-sucedida da criança na família é que vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo quando for adulto. A família tem sido é e será a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas.

Muitas vezes a família não participa da vida escolar de seus filhos por temer estar sendo chamada simplesmente para ouvir reclamações.

A escola por sua vez sabe da necessidade e importância da participação familiar, mas não se empenha em buscar o diálogo entre os pais e professores.

A criança muitas vezes é o reflexo do que vive no ambiente familiar. Se a escola não é valorizada pelos pais, a criança por sua vez irá demonstrar a mesma posição. A valorização do espaço escolar e dos profissionais de Educação, só acontece quando a família e a escola caminham juntas, dando a devida importância ao papel de cada uma e ao entrosamento entre elas.

A construção da parceria entre família e escola é um trabalho exigente que terá que levar em consideração as condições reais da Família, da Escola e, também dos Filhos/Alunos de cada uma dessas instituições.

O objetivo deste trabalho é colaborar com a discussão e reflexão sobre a interação da família com a escola, sem a pretensão de esgotar o assunto, pois para um maior aprofundamento deveria levar em conta aspectos sociais, culturais e legais que influenciam com certeza a participação efetiva da família na vida escolar de seus filhos.

A metodologia utilizada neste trabalho é bibliográfica. O trabalho está dividido em três partes: 1 - As Instituições Família e Escola. 2 – A Importância da Participação da Família na Vida Escolar dos Filhos. 3 – Ações que possibilitam a parceria entre Família e a Escola.

AS INSTITUIÇÕES FAMÍLIA E ESCOLA

A instituição Família teve uma importância fundamental na história brasileira. Ao longo da nossa história a família veio passando por transformações importantes que se relacionam com o contexto socioeconômico-político do país.

Nos últimos trinta anos, várias mudanças ocorridas relacionadas ao processo de globalização da economia capitalista vêm interferindo na dinâmica e estrutura familiar, possibilitando mudanças em seu padrão tradicional de organização.

O aluno ao entrar na escola, tem uma família. Qual é esta, de quantas pessoas se compõem essa é variável. Às vezes, a avó é a família que a criança conhece. Qual a consequência disso tudo?

Não há critérios para se julgar: o modelo de Família das gerações anteriores nada mais tem a ver com a realidade atual.

Essas mudanças não devem ser encaradas como tendências negativas. A aparente

desorganização da família é um dos aspectos da restruturação que ela vem sofrendo, a qual se, por um lado, pode causar problema, pode por outro, apresentar soluções. Os papéis sociais atribuídos diferencialmente ao homem e a mulher tendem a desaparecer não só no lar, mas também no trabalho, na rua no lazer e em outras esferas da atividade humana.

E o aluno diante disso?

A família coloca filhos na escola e não alunos, mas esta recebe alunos e não filhos, mas ao pensar em parceria entre estas duas instituições temos que compreender suas diferenças. Família e Escola são instituições distintas. É necessário reconhecer as características de cada uma e descobrir as pontes possíveis existentes.

O mais importante, ao trabalharmos com famílias, é valorizá-las enquanto espaço de produção da identidade social básica de qualquer criança, tendo em vista à formação de sua cidadania.

Também é necessário que se desenvolva a tolerância pela diversidade humana, isto é, que sejamos capazes de primeiramente enxergar as diferenças étnico-culturais da sociedade em que vivemos e que aprendamos a respeitar politicamente essas diferenças. Isto significa que precisamos evitar os paradigmas de família regular versus família irregular, de família pobre igual família desorganizada, grandes responsáveis pela existência de preconceitos que produzem as atitudes inadequadas em relação às famílias de crianças que frequentam as nossas instituições.

No âmbito legal a família e a criança estão amparadas, porém a realidade é outra.

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Artigo 227 – Constituição Federal Brasileira).

Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e excepcionalmente, em família substituta, assegurada à convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes e substâncias entorpecentes. (Artigo 19 – Estatuto da Criança e do Adolescente).

A legislação, ao identificar os direitos fundamentais da criança e do adolescente, aponta para as condições necessárias para seu desenvolvimento como pessoa. Aponta, também, para a família, como o primeiro lugar onde essas condições devem ser respeitadas. Além disso, pressupõe a família como tendo a possibilidade de prover tais condições. O que acontece, muitas vezes, é que a família não tem condições de garantir esses direitos à criança e é aí que entra o poder público, ajudando a família no cumprimento dos seus deveres para com as crianças e adolescentes. Neste momento a escola se estiver atenta, pode ter um papel fundamental, orientando a família a buscar caminhos para superar suas dificuldades, pois muitas vezes a falta de informações dificulta o processo de formação da criança e do adolescente.

É no momento de entrada do primeiro filho na escola que o sistema familiar tem seus valores colocados à prova e expostos. A Escola entra para denunciar e colocar a Família em confronto com as diferenças e com a diversidade de valores e de formas de educar. A parceria destes dois sistemas é fundamental para que ocorram os processos de aprendizagem e crescimento de todos

os membros destes sistemas, uma vez que entendo que o processo de aprendizagem não está limitado a conteúdos escolares.

É fundamental distinguir qual o papel da escola e da família deixar claro que escola é escola, família é família. E que ambas desempenham um papel importante na formação do indivíduo e do futuro cidadão.

São elas os primeiros “espelhos” nos quais nos vemos e nós descobrimos.

A escola, entretanto, tem uma especificidade – a obrigação de ensinar conteúdos específicos de áreas do saber, escolhidos como sendo fundamentais para a instrução de novas gerações. O problema de as crianças aprenderem fração é da escola. Família nenhuma tem essa obrigação.

Para que a parceria dê certo é preciso que haja respeito mútuo, o que favorece a confiança e demonstra competência de ambas as partes. Mas para que isso ocorra, é preciso haver delimitações no papel de cada uma. (Szymanski, 2003, p.74)

Portanto, construir uma parceria entre a Família e a Escola é um trabalho exigente que terá que levar em consideração as condições reais da Família, da Escola e, também dos Filhos/Alunos.

A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR DOS FILHOS

As famílias têm expectativas positivas acerca do percurso escolar dos seus filhos e canalizam para a escola toda a atenção no sentido de promover a aprendizagem dos seus filhos. E quando as coisas não correm de acordo com o esperado, têm tendência a considerar o fracasso escolar dos seus filhos culpa da escola, mantendo-se à parte da situação. Pelo seu lado os professores como é sabido, apontam com frequência as famílias como responsáveis pelo mau aproveitamento escolar de seus filhos.

Em geral, a escola promove reuniões para dar explicações (para não dizer fazer queixas) sobre o desempenho e o comportamento dos alunos. Assim, uma ou duas vezes por semestre, às vezes por ano, os pais são convidados para uma dessas reuniões. Há também eventos festivos, para os quais eles devem contribuir com dinheiro, donativos e até mesmo com seu trabalho (festas juninas, quermesses etc.). Resumem-se nisso, quase sempre, as relações Família-Escola. No mais os pais mantêm-se e são mantidos bastante afastados dos acontecimentos na esfera educacional.

As características da participação da família na escola diferem é evidente que não se pode generalizar. O ideal é haja uma mudança de postura de ambas as partes.

Se houver integração quanto aos valores que querem imprimir e transmitir aos seus filhos e alunos, haverá um laço de corresponsabilidade entre as partes, onde poderão então transmitir valores correlatos ao que um ser humano necessita, fazendo assim prevalecer àqueles aspectos que venham de encontro ao que um indivíduo possa responder frente às questões do mundo.

Um estudo divulgado pelo Inep, do Ministério da Educação, a partir de dados do Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), chegou à conclusão de que alunos cujos pais se

preocupam com o que acontece na escola e que cobram os deveres de casa têm médias maiores.

Tiba (2002, p.181) afirma que...” se os pais acompanharem o rendimento escolar do filho desde o começo do ano, poderão identificar precocemente essas tendências e, com o apoio dos professores, reativar seu interesse por determinada disciplina em que vai mal”.

AÇÕES QUE POSSIBILITAM A PARCERIA ENTRE FAMÍLIA E A ESCOLA

A escola, por muito tempo, entendeu a presença dos pais com certo desconforto. Era entendida como queixa e até como invasão. Hoje, cada vez mais, a participação e a inclusão dos pais se fazem necessárias. Incentiva-se a organização de grupos de pais, eles fazem parte dos conselhos escolares, podendo decidir junto à equipe da escola, de vários assuntos, desde o traçado de prioridades, à alocação de verbas, à promoção de eventos etc. Gradativamente, a presença dos pais e da comunidade está sendo considerada como uma ampliação das possibilidades tanto da escola quanto das famílias.

Existem muitas formas de se promover à aproximação com as famílias e esta é uma das funções dos gestores, que passa não só pela boa vontade, mas principalmente pelo planejamento e implantação de uma concepção de educação construída no coletivo. A educação integral da criança só é possível quando se trabalha de forma não fragmentada.

Algumas ações já estão acontecendo com resultados positivos entre a parceria Família e Escola.

- **Programa Escola da Família**

Este projeto foi implantado nas escolas da rede estadual e conta com a participação de alunos universitários na realização das atividades com alunos e familiares.

Programa Escola da Família é promovido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo com apoio da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e das parcerias com as Instituições privadas de ensino Superior.

O objetivo do programa é manter as escolas abertas nos finais de semana, atraindo a população vizinha para uma série de atividades educativas e recreativas no intuito de servir como uma opção de lazer às famílias dessas comunidades. Com isso, busca-se ajudar a solucionar, com uma única ação, dois problemas graves: o ambiente de violência em que vive o jovem paulista; e a exclusão das camadas mais carentes da população do Ensino Superior.

- **Dia Nacional da Família na Escola**

O Ministério da Educação promove o Dia Nacional da Família na Escola. O evento atinge todo o território nacional e tem como objetivo sensibilizar a sociedade, professores e secretarias de Educação para a importância da cooperação entre a família e a escola na formação dos alunos.

- **Conselho de Escola e o Currículo Escolar**

O conselho de escola pode ser um instrumento de efetiva participação da comunidade numa gestão democrática no cotidiano escolar.

Segundo Werle (2003) o Conselho Escolar é um colegiado formado por pais, alunos, professores, comunidade, diretor, funcionários administrativos que tem como objetivo gerir coletivamente a escola. É um espaço de construção do projeto pedagógico da escola voltado aos interesses de todos que estão envolvidos com o processo de construção do conhecimento na escola. Isto significa que o conselho de escola auxilia no processo de construção de mecanismos para o exercício da cidadania, o aprendizado de relações sociais mais democráticas, a formação de cidadãos participativos.

A falta de participação no trabalho educativo é acarretada, principalmente, pela falta de informação dos cidadãos quanto ao que realmente está acontecendo no sistema educacional. Eles, apenas verificam a perda da qualidade do ensino público convivendo, no cotidiano, com as suas consequências. Além de receberem poucas informações, também são raras as oportunidades que a sociedade tem de participar nas decisões tomadas pela escola.

A participação da família na escola precisa estar" (...) ligada à tomada de decisões e não como mera forma de prestação de serviços ou de contribuição financeira por parte da população." (Paro, 2007, p.10).

Discutir as diferentes modalidades possíveis de articulação entre escola e família e sobre o currículo e suas implicações para o cotidiano escolar e a prática docente.

Pensar o currículo de forma contextualizada, ampliada e dinâmica acarreta, em primeiro lugar, uma abertura dos canais possíveis de diálogo entre o mundo da escola e o mundo da família, permitindo não apenas o estreitamento desta parceria, mas igualmente, e principalmente, a possibilidade de repensá-la a partir de outras bases.

> [...] ao democratizar as relações que desenvolvem em seu interior exigindo que a comunidade escolar participe da análise, compreensão, discussão e deliberação a respeito da proposta educativa a ser concretizada, fica claro que a administração colegiada possibilita mediatizar uma prática pedagógica qualitativamente adequada às necessidades e interesses das camadas populares [...] (PRAIS, 1990, p. 82-3).

Não se trata mais de pensar esta parceria apenas em termos de gestão administrativa ou emergencial, mas sim de concebê-la e construí-la também no momento da concepção de escola, da produção e/ou reelaboração do projeto político-pedagógico, onde a questão do currículo desempenha um papel central. Os conhecimentos, valores, desejos e expectativas vindos dos diversos horizontes familiares passam a integrar o campo dos saberes de referência a serem considerados no momento da escolha dos conteúdos escolares.

Ao invés de serem desvalorizados culturalmente, ou percebidos como obstáculos e deficiência à aprendizagem - como ocorre com frequência, em especial quando são produzidos nos meios socioculturais mais desfavorecidos - esse cabedal cultural formado pelos conhecimentos cotidianos, populares e/ou do senso-comum, podem ser confrontados com os demais saberes - acadêmicos, científicos, disciplinares - de forma a fazer do saber escolar produzido nas salas de aula algo mais significativo, mais prazeroso e mais libertador para todos os atores envolvidos na prática educativa.

Os laços entre família e escola, assim considerados, vão além do controle meramente

burocrático ou da aquisição, pelos alunos, dos conteúdos escolares. Ao invés da família ser chamada ou convocada na escola apenas quando as coisas não andam bem, quando as notas estão baixas, ou quando se precisa de uma ajuda pontual, ela passa a ser encarada como coautora do projeto de escola e consequentemente se envolvendo mais diretamente na concretização dele.

Para além desta mudança na perspectiva do planejamento mais geral da própria instituição escolar, a concepção de currículo aqui privilegiada permite ao professor organizar a sua prática pedagógica cotidiana de sala de aula de forma mais dialógica e interativa com a realidade dos seus alunos. As opções didáticas do professor partem de critérios que "trazem a família" para dentro da sala de aula de forma positiva e afirmativa, por aquilo que elas têm e que pode contribuir na construção do conhecimento escolar. Não pelas ausências e carências que fazem desta inclusão pretexto para mais uma forma de exclusão.

Ao quebrar as concepções hierárquicas de saber, este novo olhar sobre o currículo abre a possibilidade de valorizar outras formas de conhecimento sem confundi-las, no entanto, entre si. A valorização dos saberes sociais oriundos dos meios familiares não deve ser confundida com homogeneização dos papéis sociais atribuídos à família e à escola. Esta última, como já foi citada, é um espaço específico de produção e transmissão de conhecimento. Um espaço que estabelece relações privilegiadas com o saber. Um espaço, onde é possível para o/a aluno/a estruturar e sistematizar os saberes plurais criados em outros lugares.

