

Revista

1ª EVOLUÇÃO

Ano II - nº 16 - Mai./2021 - ISSN 2675-2573

ISSN 2675-2573



SYLVIA LIA GRESPAN NEVES

O poder de comunicar e de agir com as mãos!



POIESIS

Carlos Eugênio Rêgo
Edivan Costa Gomes
Patrícia Diniz
Sonia Capano

DESTAQUES

INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA ATRAVÉS DAS BRINCADEIRAS
Carla Ferraz



A IMPORTÂNCIA E OS BENEFÍCIOS DA MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR
Erich Messias do Nascimento



A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

www.primeiraevolucao.com.br



Revista **EVOLUÇÃO**

Ano II - nº 16 de Maio de 2021 - ISSN 2675-2573

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima

Denise Mak

Manuel Francisco Neto (Angola)

Patrícia Tanganelli Lara

Thais Thomaz Bovo

Veneranda Rocha de Carvalho

Organização:

Vilma Maria da Silva

Manuel Francisco Neto

AUTORES(AS)

Carla Ferraz

Cinthia Caroline Gomes Lima de Oliveira

Débora Miriam Bezerra de Andrade

Debora Rodrigues Da Silva

Edna dos Reis Ricardo

Eliane de Jesus Ribeiro Souza

Erich Messias do Nascimento

Fellipe William Marques Martins

Izilda Marques Bastos Trindade

Luiz Ricardo Fueta

Maynara Chaves Ferreira

Renata de Andrade Mendes

Rosemary Nunes Gomes

Sileusa Soares da Silva



São Paulo
2021

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima
Denise Mak
Manuel Francisco Neto (Angola)
Patrícia Tanganelli Lara
Thaís Thomas Bovo
Veneranda Rocha de Carvalho

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Me. Adeílson Batista Lins
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Profa. Me. Ivete Irene dos Santos
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Dra. Patrícia Tanganelli Lara
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo
Profa. Me. Veneranda Rocha de Carvalho

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Edição, Web-edição e projetos:

Antonio Raimundo Pereira Medrado
Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. (11) 98031-7887
Whatsapp: (11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com
<https://primeiraevolucao.com.br>
São Paulo-SP - Brasil

Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores.

Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.

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

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

Filiada à:



Publicada por:

Edições
Livro Alternativo

A revista **PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial criado pela Edições Livro Alternativo para auxiliar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

O corpo editorial da revista é formado por professores, especialistas, mestres e doutores que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

É totalmente financiada por professoras e professores, e distribuída gratuitamente.

PROPÓSITOS:

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores e autores independentes.

PRINCÍPIOS:

O trabalho voltado (principalmente) para a educação, cultura e produções independentes;

O uso exclusivo de softwares livres na produção dos livros, revistas, divulgação, palestras, apresentações etc desenvolvidas pelo grupo;

A ênfase na produção de obras coletivas de profissionais da educação;

Publicar e divulgar livros de professores(as) e autores(as) independentes e/ou produções marginais;

O respeito à liberdade e autonomia dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à diversidade.

A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – n. 16 (maio 2021). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2021.

106 p. : il. color
Bibliografia
Mensal
Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>
ISSN 2675-2573 (on-line)

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.16>

ÍNDICE

05 APRESENTAÇÃO

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto

07 HOMENAGEM

Sylvia Lia Grespan Neves

COLUNAS

12 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

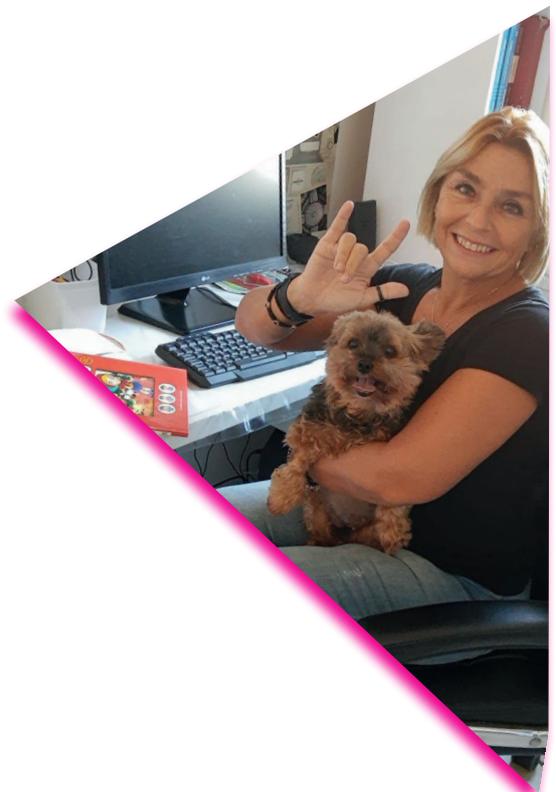
Isac dos Santos Pereira

14 A CAMINHO DA ESCOLA

Ivete Irene dos Santos

104 POIESIS

Carlos Eugênio Rêgo, Edivan Costa Gomes, Patrícia Diniz, Sonia Capano.



ARTIGOS

* Destaque

★ 1. INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA ATRAVÉS DAS BRINCADEIRAS	17
Carla Ferraz	
2. ARTE E PRÁTICAS NORTEADORAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES	25
Cinthia Caroline Gomes Lima de Oliveira	
3. MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO	31
Débora Miriam Bezerra de Andrade	
4. O DESENVOLVIMENTO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO INTEGRAL	37
Debora Rodrigues da Silva	
5. A ALFABETIZAÇÃO E AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA	43
Edna dos Reis Ricardo	
6. EDUCAÇÃO DE SURDOS	49
Eliane de Jesus Ribeiro Souza	
★ 7. A IMPORTÂNCIA E OS BENEFÍCIOS DA MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR	53
Erich Messias do Nascimento	
8. A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	61
Fellipe William Marques Martins	
9. A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO ENSINO SUPERIOR	69
Izilda Marques Bastos Trindade	
10. AS ARTES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO	77
Luiz Ricardo Fueta	
11. ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL – ESPAÇOS DE ACOLHIMENTO	83
Maynara Chaves Ferreira	
12. A ARTE E O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS E JOVENS	87
Renata de Andrade Mendes	
13. ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO, LITERATURA E A APRENDIZAGEM	95
Rosemary Nunes Gomes	
14. A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	99
Sileusa Soares da Silva	

Mais uma vez, é um honor, ser indicado, como um dos partícipes na apresentação da Revista Primeira Evolução do mês de Maio.

O ultrapassar das dificuldades de aprender por parte do aluno/estudante, não depende somente do professor, mais sim é um colossal trabalho que deve ser realizado por uma equipe pluridisciplinar tais como: as famílias, os professores, os psicopedagogos, os psicólogos, os pedagogos, entre outros. Não obstante a essa colegialidade de profissionais educativos; é notório que toda a responsabilidade primária do ensino e educação formal, recai para o professor, devido que é o professor quem diariamente lida com as dificuldades de aprender dos educandos.

É oportuno ressaltar que os artigos contidos nesta revista são de extrema importância para o leitorado sejam eles educadores ou não. A cada mês que passa a referida revista vai aumentando e enriquecendo mais o seu leque de conteúdos diversificados. Neste contexto, é importante acentuar que os vários artigos escritos continuam a ter um avanço substancialmente didático e pedagógico, espelhando novos métodos de ensino como: as artes, as músicas, as narrações, as brincadeiras ou jogos, entre outros, sobretudo no ensino fundamental, enfim.

Por outro lado, sob entende-se que as autoras suplantam as suas dificuldades metodológicas a cada passo que vão dando, ou seja aquando das novas escritas dos seus artigos e isto é visível a priori. Pois nesta edição, se notou em grande medida o progredir dos resumos, das introduções, assim como nos desenvolvimentos dos conteúdos e seus respectivos parafraseamentos, das considerações finais e até das referências, tudo isto aponta para a atualização e eficácia da mencionada revista.

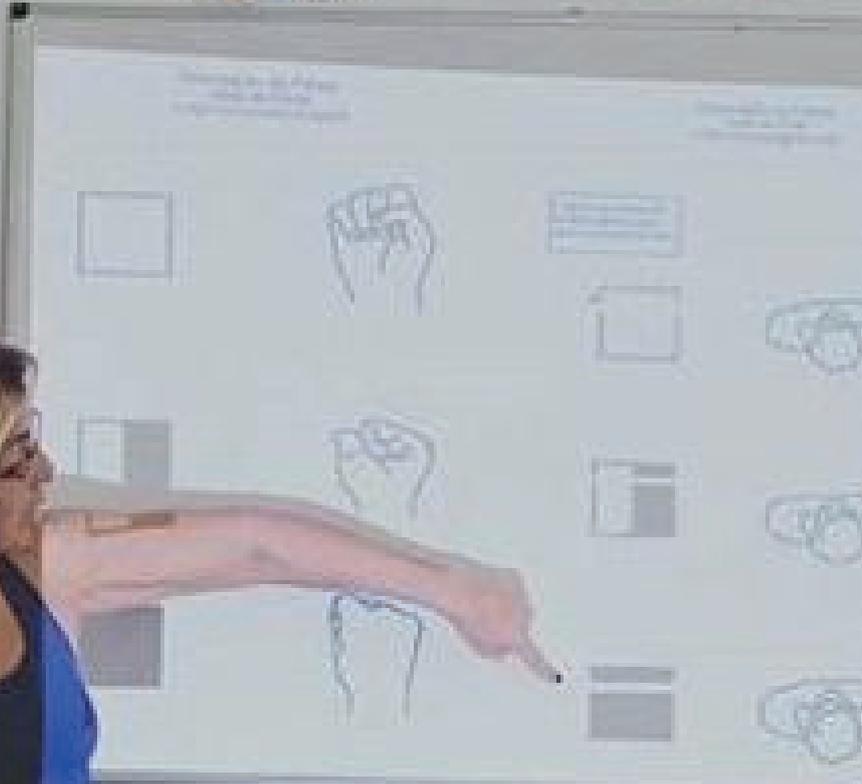
Importa evocar que as várias autoras, sublinham que a integração e a massificação do ensino veio trazer uma maior democratização a nível do processo de ensino e educação no Brasil. E é precisamente neste intuito que o professor sobretudo deve estar cabalmente preparado e ter uma formação integral contínua para poder responder a demanda dos educandos em particular e da sociedade em geral.



Manuel Francisco Neto

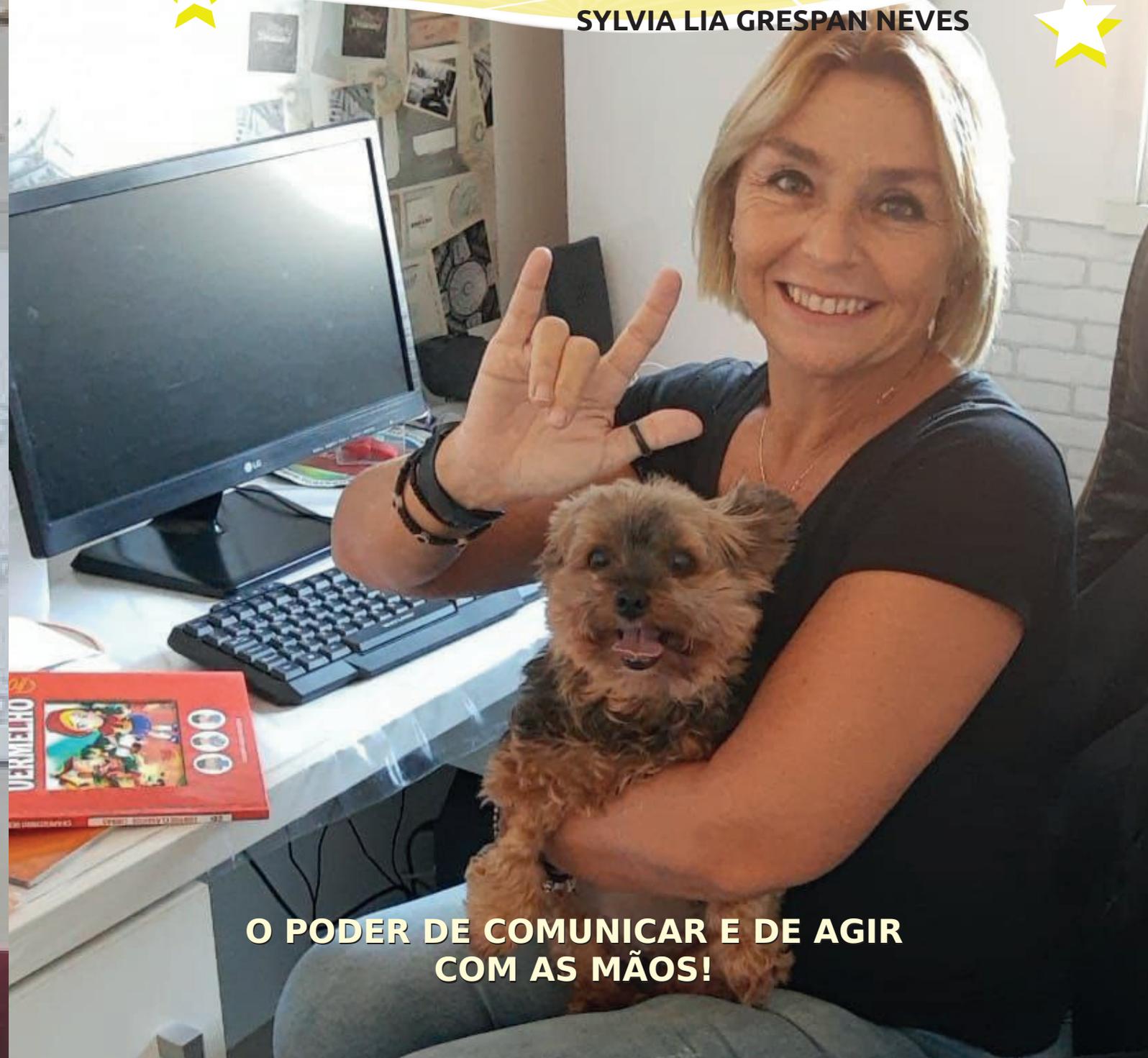
Coordenador Editorial da Rev. 1ª Evolução - Angola.