Esta concepção de escola e da "cultura escolar" defende que na escola os saberes sociais dos alunos devem ser vistos muito mais como ponto de partida do que como ponto de chegada. À escola e ao professor competem organizar, sistematizar, complexificar esses conhecimentos, isto é, compete ensinar. Complexificar não no sentido de complicar, mas de facilitar aos alunos a construção de novas grades de leitura do mundo, no sentido de permitir a esses alunos se situarem em um mundo por definição extremamente complexo.

Nesta perspectiva, o currículo é, sem dúvida, um elo importante e indispensável na parceria escola e família. Uma parceria que, por ser selada muito mais no domínio das representações e do simbólico, não é facilmente perceptível e nem fácil de ser construída é um desafio No entanto, sem ela qualquer outra modalidade de parceria pode ficar seriamente comprometida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo educacional dos filhos é dever dos pais, da sociedade e do Estado e todos têm consciência da importância do conhecimento na formação do indivíduo.

Porém para que haja sucesso neste processo não basta matriculá-los em uma escola, é necessário o envolvimento de todos.

O processo de formação de um indivíduo não estará mais ou menos completo apenas na dependência dos métodos pedagógicos que lhe forem aplicados, por mais modernos e adequados que estes procurem ser.

Cada criança é um ser único, com a sua própria história, vivências e experiências. Assim, ao ingressar na escola, o aluno traz consigo experiências e o cabe a escola valorizar estes conhecimentos ao recebê-lo em sala de aula.

> As aprendizagens que os alunos realizam na escola serão significativas à medida que conseguirem estabelecer relações substantivas e não arbitrárias entre os conteúdos escolares e os conhecimentos previamente construídos por eles, num processo de articulação de novos significados(...). A aprendizagem significativa implica sempre alguma ousadia: diante do problema posto, o aluno precisa elaborar hipóteses e experimentá-las. Fatores e processos afetivos, motivacionais e relacionais são importantes neste momento. (PCN – v.1, p.53).

A escola tem a necessidade de conhecer cada um de seus alunos e, para isto, precisa conhecer as famílias a qual eles pertencem. Estas, por sua vez, devem se integrar ativamente no processo educacional de seus filhos. Investir, na parceria, na qual pais e professores se relacionam, debatem, estabelecem metas, princípios e conceitos é objetivo único de uma educação de qualidade.

A escola precisa aproveitar todas as oportunidades de contato com os pais para passar a eles informações sobre os seus objetivos, recursos, problemas e sobre as questões pedagógicas que se apresentarem. Somente deste modo eles irão sentir-se comprometidos com a melhoria da qualidade escolar. Se a instituição não informar a família sobre o trabalho escolar, dificulta o diálogo, os pais cobram o que não deveria ser cobrado ou ficam desmotivados e não participam. Então, a escola precisa deixar claro os seus objetivos e dinâmicas e os pais devem demonstrar interesse em conhecer e participar.

Pais e escola não devem dividir responsabilidades e sim somar esforços no sentido de proporcionar a formação integral dos indivíduos. A construção de um bom relacionamento entre pais e professores é um passo importante no processo de educação de uma criança.

REFERÊNCIAS

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

_____. **Lei 8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília, DF-1990.

¬_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ministério Da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília,1997

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOKHALE, S.D. **A família desaparecerá?** In Revista Debates Sociais nº30, Ano XVI. Rio de Janeiro, CBSSIS, 1980.

KALOUSTIAN, S.M. (ORG.). **Família brasileira, a base de tudo.** Ed. Cortez, Brasília, DF– 1998.

PARO, V.H. **Qualidade de ensino – a contribuição dos Pais**. Ed. Xamã, 1997.

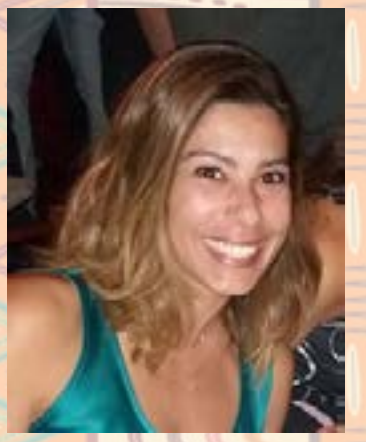
PRAIS, Maria de Lourdes Melo. **Administração colegiada na escola pública.** Campinas: Papirus, 1990.

SZYMANSKI, H. **A Relação Família/Escola – Desafios e Perspectivas.** Ed. Plano – 2003.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa.** São Paulo: Gente, 2002.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos Escolares: implicações na gestão da escola básica.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

REFLEXÕES SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL



THAIS DA CRUZ HEER
Graduação em Direito pelas Faculdades Metropolitanas Unidas - FMU (2004); Graduação em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (2012); Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento, pela Faculdade Batista de Minas Gerais - IPEMIG (2020); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na EMEI Dom Pedro I, da Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

Este artigo busca refletir sobre a função da escola, em especial, da Educação Infantil. Como seus currículos podem favorecer ou dificultar uma formação integral enquanto cidadãos críticos e ativos. Sabemos que o currículo possui um caráter político e histórico, indo muito além de um simples processo de transmissão de conteúdo. Assim, refletimos sobre o papel docente enquanto agente de reprodução ou emancipação. Essas reflexões estão embasadas nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Diretrizes Curriculares; Educação Infantil; Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

O processo de concepção e elaboração das diretrizes aconteceu em 2008, sendo realmente publicado em 2009, foi discutido em diversos fóruns educacionais. O processo de elaboração das Diretrizes incorporou as contribuições apresentadas por grupos de pesquisa e pesquisadores, conselheiros tutelares, Ministério Público, sindicatos, secretários e conselheiros municipais de educação, entidades não governamentais e movimentos sociais que participaram das audiências e de debates e reuniões regionais.

Com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de nº 5, 17 de dezembro de 2009, a Educação Infantil deu um grande passo para a melhoria da qualidade do ensino ofertado a crianças 0 a 6 anos de idade, uma vez que reconhece as crianças como ser histórico e construtor da sua identidade. Dessa forma, é possível revisar e ofertar um ensino de qualidade, pois historicamente a Educação Infantil surge de forma assistencialista, mas que, com o passar dos anos, devido às conquistas pela universalização da educação e da busca pelo desenvolvimento pleno do indivíduo, acredita na criança como sujeito de direitos. Nesta abordagem a preocupação é

com a infância sem se enfatizar e dar ênfase à alfabetização. Nesta fase a criança deve ser levada a vivenciar a plenitude da infância, já que esta é pensada como a base do desenvolvimento tanto de forma social como biológica.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação, para orientar as políticas públicas para a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil.

Com base no referido documento que define os objetivos para a educação infantil podemos salientar que as exigências a serem implementadas devem ser adaptadas à realidade de cada município e as normas do sistema adotadas por cada Secretaria de Educação.

BREVE CONTEXTO SOBRE OS PRINCIPAIS ASSUNTOS ABORDADOS NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e seus objetivos, foram criadas para a organização e estruturação pedagógica no ensino infantil. O mesmo reúne princípios, fundamentos e procedimentos para elaborar, planejar, executar e avaliar propostas pedagógicas e curriculares.

As diretrizes definem a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, que tem como espaço físico as creches e as pré-escolas às quais as crianças de 0 – 5 anos têm o direito de frequentar nos horários definidos pela lei. Define a criança como um indivíduo histórico e de direitos, que tem sua identidade própria e é um produtor de cultura.

As diretrizes discorrem sobre o currículo como sendo um conjunto de práticas educacionais e que promove o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos. Discorre também sobre o PPP das escolas, que tem como objetivo definir metas para a aprendizagem das crianças, elaborado pela escola juntamente com a comunidade.

Na concepção da educação infantil, a matrícula e a faixa etária das crianças de ingressarem na escola são de obrigatoriedade a partir dos quatro e cinco anos, sendo assim matriculada até 31 de março, a criança que completa seis anos de idade após 31 de março, deve ser matriculado na educação infantil. A jornada é de quatro horas diárias e em tempo integral, assim sendo reconhecida como educação infantil.

Os princípios da educação infantil são o ético, que trata da autonomia, responsabilidade e do respeito ao bem comum; o político, que trata do direito à cidadania e respeito à democracia; o estético, que trata da ludicidade e das manifestações artísticas e culturais.

A concepção de proposta pedagógica deve cumprir sua função sociopolítica e pedagógica oferecendo condições e recursos para a aprendizagem; compartilhando e complementando a educação das crianças com a família; possibilitando a convivência, os saberes e os conhecimentos distintos; promovendo a igualdade e oportunidades educacionais.

A proposta pedagógica deve ter como uns dos principais objetivos garantir conhecimentos e aprendizagens de diversas linguagens, o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Na proposta pedagógica, a organização de espaço, tempo e materiais devem assegurar a educação em sua integralidade, a indivisibilidade do psicomotora, afetiva e cognitiva, a participação da família na educação da criança, a participação integral da comunidade na escola, promovendo a socialização de crianças das mesmas e diferentes idades, o deslocamento da criança nas partes internas e externas da escola, a acessibilidade de espaço e interação nas histórias indígenas e africanas.

A proposta pedagógica tem como objetivo trabalhar a diversidade, a interação da criança nas histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, combater ao racismo e à discriminação; assegura a dignidade da criança e sua segurança.

As práticas pedagógicas da educação infantil são divididas em dois eixos curriculares, as interações e a brincadeira, garantir experiências de conhecer a si mesmo e o mundo; imersão em várias linguagens e o domínio; confiança e participação em atividades; possibilitar a autonomia de cuidar-se; Incentivar a curiosidade, a exploração, o encantamento e o questionamento; promover o cuidado com a natureza e a biodiversidade; possibilitar a utilização de materiais tecnológicos.

As escolas de ensino infantil devem escolher um tipo de avaliação para registrar o desenvolvimento da criança, garantindo a criatividade nas brincadeiras e a interação no cotidiano; utilização de registros como fotos e desenhos; estratégias de continuidade de aprendizagem e transição da vida escolar da criança;e não reter as crianças na educação infantil. A proposta pedagógica deve assegurar a transição para o ensino fundamental, a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, respeitando a faixa etária e sem antecipação de conteúdos.

Cabe ao Ministério da Educação elaborar orientações curriculares e a implementação das Diretrizes Curriculares visando a nova proposta das Diretrizes Curriculares; ação pedagógicas com os bebês; brinquedos e brincadeiras; relação entre criança e adulto na educação infantil; saúde e bem-estar; relação de múltiplas linguagens entre as crianças da educação infantil; direito à educação e a linguagem escrita; conhecimento matemático; orientação curriculares; avaliação e transição na educação infantil.

O processo de concepção e elaboração das diretrizes aconteceu em 2008, sendo realmente publicado em 2009, foi discutido em diversos fóruns educacionais. O processo de elaboração das Diretrizes incorporou as contribuições apresentadas por grupos de pesquisa e pesquisadores, conselheiros tutelares, Ministério Público, sindicatos, secretários e conselheiros municipais de educação, entidades não governamentais e movimentos sociais que participaram das audiências e de debates e reuniões regionais.

Conforme o que foi expresso e relatado, tem-se a ideia de que as Diretrizes Curriculares são norteamentos para a Educação Infantil, com base legal e educacional, visando o melhoramento da educação e a inclusão das crianças no Ensino Infantil. O currículo educacional é de suma importância para a educação infantil, pois estabelece o que será ensinado nessa modalidade. As propostas

educacionais propõem de forma significativa na educação e aprendizagem no ensino infantil.

A IMPORTÂNCIA DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

As Diretrizes Curriculares são gerais, mas também apresentam detalhes para cada etapa do ensino. Essa flexibilidade facilita a aplicação de um ensino de qualidade, centrado no desenvolvimento do educando e em suas aprendizagens.

Ao mesmo tempo, são implementadas estratégias de participação coletiva da comunidade no planejamento escolar e em sua gestão democrática. Isso acontece porque as DCN oferecem direito à formação humana, cidadã e profissional.

Nesse contexto, seus objetivos são:

- Sistematizar princípios e diretrizes da Educação Básica para garantir uma formação comum nacional aos estudantes;
- Fomentar a reflexão crítica e propositiva para elaborar, executar e avaliar o projeto político-pedagógico (PPP) das escolas;
- Direcionar os cursos de formação inicial e continuada dos profissionais, os sistemas educativos dos estados e municípios, e as escolas que fazem parte deles.

Devido a esses propósitos, as DCN indicam como o professor pode mudar a realidade dos alunos e da comunidade em que a escola está inserida. A ideia é promover as condições cidadãs da população para socializar pesquisas, informações e discussões, a fim de fornecer o suporte necessário aos docentes, técnicos e outros profissionais.

A IMPORTÂNCIA DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS NA FORMAÇÃO TEÓRICO PRÁTICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

No decorrer dos anos a educação sofreu inúmeras alterações no sentido de tornar-se cada vez melhor e mais eficaz. Leis, estudos e discussões feitas redigidas com o intuito de reforçar a política pública voltada para a educação, para assim garantir que crianças, adolescentes, jovens e adultos recebam uma formação completa, didática, dinâmica e para a realidade de uma sociedade contemporânea globalizada que espera por cidadão críticos e reflexivos para atuar no mercado de trabalho.

A educação Infantil por sua vez recebeu também a atenção necessária, já que é durante a tenra infância que são feitas as maiores descobertas e quanto mais se avança em aprendizado devido à energia, curiosidade, na avidez por conhecer, aprender... Mais um aprendizado que se faça de forma lúdica, atrativa e criativa aos olhos da criança.

Ao longo da história da Educação Infantil, outras práticas e polêmicas sobre cuidar e educar e o papel do afeto na relação pedagógica e sobre como educar para o desenvolvimento foram sendo privilegiadas, considerando as necessidades emocionais e o desenvolvimento cognitivo infantil. Desta preocupação surgiram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que vieram contemplar particularidades necessárias às crianças de 0 a 5 anos, tanto para amparar todo o trabalho pedagógico e afetivo direcionado à educação infantil como para orientar os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino.

Sabe-se bem que não basta ao profissional da Educação Infantil que goste de crianças e tenha afinidade com elas para que o aprendizado em sala de aula esteja garantido; é preciso mais que isso: é necessário perfil profissional, carisma, identificação com esta modalidade de educação, além de formação continuada para atuar numa sala de aula de Educação Infantil; uma vez que são diversas fases que dependem de estímulo para que sejam cumpridas todas as etapas do aprendizado até que a criança esteja na idade de seguir para o Ensino Fundamental.

Quando se fala em formação, as DCNEI tornam-se um ponto de partida para o educador infantil, já que nele estão descritas de forma clara e coerente a melhor maneira de elaborar, planejar, executar e avaliar a proposta pedagógica na Educação Infantil em cada etapa do processo ensino x aprendizagem. Partindo deste pressuposto, haverá definição de metas para atuar de forma certa de acordo com a Proposta de cada instituição de ensino.