Doutor em Psicologia Social pela Universidade John Kennedy, (UK), Buenos Aires-Argentina. Mestre em Ciências Pedagógicas, opção Pedagogia e Psicologia pelo Instituto Pedagógico Superior do Estado de Moscovo-Rússia. Professor Auxiliar do Instituto Superior de Ciências da Educação-Luanda (ISCED)-Angola.



HOMENAGEM HOMENAGEM

SYLVIA LIA GRESPAN NEVES



O PODER DE COMUNICAR E DE AGIR COM AS MÃOS!

Diz um adágio que a grama do vizinho é sempre mais verde. Às vezes, sobretudo em condomínio, temos vizinhos com quem compartilhamos dentre outras coisas do ambiente, de mesmo jardim; Infelizmente, muitas vezes não temos tempo de conviver com nosso vizinho e perceber, que não é a grama dele que parece mais valiosa, mas valiosa é a aprendizagem que você pode ter com ele. Se a família é o primeiro núcleo social no qual nos inserimos, a vizinhança é a primeira célula social desse núcleo.

Sempre defendi, em outros em textos e, sobretudo em minhas ações, que se comece a mudança do mundo em esferas menores e mais próximas; Às vezes queremos mudar o mundo, mas não somos capazes de nos abrir a mudanças. Todo esse prólogo é anterior à apresentação da homenageada do mês como educadora porque o contato inicial que tive com ela foi como vizinha e numa ação que vai ao

HOMENAGEM HOMENAGEM

SYLVIA LIA GRESPAN NEVES

encontro da minha busca de melhorar o mundo mais próximo de mim: não em grandes coisas, mas em pequenas.

No condomínio em que moro foi montada uma rede social dos moradores para que em meio a informações sobre as ocorrências, ofereçamos serviços e também doações e escambos. Antes de me desfazer de um eletrodoméstico que precisava de um reparo, pus à disposição dos moradores como doação.

Foi assim que conheci a Sylvia: até então, "apenas" minha vizinha. Ainda com rapidez e com dificuldades minhas, conversamos rapidamente. Dias depois, no mesmo grupo, alguém anuncia que estão vendo a nossa vizinha na televisão, a mensagem chega simultaneamente ao envio de vídeo da minha mãe que gravou o trecho de uma reportagem exibida no jornal da noite.

Ambas as mensagens se referiam à matéria sobre LIBRAS. Foi assim a descoberta de que a Sylvia era professora, e essa informação despertou meu interesse sobre afinidade profissional, sobretudo pela monitoria em que eu estava atuando na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Passei a segui-la nas redes sociais e a me comunicar mais regularmente.

Em nossas conversas e também na leitura da introdução de seu texto de mestrado, conheci um pouco de sua trajetória: "tão pessoal e ao mesmo tempo tão comum", como ela mesmo adjetiva. Como eu defendi em outras homenagens/ biografias registradas por mim, cabe nessa revista não só registrar os grandes feitos de uma pessoa, mas feitos que servem de inspiração, como nas próprias palavras dela: "meu caminho serve de ilustração para a vida de tantos outros sujeitos surdos com experiências semelhantes". E sua experiência pessoal como não-ouvinte conduziu sua pesquisa como forma de dar visibilidade aos desafios e vitórias no mundo construído e constituído para ouvintes.

No mundo Surdo, seu sinal de batismo é: mão fechada, palma para frente, polegar distendido. Passar a ponta do polegar sobre a bochecha, em direção à orelha repetidamente. No mundo ouvinte é Sylvia Lia. Surda, numa família como mais dois irmãos: a mais velha é ouvinte, e o do meio é surdo de nascença, como ela. Mesmo após consulta a vários médicos para descobrir o motivo que desencadeou a surdez, sem sucesso, também buscaram por intervenção cirúrgica, para possibilitar audição, mas também sem possibilidade de reversão. Segundo os especialistas, o único jeito seria a utilização de aparelho auditivo e os encaminhou para uma escola especial.

Nos anos 80, a família morava no interior de São Paulo, na cidade de São João da Boa Vista, mas se mudaram para Jundiaí, local para onde seu pai foi transferido pela empresa. Quando sua mãe descobriu que havia uma escola especial em São Paulo, mudaram-se novamente, pois o atendimento educacional para surdos era inexistente em outras regiões. Ela e seu irmão foram matriculados no Instituto Santa Terezinha (IST), uma escola católica particular em São Paulo para surdos.

Sylvia foi educada em um sistema de ensino extremamente rígido, segundo o método oralista, cujo princípio fundamental é que o sujeito surdo é um deficiente da fala e da audição. A missão da educação nesse modelo, portanto, é "corrigir" o defeito do surdo, aproximando-o do indivíduo ideal, que é ouvinte. Nesse modelo médico enfatiza-se a dependência, considerando a pessoa incapacitada como um problema, e o modelo social atribui as desvantagens individuais e coletivas das pessoas com deficiência principalmente à discriminação institucional.

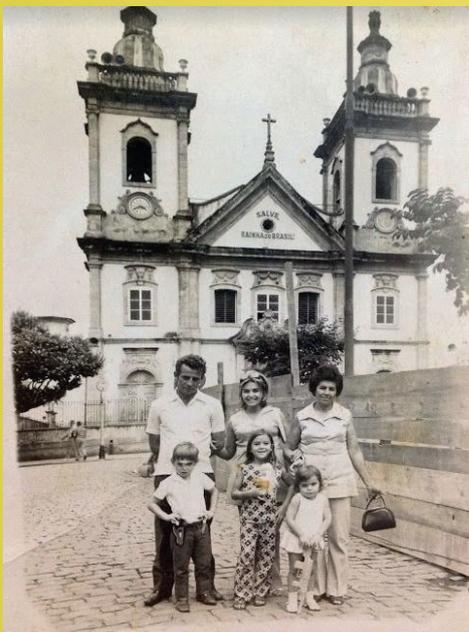


HOMENAGEM HOMENAGEM

SYLVIA LIA GRESPAN NEVES

Sylvia rememora as várias horas e dias treinando a fala, aprendendo a ler os lábios e a responder com educação às freiras. Na escola onde estudou, as aulas eram muito tradicionais, avalia a homenageada: "na classe, sentava e observava os professores movimentando a boca, sem que aquilo expressasse qualquer sentido para nós, até a hora de irmos embora".

Na época, era proibido usar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e por esse motivo, eram obrigados a oralizar, mexendo a boca para produzir os sons da língua portuguesa e aprendendo a ler os lábios da professora. Para aprenderem a falar, colocavam uma mão no pescoço dela e a outra no seu próprio pescoço para sentir a vibração dos sons. Contudo, na hora do recreio e longe dos olhares das freiras, as crianças surdas mais velhas não utilizavam a língua portuguesa que aprendiam na sala de aula para se comunicar. Essa escola católica era administrada por freiras francesas, por isso, elas apresentavam alguns sinais da Língua de Sinais Francesa (LSF) e sinais caseiros em algumas de suas interações. Às vezes, ela se deparava com as freiras surdas utilizando sinais e foi assim que teve seu contato inicial com uma comunicação visual. Era sinalizando que sentia fazendo parte do mundo e entendia os acontecimentos ao seu redor.



Desde meu primeiro contato físico com a Sylvia, percebi que ela se comunicava por Libras, e mesmo sem dominar esse sistema linguístico, ousei utilizar o alfabeto em libras para compor algumas palavras, mas constatei em outras situações que alguns dos condôminos, como eu, até tempo anterior, não sabiam que tínhamos vizinhos surdos.

Um dia, na academia do condomínio, conversando sobre grupos para ginástica coletiva (antes da pandemia) percebi que muitas nunca se deram conta de que ela não ouvia, mesmo convivendo com ela nas atividades. Acredito que com a escolarização oralista e com as imposições sociais, Sylvia tinha aprendido a fazer não só a vocalização, mas a ter uma postura para encaixar-se no mundo ouvinte e dos sons. Mas em nossas conversas, agora como vizinhas, comecei a listar dificuldades pelas quais num momento de emergência muitos de nós padeceríamos. Pois algo que aprendi emblematicamente com Ana Paula Lima, também colunista nesta revista: "qualquer estruturação inclusiva, deve ser pensada para todos. Respeitando o formato de Desenho Universal, mas considerando necessidades coletivas e individuais. E quando não é pensado globalmente, não deixando de ser atentar às adequações necessárias", lembrando ações e estruturações inclusivas, engloba a todos. A sinalização por luzes e cores, é o que mais me vem a mente, pensando em casos de emergência que a principal informação vem sonoramente. Mas, de modo mais imediato, ficou evidente minha ignorância em não domínio de Libras, por exemplo, o que me possibilitaria tecer conversas com meus alunos e com meus vizinhos que a dominam, sem que eu precisasse soletrar ou digitar, portanto o fácil acesso a curso de Libras é uma das principais ações para possibilitar não só a inclusão, como fator específico, mas a comunicação e entendimento de Libras como uma língua com seus aspectos próprios como cada língua tem.

Com a fonoaudióloga responsável pela terapia na época, começou a compreender melhor a língua portuguesa. E suas estratégias nunca foram esquecidas: ela a pedia para recortar figuras de partes do corpo humano encontradas em revistas, depois ensinava o termo correspondente em português e mostrava como construir frases. Ela a incentivava a escrever ao invés de falar e orientava a família a dar continuidade às atividades e a reforçar os assuntos trabalhados nas sessões. Eu seus relatos, Sylvia comparou essa aprendizagem como renascimento e redescoberta do mundo, embora já tivesse vivido sete anos de idade. Após dois anos na sala especial, uma das freiras recomendou a matrícula na escola regular, localizada ao lado da Instituição em que já estudava; sendo assim, passou a estudar em período integral: período da manhã na sala regular e período da tarde na sala especial.

HOMENAGEM

HOMENAGEM

SYLVIA LIA GRESPAN NEVES

O primeiro dia de aula naquele lugar ficou marcado em sua memória. Acompanhada por sua mãe até a sala de aula, deparou-se com carteiras enfileiradas, repletas de alunos. Essa visão a chocou, pois até então estava acostumada com turmas pequenas e carteiras dispostas em "U". Não ter sido preparada e orientada para essa nova experiência, gerou angústia e aflição.

Hoje adulta e professora, constata que, até hoje, esse tipo de situação é recorrente entre familiares ouvintes e profissionais da educação, porém, ressalta e essa é sua bandeira hasteada como educadora: "é direito da criança surda ter acesso à comunicação e a informações claras a respeito de mudanças em sua vida". Sobre a sala de aula, relata ter ainda a lembrança de olhar para todos aqueles rostos desconhecidos e querer fugir. Não entendia por que precisava ficar naquele lugar, e contra sua vontade e com muitas lágrimas, ficara. Recorre a um trecho escrito por Sacks, importante teórico do assunto, para elucidar sua angústia:

"ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações. Se não pudermos fazer isso, ficaremos incapacitados e isolados, de um modo bizarro — sejam quais forem nossos desejos, esforços e capacidades inatas.

Na escola de surdos ela se sentia viva. Mesmo sendo um ambiente tradicional e oralista, tinha amigos como ela, além de haver alguns adultos surdos também. Era um mundo que a fazia se sentir pertencente, mesmo não sendo perfeito.

Na escola regular, por sua vez, ela se sentia presa e deslocada, pois ninguém era capaz de compreendê-la. Por esse motivo, em momentos oportunos sempre retornava para a escola especial, buscando o conforto linguístico. E em casa havia seu irmão que sinalizava e, a mãe, apesar de não dominar essa comunicação, permitia que se comunicassem dessa forma.



Sua mãe soube que na vizinhança havia dois irmãos surdos adultos e foi conhecê-los. Enfim Sylvia teve contato com a Libras de fato, isto é, uma língua reconhecida, assim como qualquer outra de modalidade oral-auditiva, com gramática própria, definida pelos sistemas fonológicos, morfológicos, sintático, semântico e pragmático, e em contexto real. Seu contato não foi somente com a língua, mas também com a identidade, cultura e, com isso, com a inserção na comunidade surda.

Com o passar do tempo Sylvia se adaptou à escola regular, a estar "incluída", mesmo sem a presença do intérprete, que não existia naquela época. Concluiu o ciclo na escola de surdos e continuou estudando em escolas de ouvintes até o ensino superior.

Em sua primeira graduação, em Biblioteconomia, os desafios se tornaram maiores. Diferente do Ensino Fundamental e Médio, em que conseguia acompanhar os conteúdos através de livros didáticos, na faculdade o modelo de aula e o material eram bem mais complexos, pois havia a presença de conceitos e termos técnicos. Alunos e professores dialogavam constantemente em sala, as aulas eram expositivas, sem que ela conseguisse acompanhar. Mesmo assim se formou, e apresentou como trabalho de conclusão de curso uma pesquisa com o seguinte título: "Integração Social e Profissional dos Deficientes Auditivos e Visuais: egresso na Faculdade Biblioteconomia e Documentação".

HOMENAGEM

HOMENAGEM

SYLVIA LIA GRESPAN NEVES

Devido à sua dificuldade, os graduandos da turma uniram-se para arrecadar o valor necessário para contratar uma intérprete que pudesse acompanhá-la durante a apresentação do seu trabalho. Foi a primeira vez que pode ser ela mesma naquele ambiente, pois o intérprete foi ser sua voz e ela pode apenas e completamente Ser Sylvia.

Ela atuou na área durante três anos, numa escola para surdos da cidade de São Paulo. Depois dessa experiência decidiu fazer sua segunda graduação: ingressou no curso de Pedagogia nas Faculdades Integradas Rio Branco, onde havia Tradutor Intérprete de Língua de Sinais/ Língua Portuguesa (TILS). Podia ser ela mesma e se sentia ávida para aprender e, ao final do curso, defendeu um trabalho sobre a Cultura Surda. Na sequência, fez especialização na área de Surdez e Educação do Deficiente da Audiocomunicação (EDAC) na FMU, onde defendeu a monografia "A criança surda e o mundo da brincadeira: a evolução do brincar na educação de surdos".