As DCNEI (2010) conceitua Criança como:

> Sujeito histórico que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI, 2010, p.12).

Apenas por esta descrição toda a ação de educar ganha novo sentido, novo olhar... A criança está pronta para receber, para aprender, mas também tem tanto a oferecer, mostrar, contar. E por meio desta interação torna-se mais fácil ensinar, não esquecendo de um planejamento constante, para que o foco não se perca em meio à rotina.

O professor deve buscar maneiras dinâmicas de abordar temas de extrema relevância para a criança, tais como democracia, sustentabilidade, sociedade, religião, informática, datas comemorativas, entre outros temas que contribuam para a formação da criança como um todo. A criança abstrai facilmente quando a proposta da aula é apresentada de forma atrativa, criativa. Para tanto, o professor deve inovar ao abordar o assunto da aula com estratégias diferentes, tais como música, fantoches, teatro, jogral ou lançar mão de uma aula fora do ambiente em que as crianças estão acostumadas todos os dias. O ambiente propício ao aprendizado pode ser outro que não a sala de aula, por exemplo, se o professor estiver trabalhando sobre a alimentação, a aula pode ser na horta ou na cantina; ou se o assunto povos indígenas, pode propor alguma visitas em aldeias ou fazer pesquisas na internet. A partir do momento em que o professor ousar no ato de ensinar, os alunos também ousarão no momento de interagir com o professor e os demais alunos.

Outro aspecto relevante que deve ser trabalhado na educação infantil é a adequação da rotina e do planejamento de acordo com a faixa etária de cada criança, além disso, conhecer o nível de desenvolvimento das crianças faz toda a diferença, pois as intervenções serão pontuais. Conhecer

a turma, saber quais as dificuldades e habilidades de cada grupo ajudará no momento de traçar o rumo das aulas a serem planejadas e de que forma enriquecê-las a fim de que os alunos participem ativamente do processo.

A organização do espaço, do tempo e dos materiais são fatores a serem contabilizados, além de favorecer a didática do professor, o ambiente se torna propício à aprendizagem. Para que a criança aprenda é necessário criar um ambiente onde ela possa desenvolver as dimensões afetivas, cognitivas, motoras, linguísticas, éticas, estéticas e socioculturais.

Elogiar o aluno e promover formas de que ele se sinta importante a cada avanço é outro ponto importantíssimo para que a criança se sinta estimulada e continue numa ascendente no aprendizado. Mas isso não significa que o aluno que tem mais dificuldades será reprimido, pelo contrário, será ainda mais estimulado mesmo que pelo progresso mínimo, o que o fará querer se superar a cada dia. Neste ponto a família é um grande aliado no processo ensino x aprendizagem. Quando a criança expõe o trabalho que realizou, quando são promovidos eventos na escola em que os pais são convidados a prestigiar os filhos numa apresentação artística ou mesmo só para uma conversa informal, a criança sente-se importante, já que os pais deixam seus afazeres e comparecem à escola para prestigiá-los. Além do mais envolver a família na responsabilidade da educação dos filhos, estreita os laços de amizade e de cumplicidade, não sendo alheios à educação dos filhos.

A criança aprende brincando, então o lúdico é peça fundamental do processo. Para tanto, os professores devem propor brincadeiras que desenvolvam lateralidade, coordenação motora, raciocínio lógico, noções de valores, de cooperação, amizade, responsabilidade, divisão, igualdade, entre outros.

Promover a igualdade indiferente de raça, cor, credo, classe social também faz parte da rotina do planejamento para a Educação Infantil. Por meio de exemplos práticos os alunos conseguem compreender esses conceitos. Todos devem ser tratados com respeito e amor, embora sejamos diferentes uns dos outros.

Crianças são curiosas, então por que não usar a curiosidade a favor do aprendizado? A cada pergunta feita o interessante é buscar a resposta dos próprios alunos, estimulando-os a pensar, a discutir, a questionarem a si mesmos até chegar a uma conclusão; o professor deve ser mediador nessa ação. Pedir ajuda dos pais por meio de pesquisas em casa, conversar com os avós, são exemplos de construção de aprendizado por meio da mediação.

O conhecimento e a segurança do professor são indispensáveis ao profissional da educação infantil, mas de nada adiantará se não tiver uma dose de carinho, amor e mais que isso sensibilidade aguçada para perceber quando e como agir em determinadas situações, principalmente nos momentos em que o aluno apresenta desinteresse, afastamento da turma, agressividade com os colegas e o próprio professor, falta de progresso no aprendizado, isolamento. O professor deve saber quando aplicar a disciplina, mas também quando é necessário conversar com o aluno, com os pais, com a direção da escola para tentar resolver o problema . Se tais problemas impedem a criança de aprender, o professor deve se atentar para descobrir o motivo, pois é ele quem convive diariamente com a criança. Amor, carinho e afinidade são fatores indispensáveis para que o professor e aluno

consigam juntos aprender e ensinar um ao outro.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação norteiam o perfil profissional capacitado para melhor atuar na Educação Infantil, porém deve haver compromisso do educador, pois o documento em si não garante o que a Educação Infantil realmente precisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) apontam um conjunto de princípios que orientam o trabalho do professor nas Instituições de Educação Infantil, fortalecendo as práticas pedagógicas.

Os princípios Éticos, Políticos e Estéticos direcionam o processo de ensino-aprendizagem, o qual o professor deve estar preparado, atualizando-se em seus estudos, revisitando as teorias da sua formação como alicerce direcionando a sua prática pedagógica, assim, garantindo uma formação satisfatória às crianças de zero a cinco anos.

A formação inicial e continuada frente às DCNEIs tem um foco primordial cuja interação e as brincadeiras se tornaram eixos norteadores do processo ensino-aprendizagem. Contudo, o professor deve compreender a estrutura que envolve esses eixos , em que o cuidar e educar é trabalhado de forma lúdica valorizando o desenvolvimento físico, social e emocional da criança.

Portanto, é imprescindível que o professor seja um educador, se dedicando na ampliação de seus conhecimentos.

O aprofundamento das teorias sobre a Concepção de Infância, a Organização da Didática, a Ludicidade, o desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita e os Fundamentos da Alfabetização articuladas com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil são fundamentais para a reformulação pedagógica que priorize uma prática formadora, na qual o professor reflita sobre a realidade, participando no contexto de uma sociedade comprometida com o futuro.

REFERÊNCIAS

ANTUNES. Celso. **Jogos para estimulação das inteligências múltiplas.** 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BRASIL.**Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil,** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2010

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

LIMA, Lilian Salete Alonso Moreira. **Ensino da Linguagem Oral e Escrita.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

RAIZER, Cassiana Magalhães. **Organização Didática na Educação Infantil.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

SILVEIRA, Ana Paula Pinheiro da. **Fundamentos da Alfabetização**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

STEINLE, Marlizete Cristina Bonafini. **Educação da Criança de 0 a 5 anos.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

VALORIZANDO A HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO DESAFIOS E RESPONSABILIDADES DOS EDUCADORES

VALDETE PIMENTEL OLIM
Graduação em Pedagogia pela UNINOVE – Universidade Nove de Julho e Professora na Rede Pública Municipal da PMSP – Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a importância da inclusão da História e Cultura Indígena na Educação, a fim de combater preconceitos e estereótipos presentes na sociedade. A metodologia utilizada consistiu em revisão bibliográfica e análise de materiais pedagógicos, além de relatos de experiências vivenciadas pela autora. Os objetivos foram compreender a necessidade da inserção da temática na Educação e apresentar possíveis abordagens pedagógicas. O contexto foi a realidade brasileira, onde os povos indígenas são historicamente marginalizados e invisíveis, perpetuando uma visão estereotipada e preconceituosa sobre esses povos. O resultado evidenciou a importância de abordar a temática de forma respeitosa e verdadeira, desconstruindo estereótipos e valorizando a diversidade cultural. A inclusão da História e Cultura Indígena no currículo da Educação é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Inclusão; Valorização Cultural; Povo Indígena.

INTRODUÇÃO

A valorização da história e cultura indígena na educação é um tema de relevância na atualidade, uma vez que a diversidade cultural brasileira é rica e plural, e essa diversidade precisa ser reconhecida e valorizada em todos os espaços, especialmente no ambiente escolar. É inegável que a escola desempenha um papel fundamental na formação do cidadão e, por isso, é preciso que a educação esteja em consonância com a realidade social em que o aluno está inserido. Nesse sentido, a inclusão da história e cultura indígena no currículo escolar torna-se imprescindível, pois isso permitirá uma formação mais completa e crítica dos estudantes, além de contribuir para a promoção da igualdade e respeito à diversidade cultural.

Entretanto, ainda existem muitos desafios que se impõem à inclusão da história e cultura indígena na educação, um dos principais obstáculos é a falta de formação adequada dos educadores, visto que a maioria dos professores não possui conhecimento suficiente sobre a história e cultura indígena, o que acaba refletindo na forma como esses temas são abordados em sala de aula. É comum, por exemplo, que os índios sejam retratados de forma estereotipada, folclorizada, como se fossem seres do passado, que não têm mais nada a contribuir para o presente. Isso reforça a ideia de que a cultura indígena é algo exótico e distante, e não faz parte da realidade do aluno.

Outro desafio encontra-se na falta de materiais didáticos adequados e de qualidade. Muitos livros e materiais pedagógicos ainda reproduzem uma visão eurocêntrica da história e cultura brasileira, ignorando a contribuição dos povos indígenas na formação da nação. Além disso, muitos desses materiais são preconceituosos e discriminatórios, reforçando estereótipos e preconceitos em relação aos índios. É importante destacar que a inclusão da história e cultura indígena na educação não é apenas uma questão de responsabilidade social, mas também de justiça histórica. Os povos indígenas foram os primeiros habitantes do Brasil, e sua contribuição para a formação da cultura brasileira é inestimável. Portanto, é preciso que a educação reconheça e valorize essa contribuição, promovendo uma reflexão crítica sobre o papel do índio na história e na cultura do país.

Diante desses desafios, é fundamental que os educadores se engajem na luta pela inclusão da história e cultura indígena na educação. Isso implica investir em formação continuada, buscar materiais didáticos adequados e de qualidade, e adotar uma postura crítica em relação aos estereótipos e preconceitos em relação aos índios. Demandando que os educadores assumam a responsabilidade de promover uma educação mais inclusiva e que valorize a diversidade cultural brasileira, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Buscamos aqui discutir a importância da valorização da história e cultura indígena na educação e os desafios e responsabilidades dos educadores nesse processo. Para atingir esse objetivo, foram realizadas pesquisas bibliográficas em diferentes áreas do conhecimento, como antropologia, história e educação, a fim de aprofundar o entendimento sobre a temática.

A metodologia utilizada envolveu a leitura crítica de artigos científicos, livros e documentos oficiais relacionados ao tema, buscando identificar as principais abordagens e perspectivas acerca da valorização da cultura indígena na educação. Sendo também analisado relatórios e dados estatísticos sobre a situação educacional dos povos indígenas no Brasil, a fim de embasar as discussões sobre os desafios e responsabilidades dos educadores nesse contexto.

Dessa forma, o texto está dividido em três partes principais: a primeira aborda a importância da valorização da cultura indígena na educação e as razões pelas quais essa valorização é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva; a segunda parte discute os desafios enfrentados pelos educadores ao buscar promover a valorização da cultura indígena na educação, tais como preconceitos, estereótipos e falta de formação adequada; e a terceira parte apresenta algumas responsabilidades que cabem aos educadores no processo de valorização da cultura indígena na educação, como a busca por uma formação mais ampla e crítica, a valorização da diversidade e a busca por uma educação mais democrática e inclusiva.

VALORIZAÇÃO DA CULTURA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO

Os povos indígenas são os primeiros habitantes do Brasil e possuem uma rica história e cultura que precisam ser valorizadas e respeitadas. Infelizmente, a história desses povos é marcada por um processo de colonização violento, que resultou na destruição de suas tradições e na perda de sua identidade cultural.

A valorização da cultura indígena na educação é uma necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva no Brasil. Destaca-se que o país é lar de mais de 300 povos indígenas que falam cerca de 270 línguas distintas e possuem suas próprias tradições, costumes e modos de vida. De acordo com o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, cerca de 817 mil pessoas se declararam indígenas no Brasil, o que representa 0,4% da população total. No entanto, mesmo com toda essa diversidade cultural, a cultura indígena muitas vezes é negligenciada e subestimada, não sendo valorizada em sua devida medida na educação. Muitos brasileiros desconhecem a história e a cultura dos povos indígenas, o que leva a preconceitos, estereótipos e à perpetuação de injustiças e desigualdades (FUNAI, 2021).

A valorização da cultura indígena na educação é uma forma de combater essa falta de conhecimento e respeito diversos autores brasileiros têm discutido amplamente a importância de se respeitar e reconhecer as culturas indígenas, especialmente nas escolas e universidades, que são espaços importantes para a disseminação de conhecimentos e práticas culturais. Nesse sentido, pode-se afirmar que a valorização da cultura indígena é um processo que envolve o reconhecimento da diversidade cultural brasileira e o fortalecimento das identidades indígenas (AMORIN, ET AL, 2016).

De acordo com o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro, a valorização da cultura indígena passa pela desconstrução da visão eurocêntrica, que coloca as culturas indígenas como inferiores ou atrasadas. Segundo ele, é necessário entender que as culturas indígenas possuem suas próprias lógicas e saberes, que podem ser úteis e relevantes para a sociedade em geral. Desse modo, a valorização da cultura indígena implica em reconhecer a pluralidade cultural brasileira, que inclui as culturas indígenas como parte fundamental do país.

O antropólogo João Pacheco de Oliveira explica que a valorização da cultura indígena deve ser vista como uma estratégia de resistência contra o processo de colonização e destruição das culturas nativas. Para ele, é importante que os indígenas sejam reconhecidos como sujeitos de direitos, que possuem suas próprias formas de conhecimento e expressão. Além disso, Oliveira destaca que a valorização da cultura indígena deve ser feita de forma participativa, ou seja, os próprios indígenas devem ser os protagonistas desse processo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva (BERSA, 2021; FUNAI, 2021).

Outra perspectiva importante sobre a valorização da cultura indígena é apresentada pela antropóloga Manuela Carneiro da Cunha. Para ela, a valorização da cultura indígena passa pela compreensão das relações de poder que envolvem os indígenas e a sociedade envolvente. Segundo ela, os indígenas são frequentemente marginalizados e excluídos dos processos decisórios que afetam suas vidas e culturas. Desse modo, a valorização da cultura indígena implica em reconhecer

os direitos dos indígenas e em promover a participação e o diálogo entre as diferentes culturas presentes no país (BERSA, 2021).

De forma sucinta, a valorização da cultura indígena é um processo complexo e multifacetado, que envolve questões políticas, culturais e sociais. Para os autores brasileiros, a valorização da cultura indígena passa pelo reconhecimento da pluralidade cultural do país, pela desconstrução de estereótipos e preconceitos, pela participação dos próprios indígenas nesse processo e pelo respeito aos direitos dessas populações.

O ensino da história, da cultura, das línguas e dos costumes indígenas nas escolas pode ajudar a promover a compreensão e a valorização desses povos, bem como a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Além disso, a valorização da cultura indígena na educação é um direito garantido por lei. A Constituição Federal de 1988 estabelece que é dever do Estado proteger as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, além de garantir o acesso desses grupos às escolas e às universidades. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, também prevê a inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar. Todavia, apesar das leis, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados para a efetivação da valorização da cultura indígena na educação. Muitas escolas ainda não incluem a história e a cultura indígena em seus currículos, ou o fazem de maneira superficial e estereotipada. Além disso, muitos educadores não possuem a formação adequada para trabalhar com essa temática, o que pode gerar ainda mais preconceitos e estereótipos.

DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS EDUCADORES PARA PROMOVER A VALORIZAÇÃO DA CULTURA INDÍGENA

A valorização da cultura indígena na educação é um desafio para os educadores e gestores escolares brasileiros. Isso se deve, em grande parte, à falta de formação adequada dos professores, que muitas vezes reproduzem estereótipos e preconceitos em relação aos povos indígenas. Além disso, a ausência de políticas públicas voltadas para a educação escolar indígena dificulta a inclusão de conteúdos curriculares específicos e a adequação das práticas pedagógicas às realidades culturais e linguísticas das comunidades indígenas. A superação desses desafios requer um esforço conjunto de governos, escolas, professores, comunidades indígenas e sociedade em geral, visando promover uma educação intercultural que respeite e valorize a diversidade cultural do país (GONÇALVES; TEIXEIRA, 2017).

Os educadores que buscam promover a valorização da cultura indígena na educação enfrentam inúmeros desafios que vão desde preconceitos até a falta de formação adequada. Esses desafios podem dificultar a implementação de práticas pedagógicas que valorizem e respeitem as tradições, crenças e línguas dos povos indígenas presentes no Brasil. Um dos principais desafios enfrentados pelos educadores é o preconceito. Muitas vezes, a cultura indígena é vista como algo inferior, atrasado ou primitivo, o que pode levar a atitudes discriminatórias e estereotipadas. Esses preconceitos podem ser manifestados tanto pelos próprios educadores quanto pelos alunos, o que dificulta a criação de um ambiente escolar acolhedor e respeitoso para com a cultura indígena (CUNHA, 2008).

Além do preconceito, os educadores também enfrentam o desafio de lidar com estereótipos. Muitas vezes, a cultura indígena é vista como homogênea, como se todos os povos indígenas fossem iguais e compartilhassem das mesmas tradições e costumes. Isso pode levar a uma visão simplista e distorcida da realidade, ignorando a diversidade e riqueza cultural dos povos indígenas presentes no Brasil. A falta de formação adequada afeta a muitos professores que não possuem conhecimento suficiente sobre a cultura indígena e não estão preparados para lidar com as particularidades e especificidades desses povos. A falta de formação adequada pode levar a práticas pedagógicas que não valorizam e respeitam a cultura indígena, o que pode contribuir para a perpetuação de estereótipos e preconceitos (SILVA, 2012).

De acordo com Gonçalves e Teixeira (2017), é fundamental que os educadores reconheçam a diversidade cultural presente no Brasil e promovam uma educação que valorize e respeite todas as culturas, especialmente a cultura indígena. Para isso, é necessário que os professores recebam formação adequada, que inclua conhecimentos sobre a história e a cultura dos povos indígenas,bem como sobre as políticas de valorizaçãoe reconhecimento desses povos.

Para superar esses desafios é importante que os educadores desenvolvam práticas pedagógicas que valorizem a cultura indígena, incluindo o uso de materiais didáticos que retratem a diversidade cultural do país e a realização de atividades que permitam aos alunos conhecer e valorizar as tradições e costumes dos povos indígenas. Além disso, é fundamental que os educadores trabalhem para desconstruir preconceitos e estereótipos e promovam o diálogo intercultural, criando um ambiente escolar acolhedor e respeitoso para com a cultura indígena.

RESPONSABILIDADES DOS EDUCADORES NO PROCESSO DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA E EDUCAÇÃO INDÍGENA

A valorização da cultura indígena na educação é uma tarefa que exige uma série de responsabilidades por parte dos educadores, principalmente quando se trata de educadores não-indígenas que trabalham em escolas que atendem a população indígena. Nesse contexto, os educadores precisam reconhecer e respeitar as diferenças culturais dos povos indígenas e trabalhar de forma colaborativa e intercultural com as comunidades locais. Isso implica em conhecer e valorizar as línguas, tradições, costumes, histórias e conhecimentos indígenas, promovendo a inclusão desses elementos nos conteúdos curriculares, nas atividades escolares e nas relações entre alunos, educadores e comunidade (RAMON, 2014).

Além disso, é importante que os educadores estejam abertos ao diálogo e à escuta ativa das demandas e necessidades dos povos indígenas, de modo a construir uma relação de confiança e respeito mútuo. Isso implica em reconhecer e combater os estereótipos e preconceitos que ainda permeiam a sociedade em relação aos povos indígenas, promovendo uma educação antirracista e intercultural.

Outra responsabilidade dos educadores é buscar a formação e capacitação adequadas para o trabalho com a diversidade cultural presente em suas escolas, incluindo a formação específica

para o trabalho com povos indígenas. Essa formação deve contemplar tanto o conhecimento da história e cultura dos povos indígenas, quanto a compreensão das políticas públicas e da legislação relacionadas à educação indígena, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e a Lei nº 11.645/08, que determina a inclusão da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" nos currículos escolares (RAMON, 2014; MAGALHÃES, 2013).

Por fim, os educadores precisam assumir um papel ativo na construção de uma educação intercultural e inclusiva, que promova a valorização e respeito à diversidade cultural presente em suas escolas e comunidades. Isso implica em promover ações e projetos que valorizem a cultura indígena, como oficinas de língua e cultura indígena, atividades culturais, visitas a aldeias, entre outras iniciativas que fortaleçam a identidade e a autoestima dos alunos indígenas e contribuam para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

METODOLOGIA DE PESQUISADA UTILIZADA

A metodologia utilizada neste artigo consistiu em uma revisão bibliográfica, a fim de levantar informações relevantes sobre a importância da valorização da cultura indígena na educação e os desafios e responsabilidades dos educadores nesse processo. Para tanto, foram utilizadas bases de dados como Scielo, Periódicos Capes e Google Scholar, com os seguintes descritores: cultura indígena, educação, valorização, desafios, responsabilidades e educadores.

Inicialmente, foram selecionados artigos que abordavam a temática proposta e que estavam disponíveis na íntegra. Em seguida, foi realizada uma leitura atenta do conteúdo, com destaque para as informações relevantes sobre a valorização da cultura indígena e os desafios e responsabilidades dos educadores.

Após a leitura, os dados foram organizados em categorias, com o objetivo de facilitar a análise e a comparação dos resultados. As categorias foram definidas com base nos objetivos do artigo, ou seja, identificar a importância da valorização da cultura indígena na educação e os desafios e responsabilidades dos educadores nesse processo.

Por fim, foi realizada uma síntese dos dados obtidos em cada categoria, com o objetivo de apresentar uma visão geral sobre a temática proposta. A partir dessa síntese, foram elaboradas as considerações finais do artigo, que buscam enfatizar a relevância da valorização da cultura indígena na educação e as responsabilidades dos educadores nesse processo.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para que possamos refletir sobre as práticas educacionais relacionadas à história e cultura indígena, é necessário compreender alguns fatores que levaram à criação de leis fundamentais para a nossa sociedade. Ao assistirmos o vídeo datado de 04/09/1987(Figura 1), deparamo-nos com uma cena triste do grande descaso para com os povos indígenas, que são os filhos desta terra e os

primeiros brasileiros a habitá-la, muito antes do suposto "descobrimento". Nós percebemos claramente o poder do opressor contra o oprimido, enquanto sentimos a dor e a luta expressa nesse grito.

De acordo com Paulo Freire, somente quando os oprimidos descobrem nitidamente quem é o opressor e se engajam na luta organizada por sua libertação, é que começam a acreditar em si mesmos e a superar sua "convivência" com o regime opressor. A partir disso, podemos começar a compreender as responsabilidades que temos como educadores na valorização da cultura indígena na educação e na luta contra o preconceito e a discriminação.

Ailton Krenak expôs com muita clareza e emoção os problemas enfrentados pelo seu povo, os ataques sofridos e a necessidade de proteção. Ele pintou seu rosto de preto, em sinal de luto e retrocesso, para alertar a assembleia sobre a situação. O povo indígena, que não agride ninguém e cuida da terra e do que nela existe, precisa do seu espaço para sobreviver e manter sua cultura. Contudo, ainda há a ignorância da sociedade brasileira em relação ao modo de vida dos indígenas. É triste ver o próprio presidente da Funai, Romero Juca, que deveria lutar ao lado dos indígenas, fazer um discurso que os desvaloriza e dá munição aos inimigos no congresso. Aproveitando a nova situação em que os indígenas falavam português e usavam a bandeira do país, ele disse que eles não precisam mais de suas terras. É inaceitável que uma sociedade que deveria ter orgulho de sua história e valorizar suas origens tenha essa atitude.

A história do Brasil é marcada por lutas por direitos e reconhecimento de diferentes grupos sociais. Dentre essas lutas, surgiram leis importantíssimas que definem a educação e o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas e afrodescendentes. O Artigo 205 da Constituição Brasileira de 1988 define que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família. Além disso, ela deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Já o Artigo 210 define que conteúdos mínimos devem ser fixados para o ensino fundamental, assegurando a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

O Artigo 215 garante que o Estado deve garantir a todos o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional, além de apoiar e incentivar a valorização e a difusão das manifestações culturais. Já o Artigo 231 reconhece aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, bem como os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

É importante ressaltar que a Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008, que alterou a Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10639 de 09 de janeiro de 2003, incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Essa lei é resultado de grandes lutas para mudar conceitos discriminatórios em relação a esses povos ao longo do tempo e, por esse motivo, não pode ser deixada apenas nos documentos. É visível a urgência de incentivos com formações e trabalhos desenvolvidos para que se criem novos movimentos nos espaços escolares. É de extrema necessidade que toda a educação no Brasil se envolva e se comprometa com essa transformação, combatendo o racismo dentro do campo educacional.

Apesar do desinteresse ao longo dos anos é gratificante perceber que estamos vivendo um novo momento em relação à temática da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. Há um grande empenho da rede em procurar mudar essa situação em que eram totalmente desconsideradas no passado. Muitos movimentos e organizações se juntaram para que algo pudesse ser feito.

Dentro das diversas propostas de educação, destaca-se o Currículo da Cidade – Povos Indígenas - Orientações Pedagógicas, que oferece um estudo enriquecedor para o aprendizado docente. É possível perceber que este currículo aborda a questão de como muitas vezes ficamos apenas na superfície da história dos povos indígenas, talvez por medo de nos aprofundarmos em nós mesmos e descobrirmos que temos sido injustos com os primeiros habitantes do Brasil e, consequentemente, com a nossa própria origem, queiramos ou não. Como sociedade, procuramos negar essa verdade de alguma forma.

Se compararmos com o século XVI, quando havia no Brasil mais de 900 povos que falavam em torno de 1100 línguas e dialetos, com uma população de 5 a 8 milhões de pessoas, e com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, quando a população foi calculada em 896,9 mil pessoas, podemos perceber o tamanho da agressão sofrida por esses povos ao longo dos anos. Se eles não foram dizimados pelos colonizadores, foram atingidos por doenças e outros males trazidos pela "tal" civilização.

É interessante notar que, apesar de toda a expectativa de um capitalismo promissor naquela época, não foi bem assim. Os povos indígenas não aceitaram a imposição dos portugueses que tentaram escravizá-los. Eles são pessoas que vivem em dois tempos: o passado e o presente. O passado é um memorial, eles valorizam seus ancestrais, que os lembram que são seres de passagem e os obrigam a ser gratos, a cantar e dançar para o Espírito Criador. E o presente é vivido sabiamente, dando significado a cada momento, desde o acordar pela manhã até o adormecer. Eles se envolvem em tudo o que fazem e estão presentes em suas ações, sem se desviar delas. Isso faz parte de sua essência. Eles não se preocupam com o futuro porque sabem que ele pode não chegar. Eles não precisam acumular nada. E por essa razão, a sociedade inventou que eles são preguiçosos porque não querem trabalhar. Essa é uma visão totalmente equivocada que precisa ser combatida com conhecimentos profundos sobre suas verdadeiras crenças, costumes e modo de vida.

Claramente, a reflexão proposta nos leva a questionar nossas próprias crenças e valores enraizados, além de nos incentivar a compreender a riqueza da diversidade cultural presente em nosso país. É fundamental reconhecer o papel que os povos indígenas tiveram e têm na formação da identidade brasileira, valorizando sua história, cultura e saberes. Essa valorização, entretanto, não pode ser apenas superficial. É necessário que as escolas e os educadores se comprometam em incluir em suas práticas pedagógicas uma perspectiva intercultural e antirracista, que permita o reconhecimento e respeito às diferentes culturas presentes no Brasil, incluindo as dos povos indígenas.

É importante também desconstruir conceitos preconceituosos e estereotipados que ainda permeiam nossa sociedade, como a ideia de que os povos indígenas são preguiçosos ou a utilização da palavra "índio" para se referir a essas pessoas. É preciso promover o uso de terminologias adequadas e respeitosas, que não reforcem estereótipos e preconceitos. Ao incluir esses aspectos em nossas práticas educativas, estaremos contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes,

empáticos e capazes de lidar com as diversidades presentes em nosso país. Além disso, estaremos reconhecendo e valorizando a riqueza da cultura e dos saberes dos povos indígenas, que são parte fundamental da nossa história e identidade enquanto brasileiros.