No ano de 1999, foi chamada pelo Instituto Santa Terezinha (IST), a mesma escola onde havia estudado, para ocupar a função de Professora de Libras no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Teve a oportunidade de produzir materiais didáticos e se tornar uma escritora. O fato de estar em sala de aula todos os dias, a desafiava a procurar novas metodologias e didáticas, para fazer o melhor possível e cumprir o juramento feito na Pedagogia e, inclusive, não permitir que os alunos passassem pelo que ela passou. Para se aperfeiçoar, continuou em formação, enquanto também formava alunos. Além da pós-graduação, ingressou no curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – polo da USP, uma das turmas pioneiras no Brasil. Lecionou no IST por oito anos, e precisou concluir esse ciclo para realizar seu mestrado em Educação, na UNIMEP, onde defendeu a dissertação intitulada "Um estudo dos recursos didáticos nas aulas de língua brasileira de sinais para ouvintes" e para exercer docência em Libras nas disciplinas obrigatórias dos cursos de Enfermagem e Fonoaudiologia e optativa no curso de Medicina na Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo (FCMSCSP), onde atua até hoje.

Dessa forma, atuar como professora nesse contexto, é de certa forma contribuir não só na formação dos alunos do Ensino Superior, mas capacitá-los para atender crianças e os pais, pois antes mesmo de ingressar na escola, é na área da Saúde que os surdos deparam-se com os primeiros desafios de identidade.

Mas sua atuação não se restringe a esses contextos: é possível encontrá-la como romancista, autora de *Mãos ao vento*, como consultora em projetos e ações para acesso a Libras e ainda como palestrante, atualmente em alguma live.

Atualmente está concluindo o doutorado no programa de Linguística da USP e isso não é um marco só na sua vida, mas também à realidade acadêmica, pois foi a primeira pessoa surda a ingressar no Doutorado, na USP. Tê-la conhecido, foi um assomo de aprendizagem e de reflexão à minha atuação profissional estendendo-se à vida pessoal.

Mesmo nas poucas saídas, devido à pandemia, pude cruzar com ela no portão do estacionamento e me inspirar, sobretudo no sorriso que sempre me saudou, mesmo quando não nos conhecíamos.

Cada contato para mim é uma experiência sobre línguas, sobre cultura e, portanto, sobre pessoas. A exemplo posso comentar o símbolo 🖐️ que é ainda por muitos confundido. "Amo você" em todas as línguas deveria ser entendido. Eis o contínuo aprendizado!



Colaboração: Giseli Aparecida Gobbo (argumentos)

Por **Ivete Irene dos Santos**, professora na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Atua oficialmente na educação desde 1998, tendo experiência no desenvolvimento e aprendizagem da pré-escola à pós-graduação. É também poeta e escritora, além de palestrante e produtora de conteúdos culturais. Encontra-se acervo em buscas por #universoivetando e pelo seu nome nas redes sociais e catálogos bibliográficos.



A FAMÍLIA ENQUANTO BASE EMOCIONAL E ARTÍSTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA; REPRESENTAÇÕES¹

O presente tema nos parece um tanto recorrente e cansativo, contudo de extrema importância para se discutir as diversas dimensões que o Coronavírus atingiu em meio a esses longos meses de confinamento. Mudaram-se a forma de aprender, estudar, interagir, pensar, andar, fazer Arte... Para uns, felizmente, para outros, infelizmente.

De maneira um pouco mais contida em palavras e mais disposta a mostrar algumas obras produzidas por crianças durante esse período pandêmico, a presente coluna anseia por dispor ao leitor uma visão mais restrita concernente aos relacionamentos familiares estabelecidos.

Em uma proposta de Arte dada pelo pesquisador da presente coluna, a ideia era clara; deveriam os estudantes fazer uma representação visual, artisticamente livre, mostrando os fatores que fizeram e fazem parte sobremaneira no decorrer desse processo de quarentena, principalmente como um auxílio emocional.

Dentre as variadas conformações imagéticas, a família apareceu expressivamente como esse fator fundante e basal, como que um porto seguro, abraço, carinho, um apoio e esperança em uma passagem conturbada.



Acima, há uma atividade de modelagem feita por uma estudante do terceiro ano do ensino fundamental I. Para ela, em uma tentativa mais do que nunca feita com sucesso, as cores, as expressões dos familiares modelados e a maneira disposta na folha salientaram a ela mesma e ao leitor de sua obra que o Estar

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Juntos enquanto família, amigos e próximos se torna componente imprescindível em sua vida.

Ainda que tenham havidos tribulações, restrições e tudo o que o confinamento impôs para vencermos o vírus, as relações familiares se fizeram mais do que necessária; se estenderam para as experiências artísticas, instigando e balizando produções.

Da mesma forma, um estudante do quinto ano fez abaixo sua produção, mas com isopor e o outro, do segundo ano, com tinta guache. Ambos tentaram do melhor jeito representar essa união.



Dentro dessa proposta, e você, leitor, como representaria a base de sua família ou dos componentes que se tornaram imprescindíveis nesse momento pouco auspicioso?

Isac dos Santos Pereira - Doutorando e Mestre em Comunicação audiovisual pela Universidade Anhembi Morumbi – UAM com pesquisa sobre Naruto na sala de aula. Especialista em Arte/Educação: teoria e prática, pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo - ECA/USP. Especialista em Neurociências Aplicada à Educação pela Universidade Anhembi Morumbi - UAM. Licenciado em Artes visuais pela Faculdade Paulista de Arte - FPA. Professor atuante de Arte no Ensino Fundamental I da rede Municipal de São Paulo, na EMEF Paulo Setúbal. E-mail: isacsantos02@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6351070667418404>

A CAMINHO DA ESCOLA



Ivete Irene dos Santos

CAMINHANDO EM TORNO DA ESCOLA

Na edição passada registrei como a formação de um grupo de mensagens me incitou a uma viagem no tempo desembarcando na minha infância e adolescência. Não que já não houvesse feito isso antes, como passeios esporádicos à porta da escola. Mas, neste momento, foi uma imersão ao pátio e às salas da memória. O convívio foi ressignificado com este reencontro, agora analisando e desculpendo atitudes reprovadas daquelas crianças e adolescentes. Muito mais que isso: foi possível constatar como foi significativo o que vivemos há 30 anos, quando então nos preparávamos para a coleção de grau e recebimento do certificado de conclusão. Como na vida, encerramos etapas, mas é um eterno recomeçar, jamais do zero, pois cada novo (de)grau, geralmente é continuidade de um (de) grau anterior, necessário para se chegar até ali, mesmo que seja para contrapô-lo.

Impossível não evocar nas lembranças os professores não só registrados na foto de formatura, nos discursos como homenageados ou no caderno de atividades perdido numa caixa de relíquias.

Muitos dos saberes atuais não só em relação ao conteúdo enciclopédico permanecem intrínsecos nos adultos que somos. Eu nos anos 90, mas já no segundo grau, optei pelo magistério e, naquele período, já percebia as contribuições insolúveis à minha prática docente já experienciado como discente como aluna no Giulio David Leone e depois como estagiária lá pelo Cefam: e analisava pedagogicamente como tinha vivido situações tão inovadoras que apontavam para mudanças significativas que seriam referências na atuação do professor do novo milênio.

Em uma década em que a séries iniciais do Ensino Básico ainda era tida como uma atuação feminina, tínhamos o professor Epaminondas lecionando numa 4ª série. Na época eu era da sala vizinha, da professora Rita, e me lembro que conciliando a aula que tivemos sobre eclipse e escrita, fiz um poema sobre o tema, com certeza inspirada também pelos inúmeros pores-do-sol que víamos ao entardecer entre os tijolinhos decorativos, privilégio de cursamos no período vespertino e ter a sala localizada no segundo andar, com visão para o Oeste.

O prazer da escrita também foi despertado na composição bimestre a bimestre sobre as classes de palavras imitando um livro didático, e essa atividade inesquecível para mim. A professora Aurení Lima sempre foi evocada em minhas aulas, em minhas homenagens e, sobretudo na minha gratidão, pois em mim ela semeou o desejo de ser escritora e desenvolver materiais didáticos anos depois. Passei décadas à procura dela, até que no início do ano passado, em um evento, consegui o contato por intermédio de uma coordenadora que ouviu, no meu relato de experiência como autora, falar emocionadamente sobre o papel de educadores, como semeadores, adubadores ou como jardineiros de habilidades.

Tive vários outros bons jardineiros: a professora Terezinha, de Geografia em todo ginásio e a professora Isabel, nas aulas de Ciências. Essa incentivava a pesquisa formativa desenvolvendo portfólios para entrega no último bimestre: na 5ª série a análise de minerais; na 6ª série, a análise de plantas com amostras de folhas.

O professor Augustinho, além de ministrar aulas de História, despertou a nossa consciência para a história que vivíamos e também estávamos escrevendo. Devo relatar a importância que teve também como professor da minha irmã e o apoio da escola manifestado inclusive por ele quando ela faleceu.

As aulas de Artes despertaram em mim o desejo do uso das diferentes linguagens expressivas: conheci com o professor Osmar não só as aulas de Educação Artística, mas o que era um artista, pois foi a primeira vez que vi de perto um quadro que não fosse cópia industrial ou obra intocável em um museu.

Vi outros tipos de artistas, os malabaristas da vida: inspetores de alunos se tornarem professores, colegas de classe se tornarem colegas de profissão, colegas de escola se tornam amigos da vida. O melhor foi perceber que todos nós nos portamos como eternos aprendizes: tenho prazer de estar com alguns mestres na referência bibliográfica e biográfica e ainda aprender com eles. A escola para mim é um dos lugares onde sempre quero estar. Para onde sempre quero voltar. Por quê? Porque nunca saí de mim: percebo que nem sempre estou a caminho da escola, mas há sempre uma escola em meu caminho, sobretudo na caminhada maior chamada vida.

Ivete Irene dos Santos, professora na Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), pesquisadora e palestrante sobre educação, comunicação, arte e literatura; escritora de ficção, de poesia e de textos acadêmicos. Saiba mais consultando as redes sociais #universoivetando.



MarianaOsa® é uma personagem criada por Beto Mazieiro e Ivete Irene para apresentar reflexões sobre o universo infantil e humano.



INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA ATRAVÉS DAS BRINCADEIRAS

CARLA FERRAZ

RESUMO: Este artigo objetivou assinalar os pontos essenciais sobre as brincadeiras na Educação Especial. Grande parte das práticas pedagógicas em Educação Especial restringe-se ao desenvolvimento perceptivo motor é focalizar o trabalho do educador como agente transformador e para isso, deve ter competência e habilitação específicas. Contudo o trabalho com crianças com deficiências ou transtornos, citando especificamente os autistas, tem sido pouco explorado na sociedade e carece de informações para o auxílio dos professores em âmbito escolar. Tendo em vista tais aspectos, o enfoque principal deste artigo é proporcionar informações claras e objetivas. Mediante os resultados, observa-se que alguns professores não possuem conhecimento suficiente e adequado para lidar com autistas. Também nos parece que é de competência do professor e dos órgãos responsáveis pela educação, a busca e a oferta por cursos de formação continuada. O artigo desenvolvido foi de natureza qualitativa, utilizando a observação e desenvolvimento de bibliografias por autores com estudos focados em autistas e diagnósticos precoces que predominam o comportamento desses indivíduos.

Palavras-chave: Autismo. Acessibilidade. Educação Especial. Múltiplas linguagens.

INTRODUÇÃO

Esse tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão das brincadeiras como processo de desenvolvimento na educação, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor do aluno. Por fim, identificaremos a contribuição das brincadeiras como, ferramenta de estimulação no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral do aluno na educação, sendo assim, determinar os objetivos precisos para que o processo pedagógico aconteça eficazmente, como agente facilitador e enriquecedor, respeitando o desenvolvimento da criança em suas especificidades. As brincadeiras estão presentes em todas as culturas da história da humanidade por meio da pintura, da escultura, da música e da dança, representando uma via de acesso ao mundo.

O autismo é o nome dado a um padrão de comportamento peculiar caracterizado por comprometimentos persistentes nas interações sociais recíprocas. Uma característica muito marcante no autismo é a dificuldade na comunicação, pois o desenvolvimento da linguagem e o comportamento esperado, não se desenvolvem adequadamente ou são perdidos no início da infância.

AS BRINCADEIRAS E O AUTISMO

Segundo Leo Kanner (1943), foi quem descreveu o autismo pela primeira vez, e publicou um artigo intitulado "Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo". Na época era considerado uma forma incomum e precoce de esquizofrenia. Atualmente sabe-se que o autismo está distinto das psicoses. Pessoas com este padrão de comportamento, podendo levar uma vida considerada normal desde que haja respeito e compreensão da parte dos que convivem com ela. As dificuldades na comunicação, é uma das características mais marcantes no autismo; propõe-se utilizar o conhecimento artístico como uma forma de linguagem entre o autista e o "mundo social" facilitando sua comunicação e consequente interação com a sociedade. Descreveu onze crianças com um padrão de comportamento peculiar em comum que compreendia muitos diferentes aspectos. Considerou que tais características definiam uma síndrome específica, completamente distinta de outras perturbações infantis e decidiu designá-las de "autismo infantil precoce".

De acordo com Orrú (2011, p. 37) "O déficit de comunicação tem sido uma preocupação em estudos sobre o desenvolvimento de pessoas com autismo, identificado nos critérios de diagnósticos como severamente acometido por grandes danos, em razão da própria síndrome".