As informações impactantes sobre os povos indígenas foram tão marcantes para mim que me motivaram a ingressar na área da educação este ano. No primeiro encontro, ao olhar para um desenho apresentado, percebi que não compreendia como poderia reproduzir algo que deveríamos combater. Tudo era muito novo para mim, mas só entendi depois das esclarecedoras explicações oferecidas no curso. Nesse momento, imaginei quantos outros professores ainda agem dessa forma, talvez por falta de conhecimento. Isso me fez pensar na necessidade de uma formação mais atenta, embora muitas vezes seja difícil de obtê-la devido à grande lista de espera ou a outras questões. É preciso que aqueles que estão mais envolvidos nesse processo de disseminação de novos conhecimentos se empenhem em buscar mais cursos e informações, a fim de que cheguem ao maior número possível de pessoas, tornando-os mais acessíveis para toda a rede escolar.

Considerando o compromisso de trazer a verdadeira importância dos povos indígenas para nossas escolas, especialmente na Educação Infantil, em que as crianças precisam do outro para o seu desenvolvimento e, quanto mais cedo compreenderem, melhor será para o futuro, os meios de comunicação oferecem muitas possibilidades para os trabalhos dos professores. Evandro Tortora, em sua reportagem de 27/04/2021 na Revista Nova Escola (Figuras 2, 3 e 4), destaca a importância de estarmos atentos às diversas práticas oferecidas nos sites, para que não continuemos a reforçar preconceitos e estereótipos trazidos até então. Imagens de índios em ocas e fantasiados ou sem roupa na floresta, construir com cartolinas, penas, cocares etc, tão difundidos nas escolas, desconsideram totalmente a vivência e a luta dos povos indígenas brasileiros.

Não se deve mais fazer uso dessas atividades no Dia do Índio. Há necessidade de um trabalho constante, não apenas no dia 19 de abril, mas no decorrer do ano, inclusive com a proposta de inclusão no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, para que, em conjunto, se busquem formas de proporcionar experiências e saberes que realmente apresentem a História e a Cultura Indígena de forma respeitosa e real.

Nessa matéria tão rica, Tortora sugere que sejam realizadas pesquisas sobre a temática, procurando livros e materiais de qualidade para que esse trabalho seja executado de forma verdadeira. Portanto, surge um novo desafio para a educação básica no Brasil, tanto em escolas públicas como particulares, que precisam ensinar aos seus alunos esses conteúdos. Cabe ao educador, que é um agente transformador e multiplicador, a grande responsabilidade de apropriar-se dessas histórias e culturas, inclusive de metodologias compreensivas, para poder desconstruir os estereótipos produzidos no passado e existentes ainda hoje, e então promover, com intencionalidade, ações pedagógicas para bebês, crianças, jovens e adultos, que valorizem todas as riquezas e contribuições trazidas por esses povos

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo discutir a importância da inclusão da História e Cultura Indígena no currículo escolar e destacar a necessidade de uma abordagem mais respeitosa e realista sobre a temática, evitando estereótipos e preconceitos. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o tema, com o intuito de levantar discussões e propostas para a promoção de uma educação intercultural e antirracista.

Ao longo deste estudo, foi possível perceber a complexidade da temática e as diversas questões que envolvem a inclusão da História e Cultura Indígena na educação. Foi observado que, apesar da obrigatoriedade da temática ser abordada nas escolas desde a promulgação da Lei nº 11.645/2008, ainda há uma falta de compromisso e engajamento por parte de muitos educadores e gestores, o que resulta em abordagens superficiais e estereotipadas sobre os povos indígenas.

No entanto, foi possível identificar algumas propostas e orientações para uma abordagem mais adequada sobre a temática. Destacam-se aqui, por exemplo, a valorização dos conhecimentos e saberes dos povos indígenas, o uso de materiais e recursos que respeitem a cultura indígena, a promoção do diálogo e do respeito às diferentes culturas e o estímulo à pesquisa e à reflexão sobre o tema. Destaca-se também a importância de uma formação mais qualificada dos educadores para a abordagem da temática indígena, o que inclui não apenas o conhecimento sobre a cultura e história indígena, mas também a adoção de metodologias e práticas pedagógicas mais adequadas, que respeitem a diversidade e promovam o diálogo e a reflexão crítica.

Por fim, é importante ressaltar que a inclusão da História e Cultura Indígena na educação é um passo importante para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A educação tem um papel fundamental na promoção da diversidade e no combate ao racismo e à discriminação, e a abordagem adequada sobre a temática indígena é um caminho importante para a formação de crianças mais críticas, conscientes e comprometidas com a luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Diante disso, é necessário que os gestores, educadores, familiares e a sociedade como um todo estejam engajados na promoção de uma educação mais inclusiva, que respeite a diversidade e promova o diálogo e a reflexão crítica sobre a História e Cultura Indígena. É preciso que as escolas assumam o compromisso de uma abordagem mais adequada sobre a temática, promovendo a formação continuada dos educadores, a adequação do material pedagógico e a inclusão da temática no Projeto Político Pedagógico das escolas. Somente assim será possível construir uma educação mais democrática, justa e igualitária, que valorize as diferentes culturas e contribua para a construção da história do Brasil.

REFERÊNCIAS

BERSA, Aline. **Na semana dos Povos Indígenas, vamos conhecer um pouco mais sobre a influência cultural indígena no nosso cotidiano.** Rede Globo, 2021.Disponível em: <https://re-deglobo.globo.com/pa/tvliberal/noticia/na-semana_dos-povos-indigenas-vamos-conhecer-um-pou-co-mais-sobre-a-influencia cultural-deles-no-nosso-cotidiano.ghtml>. Acesso 03 maio 2023.

CUNHA, M. C. **Indígenas no Brasil: história, direitos e cidadania.** São Paulo: Claro Enigma, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 39º Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GONÇALVES, J. C.; TEIXEIRA, J. C. **Educação Escolar Indígena: a busca por uma educação intercultural.** Revista Práxis, n. 9, p. 77-87, 2017. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/praxis/article/view/6336/4254. Acesso 03 maio 2023.

JUSBRASIL. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br. Acesso 03 maio 2023.

MAGALHÃES, M. J. A. **As crianças indígenas e a escola: desafios para uma educação intercultural.** In: LOPES DA SILVA, A. C. (Org.). **Desafios da escola pública em contextos indígenas.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p.155- 170.

MELLO, A. N. O. **Educação escolar indígena: política pública de valorização e fortalecimento da diversidade cultural brasileira.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 94-107, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413- 24782008000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso 03 maio 2023.

MORAES, E. B. de. **A educação indígena no Brasil: avanços e desafios na implementação da Lei nº 11.645/2008**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1323-1340, out./dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175- 62362015000401323&lng=en&nrm=iso. Acesso 03 maio 2023.

CONSIDERAÇÕES RELEVANTES ACERCA DO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

VALÉRIA DE SOUZA OLIVEIRA
Graduação em Pedagogia pela Anhanguera (2011); Especialização em Educação Infantil e ensino Fundamental pela Faculdade União Cultural do Estado de São Paulo (2021); Especialização em Educação Inclusiva pela Faculdade União Cultural do Estado de São Paulo (2022); Funcionária pública da Rede Municipal de ensino nos municípios de São Paulo e Itapecerica da Serra desde 2008.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo abordar como O desenvolvimento do ensino de história nos anos iniciais apresenta-se perpassado por singularidades conceituais e metodológicas advindas de um contexto educacional heterogêneo, reunindo na mesma sala de aula, sujeitos com formações outras, que, mesmo possuindo a mesma faixa etária, possuem vivências e experiências que impactam o processo de ensino e aprendizagem. Em meio às adversidades que possam emergir, o ofício do ensino dessa ciência precisa prevalecer ancorado numa perspectiva sólida de ampliação do conhecimento, direcionando suas ações no sentido da transformação da sociedade em que estamos imersos. O trabalho aqui apresentado está embasado por meio das leituras e reflexões sobre a bibliografia levantada acerca do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Educação; História; Anos; Iniciais.

INTRODUÇÃO

A importância da língua escrita atinge todos os níveis da vida humana, seja nas atividades diárias, seja na organização social. Tanto que estudos são realizados buscando identificar como a escrita atua na organização da sociedade letrada, nesse sentido, destacamos os estudos dedicados aos gêneros discursivos e suas circulações sociais.

Ao falar de alfabetização no Brasil é possível vislumbrar os vários métodos utilizados, tais como: o método tradicional, que incorpora o método sintético e analítico, o método construtivista e, por fim, o método fônico.

O método fônico é um método de alfabetização que prioriza o ensina dos sons das letras e em seguida constrói a mistura destes sons para alcançar a pronúncia completa da palavra. Depois que alguns fonemas já foram aprendidos, ai então se ensina a combiná-los de modo a formar palavras.

Ademais, o método fônico vem sendo apresentado pelos seus defensores como a solução para eliminar do Brasil o fracasso das crianças na aprendizagem da leitura e da escrita, corrigindo os problemas na alfabetização. Compreendemos que a alfabetização não se restringe à aplicação de um método salvador de ensino, como garantia de aprendizagem, nem como fase inicial de escolarização. Primeiramente, trata-se de um trabalho com a linguagem, e, portanto, toda forma de encaminhar o trabalho pedagógico para alfabetização associa-se à uma concepção de linguagem.

DESENVOLVIMENTO

O método fônico é uma metodologia para o ensino inicial da língua escrita, portanto, um método de alfabetização. Dentre os variados métodos de alfabetização desenvolvidos historicamente encontram-se aqueles classificados como métodos de marcha sintética, caracterizados por iniciar o ensino sistemático da língua escrita partindo do que consideram as unidades menores da língua – letras, sílabas e fonemas.

Existem três modalidades de métodos de marcha sintética: os que partem das letras, denominados métodos de soletração; os que partem das sílabas, denominados métodos silábicos; e os que partem dos fonemas, denominados métodos fônicos.

Fonte: https://formacao.cancaonova.com/familia/educacao-de-filhos/qual-e-real-importancia-dos-pais-no-processo-de-alfabetizacao/. Acesso em 10 abr. 2023.

Há diferentes propostas de métodos de alfabetização denominados fônicos. São caracterizados pelo ensino sistemático da correspondência entre grafemas e fonemas, para que, assim, os alunos aprendam o princípio alfabético da língua escrita e, sejam levados a dominar a técnica da escrita como codificação e da leitura como decodificação.

O método fônico baseia-se em instruções fônicas e metafonológicas, de modo a prover um ensino explícito e sistemático das correspondências grafofonêmicas, ao mesmo tempo em que

propicia o desenvolvimento de habilidades da consciência fonológica (Capovilla & Capovilla, 2004b).

Fonte: https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/o-metodo-fonico-e-essencial-mas-sozinho-nao-e-suficiente-para-alfabetizar/. Acesso em 10 abr. 2023.

Assim, a rota fonológica é essencial para a apropriação da leitura e escrita, também a consciência fonológica torna-se fundamental através do processo de codificação e decodificação.

Consciência fonológica nada mais é que a capacidade de reconhecer os segmentos sonoros da palavra um ensino explícito e sistemático das correspondências grafofonêmicas, ao mesmo tempo em que propicia o desenvolvimento de habilidades da consciência fonológica (Capovilla & Capovilla, 2004b).

> Embora desagrade a muitos, não se aprende a ler de cem maneiras diferentes. Cada criança é única, mas, quando se trata de alfabetização, todas têm basicamente o mesmo cérebro que impõe a mesma sequência de aprendizagem. Quanto mais respeitarmos sua lógica, mais rápida e eficaz será a alfabetização. É essencial ensinar explicitamente às crianças a relação entre fonemas (sons) e grafemas (letras) porque é dessa forma que elas ativam os circuitos decisivos para ler, ganhando velocidade e autonomia para lerem palavras novas, de forma muito mais rápida. (DEHAENE, 2012, p.20).

Dehaene (2012, p.1) “o problema é que o cérebro precisa decodificar para ler, só consegue prestar atenção no significado quando a leitura ganha certa velocidade e que conseguimos isso muito mais rápido com o método fônico”.

Fonte: https://www.cartacapital.com.br/educacao/mec-sinaliza-recuo-com-metodo-fonico-na-alfabetizacao/. Acesso 10 abr. 2023.

Na França, testes que compararam crianças de mesmo nível socioeconômico no final da escolarização mostraram que os alunos que haviam sido alfabetizados pelo método global não só liam mais lentamente e como tinham mais dificuldade para compreender textos do que os que haviam aprendido pelo método grafo-fonológico.

> Com o falecimento de Piaget, certos construtivistas parecem ter achado mais fáceis entronizar um dos lados (isto é, o global), de modo intransigente e dogmático, do que trabalhar para edificar a Pedagogia Experimental com que sonhava Piaget e de que este país tanto necessita. (CAPOVILLA, 2004, p.13).

Assim, o eixo fonológico, sintático e semântico estão associados, já que, para a comunicação necessita-se ter uma imagem acústica e/ou articulatória, ou seja, um significante (fonologia), associado a um significado (semântico) e ambos combinados em estruturas gramaticais (sintaxe).

A linguagem é constituída de um conjunto de signos e de regras de combinação desses signos que constituem a linguagem oral ou escrita da coletividade. O signo linguístico é a associação de um significante – sons da fala, imagem gráfica, desenho- e um significado – ideia, conceito mental, imagem mental. A ação ou a faculdade de utilização da língua denomina-se fala.

A fala é a emissão de determinados sons combinados de modo a transmitir significações a outra pessoa. A fala é a realização individual da língua. Cada indivíduo tem um estilo próprio. Por meio da fala é possível comunicar determinados sons combinados de modo a transmitir significações à outra pessoa.

Ao produzir um discurso, deixa-se nele uma marca pessoal carregada de ideologias, filosofias, e maneiras particulares de encarar o mundo ou determinadas situações.

A língua é constituída de fonemas que formam a menor unidade sonora que pode provocar uma mudança de sentido em uma palavra. Os fonemas (consoantes e vogais) são produzidos por um complexo jogo de órgãos fonadores.

O ar armazenado nos pulmões é expulso no decorrer da expiração: ela serve então de um circuito, onde podem produzir-se fenômenos vibratórios (cordas vocais) e fenômenos de ressonância que dependem dos obstáculos encontrados em seu trajeto. As palavras são então, umas combinações de fonemas.

O método fônico tem como unidade central o fonema e "passou a ser adotado no lugar do alfabético na tentativa de superar a grande dificuldade existente naquele por causa da diferença entre o nome som da letra" (RIZZO 1986, p. 07).

> Parte do principio de que é necessário ensinar as relações entre sons e letras, para que seja possível estabelecer relação entre a palavra escrita e a falada, sendo esse o principal objetivo do método. Seu ensino parte do mais simples para o mais complexo, ensinando primeiramente as vogais, suas formas e som, depois é ensinado as consoantes e a relação delas com as vogais. O alfabeto é ensinado através de sons, que unidos a outros sons vão formando as palavras. O método fônico, assim como os anteriores possui sua vantagem, pois quando existe relação equivalente entre fonema e a escrita a aprendizagem acontece de forma rápida e satisfatória. (COSTA E ANTUNES, 2008, p.2).