Para Kathryn (1996), o diagnóstico precoce e apropriado é o primeiro passo crucial no sentido de assegurar um melhor futuro para crianças autistas, pois, crianças com transtornos autísticos possuem relacionamentos perturbados, ou seja, uma capacidade perturbada de se relacionar afetando todas as áreas de desempenho, aprendizado e comportamento; enquanto o processo natural de maturação pode provocar progressos, o déficit básico jamais é totalmente curável. Porém, ninguém pode estar sempre certo de um diagnóstico tão difícil. O autismo é um grande nivelador, e somente aqueles que convivem com o autista tornam-se os melhores entendedores do assunto. Os sinais típicos do transtorno variam bastante, em geral, os autistas têm dificuldades de relacionamento interpessoal, atraso significativo ou ausência da linguagem verbal, mímica e gestual, não costumam olhar nos olhos dos interlocutores. Além de comportamentos repetitivos e estereotipados. O CID 10 classifica o autismo como Transtornos Invasivos do Desenvolvimento são associados a diversas síndromes, os mais conhecidos são:

- Síndrome de Asperger;
- Autismo Atípico;
- Transtorno de Rett;
- Transtorno Desintegrativo da Infância;

Síndrome de Asperger: difere do autismo clássico, principalmente por não ocorrer retardo mental, atraso cognitivo e considerável prejuízo na linguagem. Desenvolve interesses particulares em campos específicos.

Autismo Atípico: esta categoria é usada quando existe um comprometimento grave e global do desenvolvimento da interação social, da comunicação verbal e não verbal.

Transtorno de Rett: proveniente de causas desconhecidas e com severo retardo mental, apenas crianças do sexo feminino. Possui severo prejuízo no desenvolvimento da linguagem expressiva e receptiva, aliada a um grave retardo mental e psicomotor.

Transtorno Desintegrativo da Infância: incide predominantemente em meninos, é acompanhado de retardo mental, é uma regressão em múltiplas áreas do funcionamento. No período que antecede a doença, a criança pode se tornar inquieta, irritável, ansiosa e hiperativa. É importante atentar ao fato de que o autismo não é uma doença, existem tratamentos que incluem medicamentos específicos e técnicas pedagógicas especializadas.

Cunha (2011) deixa claro que as manifestações do autismo variam intensamente, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo. Porém como já foi mencionado, o quanto antes for diagnosticado o autismo em uma criança.

A partir dessa perspectiva, buscou-se entendimento de características que definam a síndrome específica "autismo"; como educar um autista e as maiores dificuldades encontradas nesse percurso.

A elaboração foi feita principalmente por livros, artigos científicos que buscou a interação social de alunos no cotidiano escolar, focalizando a investigação nas práticas pedagógicas utilizadas, ou seja, houve uma investigação detalhada ao ambiente, sujeito e situações peculiares.

Para se educar um autista assim como qualquer criança, é preciso inseri-lo na escola, que é o primeiro passo para que aconteça esta integração, sendo possível a aquisição de conceitos importantes para o percurso da vida. É a escola que deve conduzir o desenvolvimento intelectual e também afetivo dessas crianças autistas, fazendo-as conhecer a realidade e proporcionando um saber da humanidade e das relações que a cercam.

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA ENSINAR ARTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

KANNER (2010), faz uma análise e aborda a relação profissional e a atividade produtiva do professor e qual resultado se espera entre o que foi apreendido em sua formação pedagógica e o que é efetivado na prática. Quando falamos em formação, focalizamos inicialmente a formação do indivíduo que é sempre planejada e direcionada para que sua prática profissional se concretize socialmente. Porém há uma contradição entre o que deve ser realizado durante o processo de assimilação do conteúdo e o que realmente se executa em sala de aula como explica o seguinte autor:

Numa sociedade organizada, espera-se que a educação, como prática institucionalizada, contribua para a integração dos homens no tríplice universo das práticas que tecem sua existência histórica relações

econômicas; no universo da sociabilidade, âmbito das relações políticas; e no universo da cultura simbólica, âmbito da consciência pessoal, da subjetividade e das relações intencionais. (KANNER, 1993, p.14).

Há um dilema do trabalho educativo, que se equilibra entre a humanização e a alienação que explica no tocante à formação docente isso é letal, pois o produto do trabalho educativo deve ser a humanização dos indivíduos, que, por sua vez, para se efetivar, demanda a mediação da própria humanidade dos professores (KANNER, 2010).

A autora afirma que o objetivo central da educação escolar, é a transformação humana em novas forças criadoras. Extrair do aluno a sua capacidade máxima para que ele possa transformar sua vida social e estender essa transformação ao longo de sua vida social.

Ao longo do século XX, houve sucessivas reformas econômicas que foram norteadas e estruturando os ideais pedagógicos, se arrastando ao longo do tempo e influenciando a prática docente e a formação dos professores (KANNER, 1993).

Dentre as renovações sociais surge na área da educação o modelo da pedagogia nova. Qual foi a contribuição dessa nova pedagogia para a formação dos nossos professores, é um questionamento que o sociólogo Barbosa (1991), nos traz no livro “História das ideias pedagógicas no Brasil”.

O autor explica que entre 1932 e 1947, a pedagogia nova e a pedagogia tradicional, se equilibram e se mantiveram na educação do país.

A partir de 1960 a pedagogia nova se torna predominante. Já no ano seguinte, dá-se início ao seu processo de declínio.

Profundas mudanças sociais que se faziam presentes (a exemplo da industrialização/modernização do país, aceleração da urbanização e reivindicações pela democratização da escola pública, influências da “guerra fria” etc.) gestaram os primeiros sinais de esgotamento do ideário que fora aventado como ícone de uma educação moderna, democrática e humanista (KANNER, 1993, p.17).

Entre os anos de 1960 e 1970, há um predomínio do modelo de Taylor e Ford, cujo objetivo era a produção em massa e adequação desses novos trabalhadores passa pela educação, com as “teorias do capital humano”. Esse novo modelo de educação priorizava a formação técnica adequando o cidadão ao novo modelo de produção.

Já no final do século XX, houve o crescimento da concepção da pedagogia produtivista, que entra em choque com as ideias da pedagogia tecnicista surgindo desse embate a “visão crítico reprodutivista”. As ideias contra hegemônicas surgem baseadas na concepção de uma “educação popular”, bem como a pedagogia crítico social e a pedagogia histórico-crítica. Todas elas contribuíram para importantes debates no âmbito da educação e deram importante colaboração para os avanços na educação inseridos na Constituição de 1986 (KANNER, 2010).

Outras vertentes pedagógicas foram surgindo segundo o autor, porém sempre com um olhar mercantilista sobre a educação, frisando sempre máxima racionalização e otimização dos recursos. Entre elas podemos destacar os mais conhecidos como: Neoescolanovismo – “aprender a aprender”, Neoconstrutivismo – “pedagogia das competências” aprendizagem individual, Neotecnicismo - “qualidade total” escola como empresa (KANNER, 2010).

Para Figueiredo (2013), a formação inicial e continuada de professores visando a inclusão deve ser pensada primeiramente na sua organização e instrumentalização de ensino, bem como a gestão da classe e seus princípios éticos, filosóficos e políticos, que permitiram a esses professores a reflexão e compreensão de seu verdadeiro papel e da escola na formação dessa nova geração que deverá responder às demandas profissionais.

A autora explica sobre a importância da organização dos tempos e espaços de aprendizagem no agrupamento de alunos e no planejamento das atividades. Pensar na sequência didática adaptada às reais necessidades dos seus alunos e na consolidação da aprendizagem.

Nesta perspectiva de ensino, o professor situa-se como mediador, considerando aspectos como: atenção às diferenças dos alunos; variação de papéis que o professor assume diferentes situações de aprendizagem; organização dos alunos de forma que possibilite interações em diferentes níveis, de acordo com os propósitos educativos

(grupo – classe, grupos pequenos, grupos maiores, grupos fixos. (BARBOSA, 1991, p.142).

Há a necessidade de reconsiderar nossas crenças e valores. Alguns professores continuam querendo controlar as situações em sala de aula, não dando a liberdade para o aluno e exercendo forte autoridade no sentido de que o aluno precisa sempre olhar para ela, sentando em fileiras e com seus materiais pedagógicos sob sua supervisão. Nesse aspecto o espaço é o ponto primordial enfatizado pela autora, pois deve se pensar em espaços preparados para todos os níveis de desenvolvimento e idades apropriadas, que sejam organizados e ativos que documentem e ensinem. Pensar o espaço de forma que todos os alunos tenham oportunidades de aprendizado e de socialização, e ficando ao professor a responsabilidade de substituir a sua pedagogia tradicional pela pedagogia pensada na diversidade, é o que expõe a autora no seguinte trecho:

A escola, para se tornar inclusiva, deve acolher todos seus alunos, independentemente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educacionais especiais e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência (BARBOSA, 1991, p. 143).

Booth e Ainscow (2000, *apud* FIGUEIREDO, 2013), o percurso da inclusão irá ampliar e elaborar as competências e habilidades dos professores, e que as experiências obtidas irão ajudar na sua formação continuada agregando valores e conhecimentos no contexto social, de história de vida e contribuiram para uma prática mais acolhedora. Não se pode exigir que todos os professores ajam da mesma forma, pois cada um terá uma visão própria das práticas pedagógicas na inclusão. Portanto, os autores concluem que não se pode esperar na formação dos professores o desenvolvimento de ritmos e competências similares e que sua prática pedagógica só será efetivamente inclusiva se o espaço possibilite sua atuação inclusiva e a reflexão do seu próprio trabalho pedagógico.

Seguindo na mesma linha de raciocínio Santos (2013, *apud* MANTOAN, 2013), ressalta que para que a escola e as práticas docentes sejam condizentes com a inclusão devem proporcionar o fortalecimento dos projetos políticos pedagógicos, sala de aula com eixo de aprendizagem para todos, articulação da teoria e prática, trabalho interdisciplinar, reorganização dos tempos e espaços e investimentos na infraestrutura material e pessoal, bem como a revisão do processo de avaliação. A formação continuada do professor deve ser em serviço, pois, a aprendizagem é permanente e o desafio da educação é contínuo. Segundo a autora, são realidades que podem ou não acontecer nas escolas e dependem do nível de comprometimento com a inclusão escolar.

O professor, dentro da perspectiva inclusiva e com uma escola de qualidade, não deve duvidar da capacidade e das possibilidades de aprendizagem dos alunos e muito menos prever quando esses alunos não irão aprender. Ter um aluno deficiente em sala de aula, não deve ser um empecilho, para que, suas práticas pedagógicas, com relação ao deficiente seja de menor qualidade ou em menor tempo.

Dentro desse contexto a autora explica que ainda, não justifica um ensino à parte, individualizado, com atividades que discriminam e que se dizem “adaptadas” às possibilidades de entendimento de alguns. A aprendizagem é sempre imprevisível, portanto, o professor deve considerar a capacidade de todos os alunos, deixando de rotulá-los e de categorizar seus alunos, entendendo que todos são capazes de assimilar conhecimento e de produzi-los (MACHADO, 2013).

Cunha (2011), comenta que, embora saibamos que na educação especial há casos degenerativos muito severos, ainda assim, essas pessoas, mesmo que impossibilitadas no espaço pedagógico e afetivo, por meio de atuação de profissionais interessados e dedicados, podem receber um acompanhamento educacional reabilitativo em seu próprio lar. São ações inclusivas além dos muros da escola.

Michels (2006), explica que a formação de licenciatura, especificamente no curso de Pedagogia, com habilitação em educação especial, e não em uma de suas áreas definidas pelas deficiências e deverá estar relacionada com o atendimento educacional dos alunos com deficiência.

Seguindo ainda no pensamento da autora, podemos notar a variação de tipos de formações continuadas e ela poderá ser a modalidade para formar os professores para a educação especial. Aos professores capacitados cabe a tarefa de identificar quais são os possíveis discentes com necessidades especiais e desenvolver com eles atividades e ações pedagógicas.

Percebe-se ainda para a autora, a proposição que o professor atualmente continua ligado com o modelo da educação tradicional que, continua se organizando com base no modelo médico-pedagógico, que acaba se confundindo com o conhecimento da educação especial. Estudos mostram que a grande dificuldade do professor é aceitar a crítica a esse modelo, que está vinculado ao pensamento dominante, não somente na educação especial, mas na educação de modo geral, causando por muitas vezes ao resultado do fracasso escolar.

Ainda segundo a autora, na atualidade, a proposta dos professores, têm como máxima a inclusão. Porém sua manutenção tem sido o modelo médico-pedagógico que nos faz pensar se este caminho está levando a qual caminho? Sucesso ou fracasso?

Se for verdade que para a democratização da escolarização os alunos com deficiência por meio de inclusão do ensino regular, terão que ser superadas as barreiras impostas pelos educadores não especializados e modificados as práticas escolares na perspectiva da absorção com qualidade, das mais diversas diferenças culturais, linguísticas, étnicas, sociais e físicas. É também verdadeiro que a contribuição da área da educação especial não se fará presente enquanto permanecer hegemônico o modelo médico-pedagógico (MICHELS, 2006).

Quanto à formação de professores de hoje, há constantes mudanças tanto do ponto de vista de conceitos e valores como de práticas. As competências que se esperam que o professor domine se revelam cada vez mais complexas e diversificadas. Espera-se que o professor seja competente dominando, desde o conhecimento científico do que ensina à sua aplicação psicopedagógica, bem como em metodologias de ensino, de animação de grupos, atenção à diversidade etc. Isto sem considerar as grandes expectativas que existem sobre o que o professor deve promover no âmbito educacional. Alguns autores têm, por isso, denominado a missão do professor na escola contemporânea como uma “missão impossível” (BRASIL, 2008).