O método fônico atende às características específicas na área de aquisição da linguagem oral e escrita destes alunos, como: imprecisão na captação de dados, dificuldades em considerar duas ou mais fontes de informação ao mesmo tempo, disfunção de orientação viso-espacial, percepção difusa, disfunção verbal receptiva e expressiva, imaturidade linguística, disfunções entre linguagem e memória verbal, dentre outras.

> Analisando-se os processos de construção da leitura e escrita: O ato de ler põe em execução dois processos distintos, porém, inter-relacionados: o processo fisiológico (mecânico) ou percepção e discriminação dos grafemas (representação gráfica dos sons) e dos monemas (menor unidade com significado) e o processo psicológico ou atribuição de significado. Assim, um breve estudo sobre os métodos, em relação a esses processos básicos que caracterizam o ato de ler, evidencia a necessidade de um método de ensino, focalizando simultaneamente esses dois processos. (ABUD, 1987,p.30).

O Método Fônico atua sobre duas áreas fisiológica e psicológica. O método é caracterizado como sintético, pois se inicia o seu processo da parte para o todo, diferentemente dos analíticos que o início se dá pelo todo se partindo então para as especificidades.

> O princípio alfabético consiste no fato de que a escrita alfabética não representa o significado diretamente como se fosse um desenho, mas sim, indiretamente, por meio do mapeamento dos sons da palavra falada que representa aquele significado. Ou seja, o sistema de escrita alfabético é um código composto de sequências de caracteres (isto é letras), cuja função é mapear as sequências sonoras da fala. As sequências de letras são demarcadas por espaços, constituindo as palavras escritas, que correspondem às palavras faladas no fluxo da fala. Os fonemas são as menores unidades sonoras da fala e são mapeadas, na escrita alfabética, pelos grafemas. Um dado fonema pode ser representado por uma letra individual (isto 22 é, um grafema simples, como uma dada vogal ou uma consoante) ou por um conjunto de letras (isto é, um grafema composto, como CH,LH,NH,QU). (CAPOVILLA, 2007, p.35).

Na abordagem fônica: o aluno parte do som das letras une o som da consoante ao som da vogal, pronunciando a sílaba formada. A alfabetização se dá através da associação entre símbolo e som, pois ninguém aprende a ler e a escrever se não aprender relações entre fonemas e grafemas – para codificar e para decodificar. Isso é uma parte específica do processo de aprender a ler e a

escrever.

Linguisticamente, ler e escrever são aprender a codificar e a decodificar. (SOARES, 2008, p.2) Esse método de ensino permite primeiro descobrir o princípio alfabético e, progressivamente, dominar o conhecimento ortográfico próprio de sua língua. Segundo um dos maiores defensores do método fônico na atualidade: O método consiste em atividades fônicas e atividades metafonológicas.

> As atividades fônicas concentram-se na introdução sistemática de correspondências grafo-fonêmicas para a construção da leitura e da escrita. As atividades metafonológicas concentram-se em exercícios para o desenvolvimento da consciência fonológica, especialmente no nível fonêmico. (CAPOVILLA E CAPOVILLA, 2007, p.xxi).

Para tanto, o método fônico tem conquistado visibilidade no Brasil, principalmente, a partir de 2003, ano da publicação do Relatório Final do Grupo de Trabalho Alfabetização: os novos caminhos, da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados.

Este Grupo de Trabalho foi organizado após a publicação dos resultados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), também em 2003, que causou impacto negativo sobre o sistema escolar brasileiro, pois nosso país foi classificado em último lugar no ranking dos trinta e dois países avaliados.

O objetivo desta Comissão seria de analisar a situação da alfabetização no Brasil e apresentar propostas que possibilitassem o avanço nos debates, nas políticas e nas práticas voltadas para ela.

Assim, a publicação desse relatório, por ser um documento oficial, resultou em maior visibilidade ao método fônico; que passou a influenciar diretrizes curriculares municipais, ser destaque em notícias de jornais de grande circulação, render palestras e simpósios aos seus defensores, e, assim, se afirmar como uma proposta reconhecida em âmbito nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita da língua portuguesa apresenta algumas irregularidades, ou seja, ela não é tal qual a fala. Podemos utilizar letras que não têm nenhuma relação com o som da fala, ou ainda, usar uma letra para representar diversos segmentos fonéticos, ou um segmento fonético pode ser representado por diferentes letras, portanto, diferentemente dos métodos globais o fônico prioriza a aquisição do sistema alfabético e ortográfico nas relações com o sistema fonológico. Após esta etapa introduz-se os textos mais elaborados.

A proposta do fônico é de se ensinar apresentando a letra e seus sons e os seus nomes, sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Inicia-se pelas formas e os sons das vogais. Depois são ensinadas as consoantes, sendo, aos poucos, estabelecidas relações mais complexas. Cada letra é ensinada como um fonema que, juntamente com outro, forma sílabas e palavras.

São ensinadas primeiramente as sílabas mais simples e depois as mais complexas. O método é baseado no ensino do código alfabético de forma ativa, prazerosa e lúdica para levar as crianças a aprender a codificar a fala em escrita e a decodificar a escrita no curso da fala e transformar esta

fala em pensamento e ainda fortalecer o raciocínio e a inteligência verbal.

Ademais, em relação às concepções de linguagem, podemos afirmar que se associam a outras concepções, constituindo todo um construto ideológico que busca explicar o mundo, a sociedade, o homem, a criança, os processos de ensino e de aprendizagem, a língua, a alfabetização, a escola.

REFERÊNCIAS

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. **Alfabetização: Método Fônico**. São Paulo: Mennon, 2004.

_____. **Alfabetização Fônica: Construindo a competência leitora.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

DEHAENE, S. **Métodos de Alfabetização.** Disponível em: http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/noticias/3640- neurocientista-apresenta-metodos-de-alfabetizacao-letra-por-letra Acesso 10 abr. 2023.

JARDINI, R. S. R. **Método das Boquinhas: Alfabetização e Reabilitação dos Distúrbios da Leitura e Escrita.** Livro 2 – Caderno de Exercícios. São José dos Campos: Pulso, 2008.

JEANDOT, N. **Explorando o Universo da Música**. São Paulo: Scipionne, 1997.

MEUR, A de. **Psicomotricidade: Educação e Reeducação: Níveis Maternal e Infantil.** São Paulo: Manole, 1989.

MICHELETTI, C. S. C. [et al] **Aprender a Compreender: Atividades de Linguagem e Cognição**. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

SARAIVA, J. A. S. **Literatura e alfabetização: Do Plano do Choro ao Plano da Ação.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

SEABRA, A. G.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização fônica: Construindo competência de leitura e escrita.** 4ª Edição. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Linguagem e escola. Uma perspectiva social.** São Paulo: Editora Ática, 2008.

_____. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2010.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral.** São Paulo: Cultrix, 2006.

ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL PSICOPEDAGOGO-ASPECTOS RELEVANTES

VERONICA GONÇALVES RUTKA
Graduação em Pedagogia pela UNAR Centro Universitário de Araras "Dr. Edmundo Ulson" (2009); Pós-graduação Latu-Sensu em arte e musicalidade - FAETI (2018); Pós-graduação Latu-Sensu em Psicopedagoga institucional – Faculdade Batista de Minas Gerais - IPEMIG (2020).

RESUMO

Este artigo tem por objetivo de elucidar que na área educacional é comum que os profissionais procurem cursos de especialização principalmente em Psicopedagogia, e a Psicopedagogia aborda as relações do sujeito com a construção e reconstrução do conhecimento e, para tanto, articula saberes construídos nas áreas de Psicologia e Pedagogia, nesta hora surgem algumas dúvidas principalmente sobre a definição do papel do psicopedagogo. Sabe-se que a psicopedagogia é o estudo que tem por base estudar a dificuldade de aprendizagem humana, o psicopedagogo é o profissional responsável em diagnosticar e identificar o processo e as dificuldades de aprendizagem este trabalho dar-se por meio de análise psicopedagogia com intuito de prevenir e sanar as dificuldades no processo ensino-aprendizagem. O presente artigo tem o propósito de dirimir tais dúvidas. Para embasamento deste artigo a pesquisa foi realizada a partir de pesquisa bibliográfica acerca do tema.

PALAVRAS-CHAVE: Psicopedagogia; Trabalho; Considerações.

INTRODUÇÃO

O início da psicopedagogia ocorreu na Europa, ainda no século XIX, tendo em vista a preocupação com a questão dos problemas de aprendizagem exclusivamente na área médica. De acordo com Bossa (2007), nas décadas de 40 e 60, na Europa, especialmente em França, a função da psicopedagogia estava vinculada ao aspecto da medicina.

No ano de 1946, no local mesmo país, originou-se o primeiro centro psicopedagógico. O trabalho era realizado através da cooperação entre médico e pedagogo e era destinado às crianças que apresentavam problemas escolares, ou comportamentais, e, eram rotuladas como crianças que apresentavam doenças crônicas como diabetes, tuberculose, cegueira, surdez ou problemas motores.

No Brasil, em 1958, origina-se o Serviço de Orientação Psicopedagógica da Escola Guatemala, na Guanabara (Escola Experimental do INEP – Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação e Cultura), tendo como objetivo a melhoria da relação professor-aluno.

Sabe-se que a psicopedagogia é o estudo que tem por base estudar a dificuldade de aprendizagem humana, o psicopedagogo é o profissional responsável em diagnosticar e identificar o processo e as dificuldades de aprendizagem este trabalho dar-se por meio de análise psicopedagogia com intuito de prevenir e sanar as dificuldades no processo ensino-aprendizagem.

O psicopedagogo qualificado é o profissional que ajuda o aluno encontrar novas formas de absorver o conhecimento, apesar de suas limitações, planejar novos métodos que possam ser executado e suma importância não só para os alunos como também para currículo da instituição, pois enfrentar o fracasso escolar e uma tarefa dificultosa que exige muito de cada profissional o seu melhor.

O papel do psicopedagogo na formação e orientação de educadores que trabalha diretamente com o aluno é fundamental no ambiente escolar e consiste em planejá-los para resolver os problemas de aprendizagem com muita segurança e agilidade, analisar e destacar as causas interfere na aprendizagem do aluno em uma instituição.

Para contemplar o tema a ser abordado neste artigo foram realizadas pesquisas bibliográficas acerca do tema e reflexões sobre estas referências.

DESENVOLVIMENTO

Bossa (2007) relata que tal definição “Psicopedagógico” foi acolhida, ao invés de “Médico Pedagógico”, porque se tinha em mente que haveria uma menor resistência por parte dos pais em encaminhar seus filhos.

No início da atividade psicopedagógica acreditava, somente, na abordagem psiconeurológica para os problemas relacionados à aprendizagem, porém, atualmente, as novas teorias sobre a aprendizagem e a realização de diversas pesquisas acerca deste tema, contribuíram para uma nova abordagem abrangente e crítica.

Essa profissão possui níveis de formação e modalidade de curso apresentados em graduação, pós-graduação e mestrado; detém uma grade curricular complexa do ponto de vista educacional.

Entre as disciplinas a serem cursadas apresenta-se: filosofia, psicologia geral, estudos psicanalíticos e psicopedagogia, processos neurológicos, estudos avançados em ciências epistemológicas, desenvolvimento infantil, dinâmica familiar e aprendizagem, psicopedagogia do superdotado, dentre outras.

O requisito para concluir a faculdade varia de acordo com a modalidade cursada. A graduação é oferecida na forma de Bacharelado, dura em torno de 4 (quatro) anos, para ser aprovado o indivíduo precisa cumprir a carga horaria definida para a formação do psicopedagogo, necessita ainda estar

relacionada por meio da pesquisa e do estágio, por fim, deve apresentar uma monografia ou um artigo científico. Bem como a pós-graduação lato-sensu que institui os mesmos requisitos para concluir a formação acrescentando apenas a opção de o universitário optar por fazer um trabalho de conclusão de curso ao artigo científico, tendo a duração média de 9 semestres.

Fonte: https://rsaude.com.br/campo-mourao/materia/a-importancia-do-acompanhamento-psicopedagogico-clinico-escolar-e-familiar/21123. Acesso 5 jun. 2023.

O stricto sensu visa a capacitação prática do profissional para melhor atender a comunidade que necessita de tratamento. O tempo necessário para a finalização do mestrado corresponde a aproximadamente 2 (dois) anos podendo variar para menos, dentre as exigências para a formação, acha-se: fabricação de trabalho de conclusão, produção intelectual, proposta, entre outros.

A Psicopedagogia tem origem na necessidade de entendimento e na compreensão acerca do processo de aprendizagem e se tornou uma área de estudo específica, que mescla os embasamentos nas áreas de Pedagogia, Psicologia, Filosofia, Neurologia, Sociologia, Psicolinguística e a Psicanálise a fim de alcançar uma compreensão múltipla do processo de aprendizagem.

Em meados do século XIX na França surgiram as primeiras concepções da psicopedagogia, devido à preocupação que a área da medicina, psicologia e da psicanálise demonstram em relação Reportamos ao conceito de Pinto (2007) o qual define: Os “Centros Psicopedagógicos” na França se multiplicaram até o início dos anos 60.

Este sucesso, dentre outros fatores, foi atribuído à equipe de trabalho que era composta por médicos, psicólogos, pedagogos, psicanalista e reeducadores de psicomotricidade e da escrita. (PINTO, 2007, p.13, apud VILHENA; FREITAS; GUIMARÃES; PINHEIRO, 2018, p. 31).

Fonte: https://centraldeinteligenciaacademica.blogspot.com/2014/11/certificacao-de-publicacao-de-artigo_20.html. Acesso 5 jun. 2023.

Entre os diversos métodos usados para avaliar a situação que se encontrava o indivíduo os profissionais da psicopedagogia tinham que compreender cada caso para assim determinar uma ação reeducadora. Atentando por sempre estar tratando de um problema que estivesse ao alcance da sua especialidade ao contrário disso encaminhava o assunto para outro especialista capacitado. Ex: neurologista, psiquiatra, psicólogo etc.