Poderia pensar que este problema se resolverá com mais conteúdo na formação e assim com a extensão dos currículos de formação. Mas não parece ser esta a solução. Não é a simples aquisição de mais conhecimentos de teoria que fará o professor mais capaz de responder aos numerosos desafios que enfrenta. Pode-se, assim, promover ao professor um conjunto de experiências que lhe permitam aplicar estes conhecimentos num contexto real. A profissão de professor envolve um grande número de decisões que tradicionalmente são da sua responsabilidade e que lhe contribui um elevado grau de autonomia no quotidiano da sua profissão. Por isso, é tão complexa a profissão e a sua devida formação e se torna claro o motivo pelo qual resulta insuficiente um simples aumento de formação teórica. Conceder informação era, tradicionalmente, um dos itens principais do processo educativo. Mas, a profissão docente deixou de estar tão intimamente comprometida com um ensino baseado na informação. O papel do professor mudou: de um transmissor de informação, ele passou a ser um facilitador do processo de aquisição de conhecimento. Este procedimento implica que para que a informação se transforme em conhecimento precisa ser discutido, refletido e, completada. Esta é uma nova competência do professor e da escola. Tomando como exemplo uma dilatada experiência na formação de professores na área das NEE (Necessidades Educativas Especiais) tanto no campo graduado como pós-graduado, vamos discutir os modelos e estratégias que nos parecem mais adequados para preparar os professores para os desafios da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Um ponto especial a ser levantado neste tópico é a expressividade do homem pelas brincadeiras. Não fugindo a esta situação positiva, por volta da década de 80, novas abordagens foram introduzidas no ensino das brincadeiras no Brasil. A imagem ganhou um lugar de destaque na sala de aula, o que representa uma das tendências das brincadeiras contemporânea e uma novidade para o ensino da época. As imagens produzidas tanto pela cultura artística (pintores, escultores) como as produzidas pela mídia (propaganda de TV e publicitária gráfica, clipe musical, internet) passaram a ser utilizadas pelos professores e alunos da educação básica.

Uma transcrição literal sobre sua definição é debruçarmo-nos sobre a seguinte situação: a música não é tarefa fácil porque apesar de ser intuitivamente conhecida por qualquer pessoa, é difícil encontrar um conceito que abarque todos os significados dessa prática. Mais do que qualquer outra manifestação humana, a música contém e manipula o som e o organiza no tempo. Talvez por essa razão ela esteja sempre fugindo a qualquer definição, pois ao buscá-la, a música já se modificou, já evoluiu. E esse jogo do tempo é simultaneamente físico e emocional.

As brincadeiras são formas do ser humano expressar suas emoções, sua história e sua cultura através de alguns valores estéticos, como beleza, harmonia, equilíbrio. As brincadeiras podem ser representadas através de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura, no cinema, na dança, entre outras.

A música sempre esteve presente ao longo da história da humanidade. Tão antiga quanto o Homem, a música primitiva era usada para exteriorização de alegria, prazer, amor, dor, religiosidade e os anseios da alma.

A música tornou-se um objeto de estudo muito importante para os educadores e demais envolvidos 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.

Nos dias atuais a música pode ser considerada uma das artes que mais influenciaram e influenciam na sociedade. Tudo o que acontece ao nosso redor, 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.

Segundo Silva (1996) nas últimas décadas do século XX, assistimos a um acentuado movimento de mudanças nas organizações sociais, consequente e interdependente dos movimentos de mudanças políticas, econômicas, científicas e culturais.

Estamos vivendo nesta nova sociedade em constante mudança, que está se organizando e reorganizando de acordo com as características da sociedade em rede, da globalização da economia e da virtualidade, as quais produzem novas e mais sofisticadas formas de exclusão. (SILVA, 1996, p.1)

As brincadeiras são formas de criação de linguagens, sejam elas visual, musical, cênica, da dança, ou cinematográfica, essas formas de linguagens refletem o ser e estar no mundo, todas são representações imaginárias de determinadas culturas e se renovam no exercício de criar ao longo dos tempos. Ao desenvolver-se na linguagem das brincadeiras o aprendiz apropria-se do conhecimento das próprias brincadeiras. Essa apropriação converte-se em competências simbólicas por que instiga esse aprendiz a ampliar seu modo singular de perceber, sentir, pensar, imaginar e se expressar, aumentando suas possibilidades de produção de leitura do mundo, da natureza e da cultura e também seus modos de atuação sobre eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, as brincadeiras, o conhecimento sensível e o autismo foram os temas mais abordados neste artigo. Constatou-se que a falta de atendimento especializado pode trazer consequências como atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimentos físicos e emocionais, distúrbios de fala e atraso escolar. Uma vez que é crescente o número de pessoas com deficiência atuantes na sociedade.

Pôde-se ratificar que autismo não é doença, portanto, não há motivos para subestimar a capacidade de um autista.

Nota-se que todo aquele que foge aos padrões sociais é excluído, pois lhe é negado o direito de ser e de viver diferentemente das regras sociais criadas e impostas a todos.

Quanto à expectativa de utilizar as brincadeiras como mediadora na comunicação do autista, foi alcançada e superada. Confirmou-se que as brincadeiras são capazes de organizar e estruturar o mundo respondendo aos desafios que dele emanam; as brincadeiras são vivências que expressam representações imaginárias das distintas culturas que se renovam através dos tempos.

O processo artístico de ensinar arte é enfrentar muitos desafios, é ser capaz de comprometer-se em refletir as questões sociais, ecológicas e culturais. Perante questões tão complexas como o autismo, as brincadeiras e a educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC / SEF. 1997.
- BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 74, p.: il – (Série F. Comunicação e Educação em Saúde).
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino das brincadeiras**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- COLL, C., PALACIOS, J, e MARCHESI, Á. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

GAUDERER, E. Christian. **Autismo**. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 1993.

KATHRYN, Ellis et al. **Autismo**. Rio de Janeiro: Revinter, 1996.

KANNER, Léo. **Austitic. Disturbances of Affective Contact**. *Nervous Child*, 2:217-250 (1993).

ORRÚ, Silva Ester. **Autismo: o que os pais precisam saber?** Rio de Janeiro: Wak. Editora, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-10**. 2018.



Carla Ferraz

Licenciada em Artes Visuais pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU) e em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). Pós graduada em Libras: Educação Interativa e Aplicada com Surdos pela Faculdade Interativa de São Paulo. Professora de Artes do Ensino Fundamental e Médio na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



ARTE E PRÁTICAS NORTEADORAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES

CINTHIA CAROLINE GOMES LIMA DE OLIVEIRA

RESUMO: A presente pesquisa tem como principal objetivo discutir sobre o ensino de Arte e as técnicas comumente utilizadas em sala de aula, bem como as múltiplas linguagens relacionadas às novas tecnologias. A metodologia utilizada foi qualitativa, baseada em observações, artigos, teses, monografias entre outros documentos norteadores sobre o ensino de Arte. Os resultados encontrados demonstraram que algumas técnicas artísticas também contribuem para o desenvolvimento de estudantes com deficiências.

Palavras-chave: Arte. Aprendizagens. Linguagens. Tecnologias.

INTRODUÇÃO

A Arte começou a ser observada no Brasil juntamente com a colonização pelos jesuítas até o século XIX, com o detrimento do Barroco em relação ao Neoclássico.

A partir do século XX começaram a surgir documentos norteadores como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes (PCN's), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e mais a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dinamizando o ensino da disciplina através de atividades diferenciadas como o desenho, a pintura e outros temas, fazendo com que, a criatividade e a sensibilidade também fossem desenvolvidas.

O tema se delimita sobre o ensino de Arte e das técnicas comumente utilizadas em sua prática, observando as suas contribuições no desenvolvimento dos estudantes.

Sua relevância está relacionada ao fato de que a disciplina de Arte deve contribuir para o desenvolvimento dos estudantes, desenvolvendo habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Ainda, é preciso desenvolver diferentes linguagens a partir de perspectivas criadoras, imaginárias, reais e construtivas, priorizando sempre o desenvolvimento dos mesmos.

O problema é que se observa ainda nas escolas, de modo geral, uma precarização no ensino de Arte. Os motivos são os mais variados possíveis, mas destacam-se a falta de estrutura física adequada para a realização dos processos de ensino e aprendizagem e o curto espaço de tempo para o desenvolvimento das atividades.

ARTE E EDUCAÇÃO BÁSICA

O ensino de Arte no Brasil passou por diferentes mudanças ao longo das políticas públicas que foram instauradas. O movimento começou a se intensificar nas décadas de 1980 e 1990, colocando a Arte como disciplina obrigatória dentro da Educação Básica.

A sociedade atual requer constantes atualizações educacionais. Vários são os documentos estudados para acompanhar tal evolução. As Bases Curriculares Nacionais têm sido repensadas e modificadas, sendo a última a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a fim de igualar o conhecimento a todos os estudantes.

Esta foi criada devido aos resultados das avaliações internas e sendo assim:

[...] o direito cuja universalização se reivindica não é simplesmente o da matrícula em um estabelecimento escolar, mas o do acesso aos bens culturais públicos que nela deveriam difundir: conhecimentos, linguagens, expressões artísticas, práticas sociais e morais, enfim, o direito de um legado de realizações históricas às quais conferimos valor e das quais esperamos que as novas gerações se apoderem (CARVALHO, 2002, p.333).

O documento até então utilizado era a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que trazia em seu Artigo 26:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, p.19).

Apesar da Educação Infantil não apresentar um currículo como o restante da Educação Básica, o ensino de Arte está presente mesmo assim, onde a criança deve desenvolver a partir das atividades a sensibilidade e a criatividade expressando-se através das mais variadas manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009).

O ensino de Arte visa ampliar o repertório cultural, desenvolvendo a psicomotricidade e contribuindo para a socialização. A LDBEN, trata a disciplina como uma área de códigos e símbolos específicos, assim:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 1998, p.19).

As Diretrizes Curriculares de Arte trazem formas de intervenção adequadas para trabalhar recursos artísticos como a perspectiva, a luz, a anatomia, a sombra, as cores e a composição:

O objetivo maior, então, não é simplesmente propiciar que os aprendizes conheçam apenas artistas como Monet, Picasso ou Volpi, mas que os alunos possam perceber como o homem e a mulher, em tempos e lugares diferentes puderam falar de seus sonhos e de seus desejos, de sua cultura, de sua realidade e de suas esperanças e desesperanças, de seu modo singular de pesquisar a materialidade por intermédio da linguagem da Arte (MARTINS, 1999, p. 57).

Assim, apesar de o documento ser antigo, suas concepções ainda se encontram no currículo até os dias de hoje, abrindo espaço para a imaginação, a criatividade e a capacidade de invenção dos estudantes:

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (BRASIL, 1997, p. 19).

A Arte possui a capacidade de apresentar um olhar diferenciado para a diversidade, apresentando propostas flexíveis e discussões que devem levar o professor a pensar em sua prática, contemplando assim, a diversidade de produções artísticas, bem como as múltiplas concepções que definem essa área de conhecimento (FREITAS, 2007).

Quanto ao estudante, é preciso entender como se dá sua aprendizagem. Assim, é preciso se aprofundar em seu mundo em específico, descobrindo o por que ela faz e como ela faz. O estudante se exprime de forma natural do ponto de vista verbal e corporal, por isso, é motivado pelo desejo da descoberta e das fantasias. A expressão é marcada pelas sensações, sentimentos e percepções vivenciadas em seu cotidiano. Ou seja, ocorre a exteriorização de sensações internas formada por um conjunto de elementos cognitivos e afetivos através de uma linguagem própria (FERRAZ e FUSARI, 1993).

Os adultos muitas vezes interrompem desde a infância o desenvolvimento da linguagem gráfico-plástica como o rabiscar e o desenhar nas paredes. Fazemos isso devido a uma série de fatores, porém, esse tipo de atitude leva a um atraso no desenvolvimento da percepção da criança, pois, é a partir dos rabiscos iniciais que mais adiante o desenho se torna mais ordenado, trazendo consigo os primeiros

símbolos. A partir dos rabiscos, os traços começam a ficar mais organizados na tentativa de apresentar formas mais estruturadas. A estruturação e o manuseio adequado dos materiais começam a dar início a expressão gráfico-plástica (CAVA, 2009).

Ainda, no caso da escola, muitas vezes o professor apresenta na Educação Infantil alguns formatos já padronizados como árvores, flores, casas, nuvens, sol, entre outros desenhos, reduzindo de certa forma, o desenvolvimento visual das crianças. Isso muitas vezes acontece porque a escola está mais preocupada em desenvolver outras competências e habilidades que não a alfabetização visual, justamente em um momento em que a criança começa a desenvolver sua criticidade, percebendo que seus traços não são tão parecidos com as formas reais, passando a acreditar que não sabe desenhar. É nesse momento que as crianças deixam de construir a própria linguagem e começam a reproduzir os modelos impostos pelos adultos.

Por isso, os documentos antigos que norteavam até então o ensino de Arte, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), já discutiam o ensino da disciplina como sendo envolvente e desafiadora, priorizando a imaginação, além de buscar instigar a criatividade e a capacidade de criação das mesmas:

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (BRASIL, 1997, p. 19).

No caso da espontaneidade do desenho já na Educação Infantil, dá ao professor condições de conhecer melhor o universo simbólico da criança, porque é no ápice desse desenvolvimento que ela desenvolve a criatividade e começa a se expressar sem a intervenção dos adultos. O desenho cria a oportunidade de confrontar o seu mundo interior com o mundo exterior, por isso, os códigos visuais são tão importantes para desenvolver a autonomia junto aos educandos. Assim, o desenho ajuda a explorar o mundo imaginário, envolvendo diferentes operações mentais a fim de facilitar a compreensão de conceitos (CAVA, 2009).

Ou seja, já nesta fase é fundamental a importância da alfabetização visual. A leitura visual, não se resume a análise das formas, cores, ritmos e movimentos, mas a significação desses atributos (BARBOSA, 2003).

CONTRIBUIÇÕES PARA OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS

O ensino de Arte pode contribuir para o desenvolvimento das mais variadas funções psicossociais, facilitando a interação, a criatividade e a imaginação, dentro de diferentes espaços e contextos.

A Arte faz parte da vida do ser humano desde o início da civilização. As suas expressões ocorreram das mais variadas formas, desde a arte rupestre até as manifestações artísticas que conhecemos até hoje. Assim, a Arte é uma das maneiras que o homem possui para se expressar, representar e trocar experiências.

No caso das pessoas com deficiências, muitas vezes dependendo do seu grau, estas podem sentir maior dificuldade para verbalizar pensamentos, sentimentos e emoções, e é aí que o ensino de Arte pode contribuir para que elas verbalizem o que não conseguem expressar somente com palavras (FERRAZ e FUSARI, 1993).

Nesse caso, para que ocorra uma verdadeira inclusão é preciso exercitar a paciência, a tolerância, a amizade, a solidariedade e a confiança, baseando-se no comportamento de indivíduos autistas, por exemplo: “[...] para que ocorra a educação para uma criança autista, alguns fatores devem ser levados em consideração, por exemplo: a dificuldade de comunicação do autista, dificuldade na fala e as alterações repentinas de humor dessas crianças” (FERNANDES, 2010, s/p.).

Assim, é preciso intermediar o conhecimento e o desenvolvimento desses estudantes, independentemente do tipo de deficiência que carregam consigo, com foco nas habilidades:

As possibilidades são condições humanas e estão baseadas nas interações socioculturais e que estabelecerão o seu diferencial, pois é na exploração dessas possibilidades que se determinará sua transformação (BUENO, 2002, p. 24).

Por isso, o ensino deve contemplar as mais variadas expressões e níveis diferentes de operações cognitivas constituídos pelo uso de imagens. Desta forma, a aprendizagem não ocorreria somente a partir da comunicação, mas sim pela metáfora, não no sentido linguístico, mas no sentido imagético (EFLAND, 2004). Ou seja:

[...] dar respostas às suas necessidades, de um modo geral, bem como aos que apresentam necessidades específicas muito diferentes dos demais. Considera os alunos, de um modo geral, como passíveis de necessitar, mesmo que temporariamente, de atenção específica e poder requerer um tratamento diversificado dentro do mesmo currículo (BRASIL, 1998, p. 24).

A Arte também contribui para o desenvolvimento de estudantes que possuem deficiência intelectual, porém, se faz necessária adaptações pedagógicas para propiciar aos estudantes a inclusão. Ocorrem no Brasil alguns problemas de ordem prática dentro do ensino regular, com propostas de repetição de ações sobre os objetos sem que o estudante atribua significado próprio. Ou seja, são práticas que não contribuem para o desenvolvimento intelectual desses estudantes, pois acabam não produzindo nada de novo, colocando-os em uma condição funcional, inferior, enfraquecida e debilitada diante das atividades (GUEBERT, 2007).

Por isso, uma forma de propiciar o conhecimento e desenvolver habilidades junto a esses estudantes, seria através da ludicidade, fazendo com que estes participassem das atividades de forma espontânea, não apresentando regras fixas nem barreiras. Assim, o estudante aprende a Arte pelo prazer da descoberta. Por isso, a disciplina tem grande importância no trabalho com estudantes com deficiências, fazendo com que esses participem e superem limitações.

Assim, é possível atingir a equidade, através da utilização da dança, da música e da expressão corporal, onde o estudante com deficiência participa com prazer das atividades.

Por fim, pode-se concluir que no caso do trabalho com arte com os estudantes com deficiências, o ensino é eficiente e democrático, porque desenvolve múltiplas inteligências, trabalhando não só os aspectos cognitivos, mas também intuitivos, sensoriais e espaciais.

BNCC E O ENSINO DE ARTE

Atualmente o ensino de Arte envolve o desenvolvimento de quatro modalidades, Artes visuais, Dança, Música e Teatro, que necessitam formação específica diante dos professores da Educação Básica. Por isso, a BNCC fez uma revisão dessa área de conhecimento vinculando-a a área de Linguagens, por conta das questões complexas que a disciplina traz, bem como sua composição em modalidades que variam de acordo com a linha epistemológica e os paradigmas conceituais que existem nela (PIMENTEL, 2018).

Ainda, segundo o autor, a perspectiva da integração dos diferentes conhecimentos em Arte, bem como os objetos de conhecimento, as temáticas e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's), trazem novas competências que devem ser desenvolvidas junto ao estudante, já que estes convivem com múltiplas linguagens no seu dia a dia, principalmente devido ao uso da internet e de outras ferramentas tecnológicas.

Assim, o documento traz que:

Ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas, por meio da reflexão sensível, imaginativa e criativa sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, intervenção e criação. [...] A progressão das aprendizagens não está proposta de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte (BRASIL, 2017, p.195).

O documento se aproxima mais do cotidiano da escola e do trabalho docente, trazendo como objetivo: “apontar aquilo que qualquer estudante em todo território brasileiro precisa aprender desde a Educação Infantil até o final do Ensino Médio” (BRASIL, 2015).

A BNCC discute os modelos de educação em Arte. Esse documento dimensiona novas propostas de ensino, trazendo mais consistência e questionando os modelos prontos que geralmente são utilizados

nas escolas. Ou seja: “nos currículos não como adorno, tampouco como atividade meramente festiva ou de entretenimento, mas como conhecimento organizado e sistematizado, que propicia aos estudantes a recriação dos saberes artísticos e culturais.” (BRASIL, 2016, p. 234).

Quanto ao ensino de música, a orientação é que essa prática esteja alinhada de forma cultural e temporal, destacando essa linguagem artística como a: “Arte de coordenar fenômenos acústicos para produzir efeitos estéticos” (BARSA, 1994, p. 219).

Ainda: “A música é uma expressão humana que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado nas interações sociais, sendo resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no âmbito de cada cultura” (BRASIL, 2016, p. 116).

Por isso, a BNCC traz o estudo da música, garantido a sonoridade como eixo central trazendo a exploração de sons e objetos sonoros no mesmo patamar que a prática e a audição musical.

As linguagens artísticas como a música, a dança e o teatro apresentam suas especificidades, experiências e vivências de forma não compartimentada ou estanque. Por isso, o ensino de Arte deve levar em consideração o desenvolvimento de diferentes linguagens, articulando de forma indissociável e simultânea, a singularidade do fazer artístico (BRASIL, 2016).

A BNCC traz o ensino de Arte como a vivência e as experiências artísticas como prática social, possibilitando aos estudantes o protagonismo e o poder de desenvolver a criatividade.

O documento traz ao ensino de Arte, o compartilhamento de aprendizagens e produções, tornando o estudante protagonista do seu próprio conhecimento, se desenvolvendo através de saraus, espetáculos, intervenções e a participação em eventos artísticos e culturais, seja dentro da escola ou em eventos fora dela (BRASIL, 2017).

Ainda, os processos de criação precisam ser compreendidos em sua totalidade, envolvendo a exposição de atividades artísticas produzidas pelos estudantes, o que deve ocorrer não apenas em dias específicos, mas ao longo de todo o ano (BRASIL, 2016).

Deste modo, a investigação constitui o modelo de produção e organização dos conteúdos em Arte. É no fazer artístico que os estudantes têm a possibilidade de criar, se desenvolver, experimentar e aprender.

O ensino de Artes nos dias atuais deve ser explorado em toda a sua intensidade. Dependendo do conteúdo, é possível desenvolver mais de uma habilidade, envolvendo diferentes aspectos cognitivos, motores, emocionais, entre outras questões.

Deve-se lembrar que o estudante está a todo momento conectado com a internet, o que também possibilita novas formas de conhecimento, e por isso, o ensino de Arte também deve acompanhar esse processo.

Os modelos formativos que existem hoje trazem diferentes concepções da Arte, como o saber, a expressão, a linguagem e a cultura, para que o estudante compreenda também o seu processo histórico, e não necessariamente esperando que a mesma saia da escola como um artista.

É imprescindível garantir momentos prazerosos através do ensino dessa disciplina contemplando todas as fases de desenvolvimento desses estudantes, possibilitando também o desenvolvimento de perspectivas criadoras, inovadoras, imaginárias, reais e construtivas, priorizando o desenvolvimento dos mesmos.

Trabalhar e desenvolver o desenho, a música e o teatro, por exemplo, possibilitam a expressão e o desenvolvimento psicomotor e afetivo dos estudantes, contribuindo de forma significativa para a formação destes como um todo.

A Arte em relação a Educação Especial também contribui como um elemento transformador na vida de estudantes com deficiências, a partir da utilização de propostas pedagógicas direcionadas, fazendo com que estes desenvolvam a partir de sua participação, as dimensões espaciais, temporal e social.

Assim, a inclusão nesse caso, acontece a partir de vivências sensoriais importantíssimas durante a execução das atividades, trazendo a oportunidade para que ocorra uma plasticidade neural, estimulando esses estudantes em especial a interagir com o mundo ao seu redor.

É preciso um olhar pedagógico diferenciado a respeito do que deve ser trabalhado e onde se quer chegar com o desenvolvimento de determinadas atividades.

Diferentes competências e habilidades precisam estar inseridas nesse contexto, ampliando assim o repertório cultural e facilitando a aprendizagem para que o estudante se desenvolva de forma plena, trazendo também equidade de conhecimento em todas as regiões do país, para todos os estudantes, segundo a BNCC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo os resultados desta pesquisa, a ideia central por parte das Políticas Públicas foi a de produzir um documento como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no sentido de contribuir com a universalização do ensino no Brasil, principalmente em decorrência dos baixos resultados obtidos em avaliações externas e internas. Porém, deve-se lembrar que os aspectos regionais como é o caso do sotaque, da cultura, das festividades, das crenças e outras situações também devem ser considerados, respeitados e mantidos.

No caso do ensino de Arte, o currículo necessita ser pensado para o desenvolvimento de atividades que contemplem o desenvolvimento da imaginação, instigando a criatividade e a capacidade de criação e invenção dos estudantes, além de ampliar seu repertório cultural, desenvolvendo a psicomotricidade e contribuindo para a sua socialização.

Por fim, a Arte possibilita o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades, pois, a disciplina possui capacidade de se ter um olhar diferenciado para a diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mãe (Org.) **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 2 ed. São Paulo: 2003.
- BARSA. **Enciclopédia**. V. 11. Rio de Janeiro: Encyclopaedia Britannica, 1994.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar, 2ª versão revisada. Brasília: MEC, Abril de 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** - apresentação. Agosto de 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wJBbHDC5jJg>. Acesso em: 12 abr. 2021.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Fundamentos Pedagógicos e Estrutura Geral da BNCC**: versão 3. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/>. Acesso em 11 abr. 2021.
- BRASIL. **Lei número 13.278**. 2 de maio de 2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares**. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC /SEF/SEESP, 1998.
- Parâmetros curriculares nacionais. 2. Adaptações Curriculares: Ensino de primeira a oitava série.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997, v. 6.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/CNE, 2009.
- BUENO, R. P. **A Arte na diferença: um estudo da relação da arte/conhecimento do deficiente mental**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- CAVA, Laura Célia Sant'Ana Cabral. **Ensino das artes: pedagogia**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- EFLAND, A.D. **Arte y cognición: la integración de las artes en el currículum**. Barcelona: Octaedro EUB (Ediciones Universitarias de Barcelona), 2004.
- GUEBERT, M. C. C. **Inclusão: uma realidade em discussão**. Curitiba: IBPEX, 2007.
- FERNANDES, L.B. **Ensino de arte no universo autista: um relato de extensão da faculdade de artes do Paraná**. 2010. 162f. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.
- FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREITAS, Neli Klix. Desenhos, Imagens e significados de professores e alunos com necessidades educacionais especiais em escolas com educação inclusiva. In.: **Revista Da Pesquisa**. 2007.
- MARTINS, Mirian Celeste. **Arte – seu encantamento e seu trabalho na formação de educadores: a celebração de metamorfoses da Cigarra e da Formiga**. São Paulo: 1999. Tese (doutorado). Faculdade de Educação/USP.
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte? 225 **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 220-231, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/gearte>. Acesso em: 03 maio. 2021.



Cinthia Caroline Gomes Lima de Oliveira

Graduada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil. Pós-graduação em Psicopedagogia pela Universidade Nove de Julho. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).

MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

DÉBORA MIRIAM BEZERRA DE ANDRADE

RESUMO: Esta pesquisa bibliográfica teve como objetivo mostrar como a música na Educação Infantil pode ser um instrumento de aprendizagem. Em muitas situações vivenciadas na Educação Infantil a música é apresentada e neste artigo buscou no estudo de caso, alicerçados por referências como a música é apresentada na Educação Infantil e como ao ser utilizada de maneira significativa, criando possibilidades de ações pedagógicas essenciais para o desenvolvimento infantil. Por fim, conclui-se que o trabalho de exploração musical por meio de experiências sensoriais, despertam uma nova forma de musicalização que leva a aprendizagem. Mostra a música e o brincar, e ao brincar com música as crianças superam suas dificuldades de aprendizagem como podemos observar.

Palavras-chave: Música. Educação infantil. Exploração Musical. Sons.

INTRODUÇÃO

Este artigo cujo tema é música e aprendizagem na educação infantil adotou como objeto de estudo a música.

Os principais motivos para a presente elaboração dessa pesquisa foram: importância do lúdico no desenvolvimento da criança; contribuição da música para a aprendizagem na educação infantil; compartilhar experiências e informações; apontar caminhos e possibilidades com música e estimular que cada educador junto às crianças percorra um caminho significativo e verdadeiro.

Objetivou-se com esse projeto apresentar como a musicalização pode ser objeto para a aprendizagem na educação infantil.

Para que essa pesquisa pudesse ser desenvolvida observou um grupo de crianças na faixa etária de 3 a 4 anos, como desenvolver as crianças na educação infantil de maneira lúdica? Como solução para o problema levantado, adotamos como hipótese que a musicalização é uma das maneiras mais divertidas e prazerosas para a aprendizagem da criança na educação infantil. A metodologia utilizada na elaboração da pesquisa foi a pesquisa bibliográfica e amostra de experiência com musicalização. Dentre os principais instrumentos indicados citam: artigos técnicos, livros, entrevistas, monografias, observação de campo, foram os principais instrumentos utilizados para a coleta de dados.

Os principais referenciais utilizados para dar embasamentos teóricos foram: Arroyo (2008), Bossa (2000), Brito (2003), Pillotto (2000), Akoschky (2001) e Weigel (1988).

A CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O espaço da Educação Infantil é onde crianças brincam, imaginam e inventam possibilidades, aprendendo e experimentando o mundo. Milhares de infâncias de lugares diferentes, vivências e culturas distintas, experiências múltiplas, raízes peculiares ou não, contextos sociais diversos, que ecoam pelo mundo afora, mas que muitas vezes se encontram num lugar comum, "a escola".