Dessa forma obtiveram casos de sucesso nos tratamentos de algumas crianças em relação à aprendizagem, como surgiram casos preocupantes do indivíduo com deficiência de mentalidade física ou sensorial. Com esta junção de saberes profissionais médicos educacionais fomentou os primeiros princípios dos conceitos ao que conhecemos como psicopedagogo. Para Visca (1987):

> A psicopedagogia nasceu como uma ocupação empírica pela necessidade de atender as crianças com dificuldades na aprendizagem, cujas causas eram estudadas pela medicina e psicologia. Com o decorrer do tempo, o que inicialmente foi uma ação subsidiaria destas disciplinas, perfilou-se como um conhecimento independente e completar, possuidor de um conhecimento, de um objeto de estudo (o processo de aprendizagem) e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios (VISCA, 1987, p.33).

Como afirma Assis (2007):

> Psicopedagogia é o campo da reflexão e do fazer pedagógico, tendo como foco os fatores psicológicos. Tem como objeto de estudo o processo de aprendizagem e utiliza na prática recursos diagnósticos corretores e preventivos próprios (...) A psicopedagogia tem um compromisso total com a educação, sendo que faz uso, também, dos conhecimentos pertinentes à sociologia, à antropologia, à linguística e à linguística (...) É preciso considerar, assim, a importância da perspectiva social e cultural no âmbito da psicopedagogia, pois é notória a vinculação entre o aprender e as necessidades, os valores, os sonhos e as fantasias que legamos da cultura e da sociedade. (ASSIS, 2007, p.19)

E, como define Bossa (2007):

> A Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda – o problema de aprendizagem, colocado em um território pouco explorado, situado além dos limites da psicologia e da própria pedagogia – e evoluiu devido à existência de recursos, ainda que embrionários, para atender a essa demanda, constituindo-se, assim, em uma prática. Como se preocupa com o problema de aprendizagem, deve ocupar-se inicialmente do processo de aprendizagem humana: como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhece-las, trata-las e preveni-las(...) a psicopedagogia trabalha com uma concepção de aprendizagem segundo a qual participa desse processo um equipamento biológico com disposições afetivas e intelectuais que interferem na forma de relação do sujeito com o meio, sendo que essas disposições influenciam e são influenciadas pelas condições socioculturais do sujeito e do seu meio. (BOSSA, 2007, p.19).

Assim, como relatam os autores temos que a Psicopedagogia é uma área formada pela junção de outras com ênfase no aspecto Psicológico, tendo em vista que este é fundamental para o processo de aprendizagem.

Apesar do aspecto Psicológico ser fundamental para o processo de aprendizagem, os aspectos sociológicos não podem ser menosprezados. Sendo assim, o psicopedagogo deve abordar também a relação sujeito com seu meio ambiente (escola, família e sociedade) no seu cotidiano. Como é evidenciado por Chamat (2004):

> No tocando à leitura psicopedagógica, esta requer uma compreensão do sujeito epistêmico, dos processos sociais, das relações vinculares, da função da ignorância para o sujeito e para a família-sociedade, estando voltada para um modelo Psicopedagógico Sistêmico. Sendo assim, fundamentalmente requer a leitura de como o sujeito aprendeu a aprender: a compreensão de suas modalidades de aprendizagem; a função da patologia do não- aprender; a dificuldade de aprendizagem versus a dificuldade de ensinagem; como o sujeito percebe o real diante de suas relações vinculares familiares; os significantes e significados de que dispõe para a leitura do saber e do desconhecido; enfim, como se encontra alicerçada sua função semiótica (nos processos cognitivos). Essa leitura requer uma compreensão da pedagogia institucional quanto aos conteúdos curriculares, à metodologia e à didática, como também o conhecimento de uma pedagogia familiar, nas questões pertinentes à educação, na organização do pensamento, maturacionais para a aprendizagem. Com essas últimas colocações quero enfatizar que a dificuldade de aprendizagem no sujeito deve obedecer a uma ampla compreensão dos aspectos endógenos e exógenos do não-aprender, visualizando assim o aprendiz inserido em um contexto social. (CHAMAT, 2009, p. 19).

Para Chamat (2009) o sujeito é composto de duas esferas: Psicológica e Sociológica que ambas sofrem permanentes alterações e se influenciam simultaneamente no desenvolvimento do processo de aprendizagem do sujeito. E, se faz primordial o entendimento pedagógico do cotidiano deste sujeito.

Sendo assim, o psicopedagogo deve abordar todas as esferas: o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo em conjunto, pois estas quatro esferas estão interligadas no processo de aprendizagem, portanto, não podem ser abordados separadamente.

Fonte: https://www.vittude.com/blog/contribuicao-do-psicopedagogo-no-contexto-escolar/. Acesso 05 jun. 2023.

A psicopedagogia é uma área de conhecimento relativamente nova quando comparada com as demais áreas que proporciona a formação do pedagogo, e com outras formações.

Entretanto, apesar de sua história tenha acontecido em pouco tempo, o psicopedagogo não é menos importante que as demais formações, uma vez que, as dificuldades enfrentadas a nível educacional são preocupantes nos últimos anos, isto acontece devido os diversos fatores, como a evasão escolar, notas baixar, problemas familiares, falta de estímulo e dentre outras sequelas sofridas pelo sujeito que pode simplesmente ter um atraso de aprendizagem.

No decorrer dos anos, a área de psicopedagogia surge acrescentando cada vez mais benefícios, pois, compreende inúmeras esferas de conhecimento e se baseiam em diferentes estudos como psicanálise, pedagogia e a psicologia.

Ademais, nas dificuldades humana, que se evidencia no não aprendizado, a psicopedagoga, tende a suprir as necessidades individuais no que diz respeito à aprendizagem, além de diagnosticar e buscar métodos para o tratamento escolares.

No caso da alfabetização – público-alvo deste trabalho – o trabalho psicopedagógico far-se-á, primeiramente, na formação do educador com a abordagem de novos métodos e concepções de aprendizagem.

Para Bossa (2007):

> (...) podemos nos valer de uma situação específica: a alfabetização. Ao se deparar com novas teorias acerca da alfabetização, o psicopedagogo, juntamente com outros profissionais da escola, trata de elaborar métodos de ensino compatíveis com as novas concepções acerca desse processo (...) ele trabalha com os professores, auxiliando-os a incorporar os novos conhecimentos e os procedimentos metodológicos deles decorrentes(...). (BOSSA, 2007, p.25)

Todavia, o trabalho psicopedagógico se faz importante em todas as modalidades de aprendizagem, o psicopedagogo trabalha a maneira pessoal como o sujeito se aproxima do conhecimento e constrói o saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicopedagogia é o estudo de investigação ao conhecimento da educação que estuda o vasto e complexo processo de aprendizagem, por meio de diagnóstico que o psicopedagogo identifica as dificuldades de aprendizagem e para atender estas demandas das redes de ensino o profissional tem que estar capacitado, preparado para sanar os obstáculos encontrados por alunos.

A psicopedagogia tem por objetivo assessorar com intermédio pedagógico do corpo técnico de profissionais planejando transformação confirmativa em educação buscando melhoria na qualidade de transmitir o ensino, limitando assim a evasão escolar, superando os desafios encontrados na educação e na sociedade em que o indivíduo está inserido.

Para tanto, a busca por conhecimento vai além, alguns graduados procuram outras especializações como a pós-graduação e até o mestrado, isso contribui para que o profissional esteja mais à frente em seu nível curricular fazendo com que seja diferenciado dos demais em questão do conhecer profundamente a sua profissão tornando-se um profissional mais capacitado e habilitado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. C. de; ARAUJO, C. M. M. **Psicologia Escolar: construção e consolidação da identidade profissional.** Campinas: Alínea, 2006.

ASSIS, A. L. A. **Influências da psicanálise na educação: uma prática psicopedagógica.** 2. Ed. Curitiba: IBPEX, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2016. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso 09 nov. 2022.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. 6. Ed. Campinas: Papirus, 1996.

CATÃO, F. **A Educação no mundo pluralista**. São Paulo: Paulinas, 1993.

CHAMAT, L. S. J. **Técnicas de Diagnóstico Psicopedagógico: o diagnóstico clínico na abordagem interacionista.** São Paulo: VETOR, 2004.

COLL, C. et. al. **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2006.

CHRISTOV, L. H. da S. **Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico**. In: GUIMARÃES, A. A. et al. (Org.). **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 9-12.

_____. **Teoria e prática: o enriquecimento da própria experiência**. In GUIMARÃES, A. A. et al (Org.). **O coordenador pedagógico e a educação continuada.** 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 31-34.

FAGALI, E. Q. **Psicopedagogia Institucional Aplicada: a aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula**. 10. Ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREIRE, P. **Educação: Sonho possível.** In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **O educador: vida e morte**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982. GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2004

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GRINSPUN, M. P. S. Z. **A Orientação Educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GUIMARÃES, U.S. **Formação de Professores-Saberes, Identidade e Profissão**. Campinas-SP: Papirus, 2004.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. (5. ed.) São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e Pedagogo para quê?** São Paulo-Cortez, 2008.

_____. **Organização e de gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARIA LÚCIA L. WEIS, M. L. **Psicopedagogia Clínica - Uma Visão Diagnóstica.** Rio de Janeiro: Artes Médicas, 2000.

MORAN, J. **Como transformar nossas escolas.** Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2017/08/transformar_escolas.pdf> Acesso 5 jun. 2023.

_____. **Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora.** Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/11/tecnologias_moran.pdf> Acesso 15 jun. 2023.

NÁDIA A . BOSSA, N. A. A. **Psicopedagogia no Brasil - Contribuições a Partir da Prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. OLIVEIRA, M. K. de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Disponível em: <www.pead.faced.ufrgs.br/.../jovens_e_adultos_como_sujeitos_de_con hecimento_e_aprendizagem.pdf > Acesso em 09 nov. 2022.

OLIVEIRA, L. de F. M. de. **Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor.** Porto Alegre: Mediação, 2009.

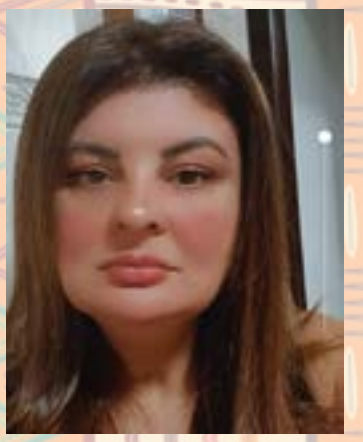
PIMENTA, S. G. **O Pedagogo na escola pública**. São Paulo-SP: Edições Loyola, 1995.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 30. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

_____. **Pedagogia histórico - crítica.** – 8ª Ed. Ver. eampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VIANNA, I. O. de A. **Planejamento participativo na escola.** São Paulo: E.P.U., 1986.

A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DO LÚDICO E SUA ALFABETIZAÇÃO



VIVIANE NEVES
Graduação em Pedagogia pela Universidade Bandeirantes de São Paulo Uniban em 2000; Professora de Educação Básica na Escola da Prefeitura de Guarulhos; E.P.G. Glorinha Pimentel, Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na EMEF Neuza Avelino da Silva Melo.

RESUMO

A psicomotricidade contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal, visto que ela tem como objetivo principal incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida. Esse movimento possibilita a expressão individual da criança por meio de atividades, criando, interpretando e se relacionando com o mundo à sua volta. Assim estimulando a sua alfabetização, neste sentido que a psicomotricidade pode atuar no âmbito educacional, quando procura compreender e favorecer o desenvolvimento integral do sujeito. Sendo assim, este estudo pretende apresentar algumas, de inúmeras, contribuições da psicomotricidade na Educação Infantil - primeira etapa da Educação Básica – onde há estímulos para o desenvolvimento da criança, considerando os aspectos sociais, afetivos, cognitivos, motores, dentre outros, fundamentais para formação total dela. A metodologia utilizada consiste em uma pesquisa bibliográfica sobre o tema com o objetivo de mostrar a importância das atividades motoras na educação, e, também, como estas contribuem de maneira efetiva para o desenvolvimento das crianças. A relevância deste estudo centra-se no (re) pensar, relaciona-se com as possibilidades de ações dos educadores, aponta estratégias que incluem o movimento corporal no cotidiano pedagógico, com finalidade de auxílio na construção de saberes, proporcionando aos alunos condições, mínimas, essenciais para um bom desenvolvimento humano e para melhora no desempenho escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Psicomotricidade; Aprendizagem; Desenvolvimento; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

No âmbito escolar, podemos notar algumas diferenças entre elas. Existem aquelas que não apresentam dificuldades aparentes: correm, brincam com os colegas, em sala de aula apresentam comportamento adequado, leem e escrevem sem dificuldades, têm a noção de espaço, dentre outras características. É evidente, também, que existem outras crianças com uma maior dificuldade na prática

das características exemplificadas acima. Muitas vezes essas crianças com dificuldades podem ser descritas, por muitas pessoas, como desastradas, visto que, podem deixam cair objetos ou esbarrar neles constantemente, apresentam dificuldades para escrever e concentrar-se nas atividades.

Ela pretende, também, aumentar o potencial motor dos alunos e permitir que eles se assumam como realidade corporal, possibilitando-lhes a livre expressão de seu ser.

Vitor da Fonseca (1988) comenta em seu artigo que a criança busca experiências em seu próprio corpo, formando conceitos e organizando o esquema corporal. A abordagem da psicomotricidade irá permitir a compreensão da forma como a criança toma consciência do seu corpo e das possibilidades de se expressar por meio deste, localizando-se no tempo e no espaço. O movimento humano é construído em função de um objetivo e a partir de uma intenção, como expressividade íntima, o movimento transforma-se em comportamento significante.

Segundo Barreto (2000, p.32) “o desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do tônus, da postura, da direcional idade, da lateralidade e do ritmo”. A educação da criança deve, então, evidenciar a relação através do movimento de seu próprio corpo, levando em consideração sua idade, a cultura corporal e os seus interesses. Sendo assim, a educação psicomotora deve ser desenvolvida, e para isso, necessita da utilização das funções motoras, perceptivas, afetivas e sociomotoras, pois assim a criança explora o ambiente, passa por experiências concretas, indispensáveis ao seu desenvolvimento intelectual, e é capaz de tomar consciência de si mesma e do mundo à sua volta.

Enfim, a psicomotricidade contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal e tem como objetivo principal incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida de uma criança. Por meio das atividades elas se divertem, criam, interpretam e se relacionam com o mundo em que vivem. Por isso, cada vez mais, os educadores recomendam que os jogos e as brincadeiras ocupem um lugar de destaque no programa escolar desde a Educação Infantil.