Perceber que um dos maiores desafios da Educação Infantil se configura em olhar para este caldeirão de forças, culturas, identidades, significados e configurações de sujeitos que trazem na sua existência toda formação histórico cultural do seu tempo e espaço e promover e ampliar a pedagogia da infância que respeitam, ouvem, valorizam, fortalecem e protagonizam todas estas infâncias, considerando a criança integralidade enquanto sujeito histórico e de direito.

Assim como sujeitos participantes e protagonistas nas sociedades em que estão inseridas, as crianças constroem o conhecimento e criam formas de resistir e interrogar o mundo, auxiliam para a consolidação de uma imagem de criança competente, ativa e crítica, repleta de potencialidades desde o seu nascimento.

Ao interrogar o mundo, a vida, os adultos e o currículo elas influenciam e produzem transformações no cenário social, político e cultural. Assim, a Educação Infantil deve configurar-se no lugar para ser criança em sua integralidade, considerando.

Na Educação Infantil as crianças têm do direito ao lúdico, a imaginação, a criação, ao acolhimento, a curiosidade, a brincadeira, a democracia, a proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à convivência, e a interação com seus pares para a produção de culturas infantis e com os adultos, quando o cuidar e o educar são dimensões presentes e indissociáveis em todos os momentos do cotidiano das unidades educacionais. (São Paulo, SME. Orientação Normativa nº 01/13 p. 12).

Na Educação Infantil, bebês e crianças expressam na interação entre eles, sentimentos e vontades, além de construírem sua identidade e a autonomia, descobrindo o mundo usando suas imaginações através das experiências vividas que são produzidas nas brincadeiras, brinquedos, nos valores compartilhados e negociados com outras crianças, nos seus interesses e interações.

São por meio das interações que acontecem nos espaços de educação infantil que a aprendizagem ocorre. Pretende mostrar como a música está inserida nessas interações e as facilitam.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. (BRASIL, 1998, p. 45).

Sobre o assunto Ferreira afirma:

A música é a sucessão de sons e silêncio organizada ao longo do tempo. O ritmo, a melodia, o timbre e a harmonia, elementos constituintes da música, são capazes de afetar todo o organismo humano, de forma física e psicológica. Através de tais elementos o receptor da música responde tanto afetiva quanto corporalmente. (FERREIRA, 2005, p. 4).

MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Educação Infantil a música é utilizada para incentivar a criatividade de forma intuitiva onde as crianças conhecem os sons e aprendem por meio das atividades planejadas pelos professores. O professor pode levar a criança a conhecer na música novas culturas, ensinar matemática, trabalhar ritmos, facilitar a integração e a inclusão social, sendo tudo de maneira criativa lúdica, principalmente também por apresentar possibilidades de movimentos, onde crianças nessa faixa etária da Educação Infantil apreciam e se envolvem com mais facilidade nessas atividades propostas.

De acordo com CAMPBELL (2000, p. 134) "A música pode tornar parte importante de qualquer ambiente educacional". Portanto, seu uso na educação infantil será uma contribuição no processo de aprendizagem para desenvolver na criança experiências desafiadora.

A musicalização pode desenvolver a concentração, aumentar a atenção e a criatividade. Muitos são os benefícios da música para a Educação infantil, principalmente para o desenvolvimento das habilidades, como por exemplo, leitura, escrita e na matemática. Músicas de contagem facilitam a aprendizagem de números. Ao brincar e repetir as crianças internalizam conhecimentos sobre números e figuras. Cantigas de repetição traz a memorização de cores, letras e palavras preparando para o uso convencional da escrita e leitura. Em crianças pequenas a música pode facilitar a empatia e criar vínculos, por meio dos gestos e movimentos.

Conforme o Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, MEC, 1998), em linhas gerais, é objetivo da educação musical na educação infantil, o trabalho de música que deve se organizar de forma que as crianças desenvolvam as seguintes habilidades: ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras, produções musicais, brincar com as cantigas e quadrinha, imitar, inventar e reproduzir criações musicais.

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a seis anos deverá ser aprofundado e ampliado, garantindo-se, ainda oportunidades para que as crianças sejam capazes de explorar e identificar elementos da música utilizada como expressão e interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo e ainda perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais.

A MÚSICA NOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As escolas de Educação Infantil possuem vários espaços para brincar como: brinquedotecas, parques, cantinhos temáticos...

Todos esses espaços podem ser usados para a musicalização, onde o aluno possa vivenciar as experiências com músicas.

Pensando em uma concepção de Educação Infantil integral, a qual aproxima as crianças pequenas à musicalização e oferece possibilidades para que explorem sons, ritmos e melodias e assim, fazer parte da rotina e brincadeiras na escola.

O projeto de parques sonoros é um projeto implantado na prefeitura de São Paulo, no qual professores receberam formação musical para trabalhar com as crianças e assim, produzir ambientes educativos de forma lúdica e prazerosa.

A musicalização possibilita melhorias no espaço escolar e cria um ambiente onde as crianças possam brincar e aprender. As panelas, chaves, talheres, embalagens plásticas, latas, tampinhas de garrafa, conduítes, esses e outros objetos nada teriam em comum se não fosse por um detalhe, todos eles produzem sons, e por isso são as atrações sonoras e devem ser construídos em forma de circuito repleto de traquitanas que geram diferentes sonoridades. Segundo Akoschky (2001), as traquitanas são os objetos criados pelas crianças juntamente com as professoras com materiais acima citados.

Os objetos têm o objetivo de provocar a curiosidade das crianças e possibilitar a experiências sonoras e são compostos “cotidiáfonos”, segundo Akoschky(2001) termo usado para chamar os objetos sonoros presentes no dia a dia da criança. O som de uma garrafa cheia de água, não é o mesmo som de uma garrafa vazia, colheres de pau, não tem o mesmo som de colheres de alumínio. Saber diferenciar e brincar com os sons de objetos do cotidiano é a proposta desse tipo de musicalização.

De acordo com Akoschky (2001): os instrumentos podem ser construídos com as crianças, com materiais que muitas vezes são jogados fora. Os “cotidiáfonos” são objetos sonoros do cotidiano que produz sons

- “Aerofones”: são instrumentos que produzem o som através do deslocamento de ar pelo sopro ou pelo deslocamento em forma de chicote.
- “Cordófonos”: São instrumentos que vibram pelo movimento de cordas de várias espécies.
- “Membranofones” são instrumentos que vibram através de uma pele esticada. Muito comum em tambores, pandeiros, etc

Assim, usando a criatividade e materiais simples, é possível criar um ambiente sonoro cheio de possibilidades para as crianças brincarem sozinhas ou em grupo.

Objetivos de fazer experiências:

- Incentivar a formação do hábito de apreciação musical ainda na infância
- Refletir sobre produtos musicais;
- Desenvolver o prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;
- Oportunizar a diversão às crianças através de objetos sonoros;
- Efetivar ações de interação;
- Contribuir para o desenvolvimento da criatividade;
- Ouvir, perceber e discriminar diferentes sons;
- Brincar com sons;
- Explorar a escuta de elementos que emitem sons.

Os objetos produzidos pelas crianças poderão ser incorporados no espaço escolar.

Construir e brincar com os objetos sonoros incentiva a musicalização nas crianças. Saber que um conduíte emite som é uma grande descoberta para as crianças

Os conduítes são materiais que emitem som dependendo de como é usado/tocado. Ao tocar com palitos de madeira emite um som diferente de quando tem dentro semente e pedras simulando um chocalho.

Outros materiais como os potinhos de iogurte e tampinhas de refrigerante, com movimento dos objetos e velocidade deste o som que surge é diferente. Painelas e tampas e assadeiras formam uma parede musical, que podem gerar som por meio de toques das colheres ou pedaços de madeiras.

Para as crianças é muito significativo, utilizam a criatividade e com materiais simples é possível criar muitas possibilidades para utilizar a música.

As painelas, potinhos de iogurtes, conduítes, latas e painelas criaram um ambiente mágico para as crianças desta escola. Este espaço tornou-se atrativo, pois, dependendo do modo de mexer ou brincar com os instrumentos, um novo som se produzia, um novo prazer era descoberto.

A MÚSICA E A APRENDIZAGEM

Na Educação Infantil a música é utilizada para incentivar a criatividade de forma intuitiva onde as crianças conhecem os sons e aprendem por meio de atividades planejadas pelos professores. Assim, os parques sonoros podem ser mais um espaço para aprendizagem.

A música integra as dimensões emocionais, físicas e cognitivas, possibilitando criar um ambiente emocional positivo que propicia para a aprendizagem.

De acordo com Campbell (2000, p. 134) "A música pode tornar uma parte importante de qualquer ambiente educacional". Portanto, na Educação Infantil será mais uma contribuição para desenvolver na criança experiências desafiadoras para superar dificuldades. Será mais um instrumento de facilitação da aprendizagem.

Ao apreciar e cantar a criança desenvolve a capacidade de concentrar, aumentar a atenção e melhorar os níveis de energia física, pois existem cantigas que estimulam tais ações.

Segundo BOSSA (2000), o psicopedagogo poderá criar um espaço de aprendizagem por meio de jogos da memória musical, brincadeiras musicais (cantigas de roda), parlendas e paródias, letras de canções infantis, com adaptação rítmica. Podem utilizar letra de músicas tradicionais de cancionários que são dispositivos interessantes para aprimorar as habilidades de audição e concentração.

Na educação infantil, a música auxilia o desenvolvimento aspectos como: habilidade corporal, cantigas ritmadas com movimentos desenvolvem o conhecimento do corpo, a lateralidade, percepção auditiva ao conhecer e identificar os diferentes ritmos e sons, orientação espacial ao correr, pular, se esconder, orientação temporal, o momento de saber quando parar e recomeçar, socialização, integração e interação, pois muitas cantigas e músicas são realizadas em rodas e grupos.

Ela facilita a integração intra/interpessoal, e desbloqueia as emoções, contribuindo para o desenvolvimento do sujeito e sua interação com o meio em que está inserido. A criança que brinca com música aprende a compartilhar e seguir regras.

Durante toda pesquisa percebe que a Educação Infantil é o lugar onde as crianças vivenciam experiências significativas, a beleza das descobertas, das aprendizagens, das interações com o outro e com o mundo, do movimento, do brincar, da fala e da escuta qualificada vivida pelas crianças.

Além disso, é o lugar da infância do respeito às multiplicidades e singularidades, e principalmente do respeito e consideração aos contextos sociais, históricos e culturais de cada um, configurando a existências de múltiplas infâncias e de várias formas de ser criança. Trouxe o tema música porque auxilia a aprendizagem e o relacionamento, as interações das crianças na escola.

Para que a música possa promover a aprendizagem é preciso criar mecanismo para utilizar a música, para isso é preciso ter definidos os objetivos e saber escolher quais são as atividades mais adequadas por faixa etária para a aprendizagem e a formação da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a importância da música na Educação Infantil, na busca por uma educação igualitária, onde todo momento a criança brinca e aprende de um jeito prazeroso, criativo, despertando nela a vontade e desejo fazer.

A música vem contribuir no desenvolvimento, aprendizagem e no relacionamento da cultura da criança, para que a mesma tenha prazer em aprender.

Esta linguagem artística conduz as crianças para a ampliação de sua sensibilidade e capacidade de lidar com sons, ritmos, melodias, cores, formas gestos e falas, facilitando assim a aprendizagem, através das atividades lúdicas que propiciem um ambiente que favoreça a aquisição da autonomia e aprendizagem.

Para tanto a musicalidade deve ser valorizada socialmente em um processo dinâmico e criativo através das vivências cotidianas. Assim, o estudo permitiu compreender que o lúdico é significativo para a criança poder conhecer, compreender e construir seus conhecimentos, ser capaz de exercer sua cidadania com autonomia e competência, obtendo assim, uma aprendizagem significativa e que a grande qualidade na Educação Infantil está em possibilitar o contato com as diversas experiências principalmente à música. A musicalização na Educação Infantil e a conduta do professor são essenciais em todo o processo de aprendizagem, para que o conhecimento musical possa fluir, e as crianças possam olhar e apreciar, ouvir e cantar. E também como se torna uma grande brincadeira à exploração da musicalização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, v. 3. Conhecimento de Mundo. MEC/SEF, 1998.
- FERREIRA, T. T. **Música para se ver**. Monografia apresentada na disciplina de Projetos experimentais - Universidade Federal de Juiz de Fora: FACOM - Faculdade de Comunicação, 2005.
- AKOSCHKY, Judith. **Cotidiáfonos: instrumentos sonoros realizados com objetos cotidianos**. Buenos Aires: Ricordi, 2001.
- ARROYO, Miguel G. Educandos e Educadores: seus direitos e o currículo. In: **Indagações sobre o currículo**. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- BOSSA, Nadia. **A Psicopedagogia no Brasil**. São Paulo: Artmed, 2000.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para infantil**. vol.3. Brasília; MEC/SEF, 1998.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil: propostas para formação integral da criança**. 2ª ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.
- CAMPBELL, L.; CAMPBELL, B.; DICKINSON, D. **Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas: inteligências múltiplas na sala de aula**. Tradução: Magda França Lopes. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PILLOTTO, Silvia S.D. A trajetória histórica das abordagens do ensino e aprendizagem da arte no contexto atual. **Revista Univille, V.5**, n.1, abr., 2000.
- SÃO PAULO (SP). Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa nº 01: avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares** – Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME / DOT, 2014.
- WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola**. Porto Alegre: Kuarup, 1988.



Débora Miriam Bezerra de Andrade

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP), SP. Professora de Educação Infantil (PEI), na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



O DESENVOLVIMENTO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO INTEGRAL

DEBORA RODRIGUES DA SILVA

RESUMO: O trabalho de pesquisa realizado ressalta a importância da inclusão na educação e principalmente o olhar de escolas e educadores frente a essa nova realidade. De maneira a compreender esse contexto, foi feita uma pesquisa sobre a história da inclusão, as etapas e inúmeras dificuldades encontradas, até chegar aos dias atuais em que o educador mesmo com todos os recursos disponíveis, ainda enfrenta algumas dificuldades em lidar com a inclusão de alunos com deficiências físicas, motoras, intelectuais e suas particularidades. A metodologia utilizada foi um levantamento bibliográfico, retrospectivo, utilizando-se trabalhos publicados por fontes validadas pela comunidade científica, escritos em português, nos quais foram descritas situações de maior riqueza de informações sobre a autopercepção cognitiva e física de pessoas com Deficiência Intelectual.