A PSICOMOTRICIDADE ATRAVÉS DA CONSTRUÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO

A psicomotricidade caracteriza-se por uma educação que se utiliza do movimento para atingir outras aquisições mais elaboradas, a exemplo das intelectuais. A inteligência é uma adaptação ao meio ambiente e para que isto ocorra necessita primeiramente da manipulação e estímulos adequados, pelo indivíduo, dos objetos que estão ao seu redor. Portanto, a psicomotricidade preocupa-se com o movimento, ela atua como um meio, um suporte que auxilia a criança a adquirir o conhecimento do mundo que a rodeia. Por meio de seu corpo, de suas percepções e sensações, por intermédio da manipulação constante de materiais que a cercam, ela adquire oportunidades de descobrir-se.

Quando uma criança percebe os estímulos do meio valendo-se de seus sentidos, de suas sensações e seus sentimentos, e quando age sobre o mundo e sobre os objetos que o compõem, por meio do movimento de seu corpo, está experienciando, ampliando e desenvolvendo suas funções intelectivas. Por outro lado, para que a psicomotricidade se desenvolva, é necessário também que

a criança tenha um nível de inteligência suficiente para fazê-la desejar “experienciar” comparar, classificar, distinguir os objetos.

Fonseca (1988) fala em suas pesquisas que para Piaget a inteligência relaciona-se com a psicomotricidade e em Wallon o movimento é mencionado enquanto ação, pensamento e linguagem como unidade inseparável. O movimento é o pensamento em ato e o pensamento é o movimento sem ato. Não resta dúvida de que certas crianças apresentam algumas dificuldades em determinadas tarefas escolares porque não realizam os movimentos adequados. Isso não significa que a educação psicomotora esteja interessada somente na execução correta desses movimentos, na aquisição de gestos automáticos. É muito mais do que isso, pois o interesse maior encontra-se no pensamento que está por trás dessas ações. Já que o desenvolvimento de uma criança é o resultado da interação de seu corpo com os objetos de seu meio, com as pessoas com quem convive e com o mundo onde estabelece relações afetivas e emocionais. Todo ser constrói o seu mundo com base em suas próprias experiências corporais.

Sabe-se que para uma criança agir segundo seus aspectos psicológicos, psicomotores, emocionais, cognitivos, sociais, ela precisa ter um corpo organizado. Esta organização de si mesma é o ponto de partida para descobrir as diversas possibilidades de ação. O corpo é o ponto de referência que o ser humano possui para conhecer e interagir com o mundo, e este servirá de base para o desenvolvimento cognitivo e para a aprendizagem de conceitos tão importantes para a alfabetização.

A psicomotricidade procura, então, proporcionar ao educando condições mínimas necessárias a um bom desempenho escolar. Neste sentido, ela pretende aumentar o potencial motor do aluno, dando-lhe recursos e ferramentas para que desenvolva com maior grau de satisfação suas potencialidades cognitivas e pedagógicas. Na medida em que dá condições à criança de se desenvolver melhor em seu ambiente, a psicomotricidade é vista como preventiva. E, também, como reeducativa, quando trata de indivíduos que apresentam dificuldades cognitivas e motoras desde o mais leve retardo motor até problemas mais sérios.

Dentro dessas duas ações Le Boulch (1984), destaca a importância de que o aspecto funcional se una ao afetivo, pois os dois têm que caminhar lado a lado. Por aspecto afetivo ou relacional pode-se entender a relação da criança com o adulto, com o ambiente físico e com outras crianças. É muito importante que os educadores demonstrem carinho e aceitação integral do aluno, para que este passe a confiar mais em si mesmo. Por aspecto funcional estamos atendendo a forma como um indivíduo reage e se modifica diante dos estímulos do meio. O aluno se sentirá bem na medida em que se desenvolver por meio de suas próprias experiências, pela manipulação adequada e constante dos materiais que o cercam e pelas oportunidades de descobrir-se. E isso será mais fácil de ser atingido, se suas necessidades afetivas estiverem satisfeitas, sem bloqueios e sem desequilíbrios tônico emocionais.

LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Oliveira (2000) o brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-

se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. Assim, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

Vygotsky (1998), um dos representantes mais importantes da psicologia histórico-cultural, partiu do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito, rompendo com a visão tradicional de que ela é uma atividade natural de satisfação de instintos infantis. Ainda, o autor refere-se à brincadeira como uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos surge, nas crianças, através do brincar. A criança por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 27, v.01):

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos.

Zanluchi (2005, p. 89) reafirma que “Quando brinca, a criança prepara-se a vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas.” Assim, destacamos que quando a criança brinca, parece mais madura, pois entra, mesmo que de forma simbólica, no mundo adulto que cada vez se abre para que ela lide com as diversas situações.

Portanto, a brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados. Nas situações em que a criança é estimulada, é possível observar que rompe com a relação de subordinação ao objeto, atribuindo-lhe um novo significado, o que expressa seu caráter ativo, no curso de seu próprio desenvolvimento.

O ato de brincar acontece em determinados momentos do cotidiano infantil, neste contexto, Oliveira (2000) aponta o ato de brincar, como sendo um processo de humanização, no qual a criança aprende a conciliar a brincadeira de forma efetiva, criando vínculos mais duradouros. Assim, as crianças desenvolvem sua capacidade de raciocinar, de julgar, de argumentar, de como chegar a um consenso, reconhecendo o quanto isto é importante para dar início à atividade em si.

O brincar se torna importante no desenvolvimento da criança de maneira que as brincadeiras e jogos que vão surgindo gradativamente na vida da criança desde os mais funcionais até os de regras. Estes são elementos elaborados que proporcionarão experiências, possibilitando a conquista

e a formação da sua identidade. Como podemos perceber, os brinquedos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva. Para uma aprendizagem eficaz é preciso que o aluno construa o conhecimento, assimile os conteúdos. E o jogo é um excelente recurso para facilitar a aprendizagem.

> Desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos se mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto, real valor e atenção as atividades vivenciadas naquele instante. Carvalho (1992, p.14).

É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesma e ao outro. Por meio da ludicidade a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar. Em contrapartida, em um ambiente sério e sem motivações, os educandos acabam evitando expressar seus pensamentos e sentimentos e realizar qualquer outra atitude com medo de serem constrangidos. Zanluchi (2005, p.91) afirma que “A criança brinca daquilo que vive; extrai sua imaginação lúdica de seu dia a dia.”, portanto, as crianças, tendo a oportunidade de brincar, estarão mais preparadas emocionalmente para controlar suas atitudes e emoções dentro do contexto social, obtendo assim melhores resultados gerais no desenrolar da sua vida.

Entretanto, Vygotsky (1998) toma como ponto de partida a existência de uma relação entre um determinado nível de desenvolvimento e a capacidade potencial de aprendizagem. Defende a ideia de que, para verificar o nível de desenvolvimento da criança, temos que determinar pelo menos, dois níveis de desenvolvimento. O primeiro deles seria o nível de desenvolvimento efetivo, que se faz através dos testes que estabelecem a idade mental, isto é, aqueles que a criança é capaz de realizar por si mesma, já o segundo deles se constituiria na área de desenvolvimento potencial, que se refere a tudo aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda dos demais, seja por imitação, demonstração, entre outros. O que a criança pode fazer hoje com a ajuda dos adultos ou dos iguais certamente fará amanhã sozinha. Assim, isso significa que se pode examinar, não somente o que foi produzido por seu desenvolvimento, mas também o que se produzira durante o processo de maturação.

Para Vygotsky, citado por Baquero (1998), a brincadeira, o jogo são atividades específicas da infância, na quais a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. É uma atividade com contexto cultural e social. O autor relata sobre a zona de desenvolvimento proximal que é a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver, independentemente, um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema, sob a orientação de um adulto, ou de um companheiro mais capaz.

Na visão de Vygotsky (1998) o jogo simbólico é como uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. Desta maneira, o jogo pode ser considerado uma atividade muito importante, pois através dele a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal, com funções que ainda não amadureceram, mas que se encontram em processo de maturação, ou seja, o que a criança irá alcançar em breve. Aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida, é fácil concluir que o aprendizado da criança começa muito antes de ela

frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado do qual pode tirar experiências.

Vygotsky (1998, p. 137) ainda afirma “A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. Essas relações irão permear toda a atividade lúdica da criança, serão também importantes indicadores do desenvolvimento dela, influenciando sua forma de encarar o mundo e suas ações futuras.

Santos (2002, p. 90) relata que “(...) os jogos simbólicos, também chamados brincadeira simbólica ou faz-de-conta, são jogos através dos quais a criança expressa capacidade de representar dramaticamente.” Assim, a criança experimenta diferentes papéis e funções sociais generalizadas a partir da observação do mundo dos adultos. Neste brincar a criança age em um mundo imaginário, regido por regras semelhantes ao mundo adulto real, sendo a submissão às regras de comportamento e normas sociais a razão do prazer que ela experimenta no brincar.

De acordo com Vygotsky (1998), ao discutir o papel do brinquedo, refere-se especificamente à brincadeira de faz-de-conta, como brincar de casinha, brincar de escolinha, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Faz referência a outros tipos de brinquedo, mas a brincadeira faz-de-conta é privilegiada em sua discussão sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual, ele contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento.

A criança se torna menos dependente da sua percepção e da situação que a afeta de imediato, passando a dirigir seu comportamento também por meio do significado dessa situação, Vygotsky (1998, p.127) relata que “ No brinquedo, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê.” No brincar, a criança consegue separar pensamento, ou seja, significado de uma palavra de objetos, e a ação surge das ideias, não das coisas.

Segundo Craidy & Kaercher (2001) Vygotsky relata novamente que quando uma criança coloca várias cadeiras uma através da outra e diz que é um trem, percebe-se que ela já é capaz de simbolizar, esta capacidade representa um passo importante para o desenvolvimento do pensamento da criança. Brincando, a criança exercita suas potencialidades e se desenvolve, pois há todo um desafio, contido nas situações lúdicas, que provoca o pensamento e leva as crianças a alcançarem níveis de desenvolvimento que só as ações por motivações essenciais conseguem. Elas passam a agir e esforça-se sem sentir cansaço, não ficam estressadas porque estão livres de cobranças, avançam, ousam, descobrem, realizam com alegria, sentindo-se mais capazes e, portanto, mais confiantes em si mesmas e predispostas a aprender

Na educação de modo geral, e principalmente na Educação Infantil o brincar é um potente veículo de aprendizagem experiencial, visto que permite, através do lúdico, vivenciar a aprendizagem

como processo social. A proposta do lúdico é promover uma alfabetização significativa na prática educacional, é incorporar o conhecimento através das características do conhecimento do mundo. O lúdico promove o rendimento escolar além do conhecimento, oralidade, pensamento e o sentido.

O lúdico pode ser utilizado como uma estratégia de ensino e aprendizagem, assim o ato de brincar na escola sob a perspectiva de Lima (2005) está relacionada ao professor que deve apropriar-se de subsídios teóricos que consigam convencê-lo e sensibilizá-lo sobre a importância dessa atividade para aprendizagem e para o desenvolvimento da criança.

A essas ideias associamos nossas convicções sobre o brincar como prática pedagógica, sendo um recurso que pode contribuir não só para o desenvolvimento infantil, como também para o cultural. Brincar não é apenas ter um momento reservado para deixar a criança à vontade em um espaço com ou sem brinquedos e sim um momento que podemos ensinar e aprender muito com elas. A atividade lúdica permite que a criança se prepare para a vida, entre o mundo físico e social. Observamos, deste modo que a vida da criança gira em torno do brincar, é por essa razão que pedagogos têm utilizado a brincadeira na educação, por ser uma peça importante na formação da personalidade, tornando-se uma forma de construção de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi através deste estudo, contemplando todas as buscas, qualitativa quantitativa, que permitiu ver observar e ter mais conhecimentos que é através da arte que o aluno, seja incluso ou não, tem uma maior vivência dos sentimentos é, desta forma a abranger o processo da aprendizagem como um todo, e não apenas em sua dimensão simbólica, verbosa ou palavresca.

Neste contexto oportunizou a situação problema que questionou: por que as escolas regulares de ensino, não tomam como compromisso o processo do ensino da arte, para os alunos portadores de necessidades?

Para a diversificação das atividades em artes na escola, é necessário espaço físico e recursos materiais, onde é visto em muitas escolas a falta destes complementos. Portanto, para tomar como compromisso as aulas de arte na educação inclusiva, deve muitas vezes vivenciar do improviso e da criatividade dos docentes, quais trazem valiosas aprendizagens aos alunos.

E com o objetivo geral: a) verificar a importância da ação da arte na educação inclusiva,

A importância acontece a partir do conhecimento que é construído na interação da criança com o meio ambiente, e o ritmo é parte primordial do mundo que a cerca.

A criança desenvolve os sentidos desde que nasce e um dos papéis da escola é proporcionar situações em que ela possa explorar e desenvolver todos os sentidos harmonicamente.

Assim a arte faz com que a criança portadora de necessidades especiais oportuniza o brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais, imitar, inventar e reproduzir criações musicais, perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações,

composições e interpretações do mundo que os rodeia.

As atividades de artes garantem ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em intenções próprias, integrado aos aspectos lúdicos e prazerosos que se apresentam durante a atividade artística.

A arte também oportuniza a criança expressar e saber comunicar-se em artes, mantendo uma atitude de busca pessoal e ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fluir produções artísticas em seu mundo.

Portanto as atividades de arte devem ser sempre um trabalho contínuo na escola, para que possamos trabalhar com as crianças no sentido de formar as atitudes e habilidades propostas conseguindo, assim resultados positivos.

Dessa forma enfatiza-se sobre a importância do trabalho junto aos alunos portadores de necessidades especiais, na configuração dos elementos que interagem, em diferentes planos, para a elaboração e a prática curricular existente nas escolas especiais.

REFERÊNCIAS

COSTE, Jean Claude. **A Psicomotricidade.** 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara,1989.

FONSECA, Vítor da. **Da filogênese à antogênese da motricidade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

LIMA, Sandra Vaz. **A importância da psicomotricidade na Educação Infantil.** 2008. Disponível em: http://www.artigonal.com/educaçao-artigos/a-importancia-da-psicomotricidade-na-educação--infantil-3403329.html. Acesso 20 nov. 2008.

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. 1º e 3º v. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasilia: MEC/SEF, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo, SP. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

VYGOTSKY, L.S; LURIA, A.R. & LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

ZANLUCHI, Fernando Barroco. **O brincar e o criar: as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e Educação.** Londrina: O autor, 2005.

REVISTA TERRITÓRIOS

Profa. Dra. Adriana Alves Farias
Editora-Chefe

Editora EducarRede
Lauzane Paulista | SP
Rua João Burjakian, 203
CEP 02442-150 São Paulo / SP

Fale Conosco

POLO LAUZANE
Fone: 11 2231-3648
WhatsApp 11 99588-8849