Palavras-chave: Aprendizagens. Deficiências. Inclusão. Escola. Superação.

INTRODUÇÃO

A inclusão como prática educativa é recente em nossa sociedade, sendo que na educação inclusiva nenhum aluno, sem exceção, deve ficar longe de ser acolhido e não devemos também aceitar, em uma escola ou entre escolas do mesmo sistema de ensino, situações que se caracterizam como ações excludentes e discriminatórias, através de um processo de avaliação seletiva.

Muitos estudos têm sido realizados com o intuito de entender como a aprendizagem ocorre. Objetivando respostas que auxiliem profissionais a compreenderem o por que uns alunos aprendem com tanta facilidade enquanto outros têm dificuldades no mesmo processo. Entender e agir de forma positiva sobre estas dificuldades é conduzir o aluno a ultrapassar os seus limites, que muitas vezes é imposto por déficit cognitivo, físico ou até mesmo afetivo.

Sendo assim, cabe escola garantir a permanência deste aluno na instituição, com a oferta de ensino de qualidade, mesmo que seja desafiador, acredita-se que o primeiro passo para a inclusão é lidar com a diferença de maneira natural, entender que é uma condição humana que estará sempre presente em nossa sociedade, cabendo a todos respeitar e aceitar a possibilidade de enriquecer a convivência na sociedade.

O tema dificuldade de aprendizagem vem sendo amplamente discutido pelos governantes e por especialistas da área da educação, visando encontrar as principais causas e a melhor forma de lidar com ela e assim auxiliar o aluno nessa etapa, para isso cada caso deve ser avaliado particularmente, incluindo no diagnóstico o entorno familiar e escolar. Tanto pais como professores devem estar atentos quanto ao processo de aprendizagem, tentando descobrir novas estratégias, novos recursos que levem o educando ao aprendizado (BRASIL, 1996).

Para que ocorra uma transformação quanto a inclusão escolar, mudanças são necessárias em todos os setores, a legislação garante o direito e obrigatoriedade legal de acolher esses educandos, pois o direito à educação é universal e para todos. Portanto Políticas Públicas voltadas para esse acolhimento devem ocorrer e uma nova estruturação com mudanças no processo de ensino, qualificação profissional para um domínio metodológico com práticas e avaliações coerentes, currículos apropriados que atendam essas diferenças, dentre outros fatores que possibilitem esse aprendizado e atendam suas especificidades, de forma a estimular e valorizar sua aprendizagem.

É considerada escola inclusiva aquela que abre espaço para todas as crianças, abrangendo, portanto, aquelas que apresentam necessidades especiais. Inspirada nos princípios da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que proclamou, dentre outros princípios, o direito de todos à educação,

independente das diferenças individuais – esta declaração teve como referência a Conferência mundial sobre educação para todos – a educação inclusiva propõe que todas as pessoas com deficiência sejam matriculadas na escola regular (BRASIL, 1996).

O grande desafio do professor de educação infantil, preocupado com os temas atuais é educar na perspectiva de uma nova sociedade. Desde o ano de 1994, com o advento da Declaração de Salamanca, temos visto diversos debates a respeito da inclusão de pessoas com deficiência no contexto escolar. A inclusão tem sido motivo de discussões no âmbito educacional tanto na forma de legislação quanto na teoria e prática. Todavia são ainda poucos os estudos que identificam as concepções inclusivistas dos professores que trabalham com este público.

A inclusão da creche nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, como a primeira etapa da Educação Básica juntamente com a Pré-Escola, trouxe um novo significado a essa instituição, que deixou de ser vista como uma segunda casa, aspecto assistencialista, para ocupar um espaço dentro da educação e cuidado com as crianças. A Educação Infantil, ao longo dos anos, tem sido desconsiderada diante da implantação de políticas públicas voltadas para a infância. As crianças, filhos de trabalhadores das classes mais baixas, disputam um verdadeiro combate para obter acesso a esta etapa da escolarização, o que resulta, em sua maioria, na primeira exclusão vivenciada pelas crianças e suas famílias.

Educação Inclusiva é um movimento mundial baseado nos princípios dos direitos humanos e da cidadania, onde o objetivo principal é eliminar a discriminação e a exclusão, garantindo o direito à igualdade de oportunidades e a diferença, modificando os sistemas educacionais, de maneira a propiciar a participação de todos os alunos, especialmente aqueles que são vulneráveis à marginalização e a exclusão.

A criação de diversas leis, como a presente no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), art. 54, III, que afirma: “É dever do estado assegurar à criança e ao adolescente [...] atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. E, ainda, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, cap. V, “Da educação especial”, parágrafo 3º, que determina: “A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil” (BRASIL, 1996), contribuiu de forma significativa para melhorias no que concerne a políticas de inclusão de pessoas com deficiência.

INCLUSÃO E SUAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

É diante desse novo paradigma educativo, em que a escola deve-se redefinir como uma instituição social que tem por dever atender a todas as crianças, sem exceção, que surgem os aspectos que se julgam principais na construção de uma proposta inclusiva e que serão aqui analisados.

Este trabalho tem como base a pesquisa bibliográfica, pois procura através de trabalhos científicos e ou artigos, mostrar que a escola é um espaço democrático, que deve estar aberto e preparado para receber todos os alunos. Com este levantamento bibliográfico procura-se contribuir com outras pesquisas que têm a preocupação em trabalhar a inclusão na Educação Infantil é muito importante para que a criança se adapte ao ambiente escolar e possa dar sequência aos seus estudos no Ensino Fundamental sem maiores dificuldades. Para isso, gestores, educadores e toda a equipe pedagógica precisam estar engajados e preparados para oferecer todo o suporte e atenção que as crianças precisam.

Ao longo da história, verifica-se que a educação especial esteve marcada, inicialmente, pela segregação e exclusão. As pessoas com deficiências eram, muitas vezes, ignoradas, abandonadas, encarceradas e até mesmo eliminadas. Num segundo momento, reconheceu-se que essas pessoas possuíam certas capacidades, ainda que limitadas, entre elas a de aprender. No entanto, predominou por longos períodos da história um olhar de tutela em relação a esses sujeitos, e a prática para com as pessoas com deficiência passou da rejeição à “proteção”, utilizando-se para tanto de asilos e abrigos dos quais essas pessoas raramente saíam, além de receberem tratamento e práticas inadequadas (FRANÇA, 2014).

Conforme Mantoan (2006), para a inclusão escolar acontecer, é o professor quem deve retomar o poder que está centrado na escola, afinal é ele que faz a educação acontecer. Segundo Correia (2008, p.16), para os alunos com dificuldade de aprendizagem: “[...] 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 texto e do trabalho de casa; o uso de tecnologias de informação e comunicação; as propostas de avaliação”.

Dificuldade de aprendizagem é um problema que está relacionado a uma série de fatores e podem se manifestar de diversas formas, como: transtornos, dificuldade significativa na compreensão e uso da escuta, na forma de falar, ler, escrever, raciocinar e desenvolver habilidades matemáticas. Esses transtornos são inerentes ao indivíduo podendo ser resultantes da disfunção do sistema nervoso central, e podem acontecer ao longo do período vital. Podem estar também associados a essas dificuldades de aprendizagem, problemas relacionados à conduta do indivíduo, percepção social e interação social, mas não estabelecem por si próprias um problema de aprendizagem (GARCIA, 1998 p.31-32). Para que seja identificada uma dificuldade de aprendizagem é preciso uma avaliação, e a partir dos resultados obtidos, deve ser planejada a aplicação de um programa de intervenção pedagógica, problemas de aprendizagem precisam ser identificados e trabalhados, o profissional deve conhecer o conjunto das variáveis e a origem do problema para que possa trabalhar de forma específica e tentar resolver.

Os relatos foram analisados e os dados mostram que os professores vêem como principal contribuição no processo de inclusão, a socialização das crianças. Algumas deficiências encontram maiores dificuldades nesse processo, como a deficiência mental, ao contrário da física. Analisamos ainda problemas com o espaço físicos e formação específicas para os professores. Sendo assim, pode-se concluir que é preciso possibilitar ao professor conhecimento e adequações no espaço físico para que se possam explorar melhor dentro dos ambientes os avanços entre as crianças.

A função deste tipo de atividade lúdica, segundo Piaget (1969, p.29), consiste em satisfazer o eu por meio de uma transformação do real em função dos desejos: "a criança que brinca de boneca refaz sua própria vida, corrigindo-a a sua maneira, e revive todos os prazeres e conflitos, resolvendo-os, ou seja, completando a realidade através da ficção.

A aprendizagem pode ser definida como uma modificação do comportamento do indivíduo em função da experiência. "E pode ser caracterizada pelo estilo sistemático e intencional e pela organização das atividades que a desencadeiam, atividades que se implantam em um quadro de finalidades e exigências determinadas pela instituição" (ALVES, 2007).

O processo de aprendizagem traduz a maneira como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Trata-se de um processo complexo que, dificilmente, pode ser explicado apenas através de recortes ao todo (ALVES, 2007, p.18).

O primeiro avalia a aprendizagem como um processo ativo, sendo que os alunos precisam realizar certa quantidade de atividades facilitando a assimilação dos conteúdos. O segundo define a aprendizagem como um processo construtivo, sendo que as atividades que os alunos desempenham têm como objetivo a construção do conhecimento. O terceiro menciona a aprendizagem como um processo onde o aluno deverá aprimorar e organizar as estruturas cognitivas.

De acordo com Fonseca (1984, p. 228), "a dificuldade de aprendizagem é uma desarmonia do desenvolvimento normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica." Assim, a não aprendizagem dos alunos não pode ser simplesmente associada à ausência de interesse pelos estudos, mas deve ser compreendida como um problema cujas causas podem ser diversas e que influi, consideravelmente, na capacidade de aprender do aluno.

Considerando que as causas para a dificuldade de aprender podem ser diversas, analisaremos o fator ambiental que segundo Paín (p.33, 1985) é especialmente determinante no diagnóstico do problema de aprendizagem, na medida em que nos permite compreender sua coincidência com a ideologia e os valores vigentes no grupo. Se os problemas de aprendizagem estão presentes no ambiente escolar e ausente nos outros lugares, como no ambiente familiar, o problema deve estar no local de aprendizado, às vezes, a própria escola, com todas as suas fontes de tensão e ansiedade, pode estar agravando ou causando dificuldades na aprendizagem.

Ressalta Smith Strick (2001) que as dificuldades são as vezes tão sutis que normalmente as crianças não demonstram apresentar problemas algum nas primeiras séries iniciais, entretanto, a falta de experiência dos professores aliado ao medo dos pais em enfrentarem a situação de terem um filho com limitações de aprendizagem, dificulta a detecção do problema. Como esclarece Smith Strick (2001, p.15):

Muitas crianças com dificuldades de aprendizagem também lutam com comportamentos que complicam suas dificuldades na escola. A mais saliente dessas é a hiperatividade, uma inquietação extrema que afeta 15 a 20% das crianças com dificuldades de aprendizagem. Alguns outros comportamentos problemáticos em geral observados em pessoas jovens com dificuldade de aprendizagem

são os seguintes: fraco alcance, dificuldades para seguir instruções, imaturidade social, dificuldade com a conversação, inflexibilidade, fraco planejamento e habilidades organizacionais, distração, falta de clareza e falta de controle dos impulsos (STRICK, 2001, p.15).

No ambiente escolar, certas características do professor, como paciência, dedicação e vontade de ajudar podem facilitar a aprendizagem, ao contrário, o autoritarismo e o desinteresse, podem levar o aluno a desinteressar-se e não aprender, muitas vezes ele já vem de um histórico familiar conturbado, acompanhado de autoritarismo excessivo, separação, situações que não oferecem à criança um mínimo de carinho, compreensão, amor, recursos materiais e quando este chega a escola depara-se com um espaço semelhante que não o acolhe, incentiva ou auxilia. Como cita Strick e Smith (2001, p. 34):

A rigidez na sala de aula para crianças com dificuldade de aprendizagem é fatal. Para progredirem, tais estudantes devem ser encorajados a trabalhar o seu próprio modo. Se forem colocados com um professor inflexível sobre tarefas e testes, ou que usa materiais e métodos inapropriados às suas necessidades, eles serão reprovados. Se forem regularmente envergonhados ou penalizados por seus fracassos, os estudantes provavelmente não permanecerão motivados por muito tempo (STRICK; SMITH, 2001, p. 34).

O problema da dificuldade de aprendizagem é um assunto extenso à complexidade que rodeia esse tema desde 1963 o mesmo, vem sendo discutido com intensidade pelos educadores e profissionais ligados a essa questão como: médicos, fonoaudiólogos, psicólogos educacionais, assistente de ensino, assistente social, entre outros. Pois o conceito sobre dificuldade de aprendizagem representa diversas definições entre algumas esta essa citada por dois autores: “que ressaltam que as necessidades educativas especiais e inadaptação por déficit socioambiental” (SMITH; STRICK 2001).

A aprendizagem será tanto mais rápida quanto maior seja a necessidade do sujeito, pois a urgência da compensação dará mais relevância ao recurso encontrado para superá-la. Mas, salvo quando se trata de aprendizagens práticas e instrumentais, é difícil que se dê na aprendizagem humana uma necessidade primária reconhecida interceptivamente. Frequentemente apela-se para as motivações, primárias ou secundárias. No primeiro ligado as motivações são ligadas à satisfação proveniente do próprio exercício do prazer proporcionado pela equilibração em si. No segundo caso as gratificações provém do aplauso social, da evitação de um castigo ou do afeto do professor (PAÍN, 1992, p.23).

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E SUA PARTE CONCEITUAL

Pessoa portadora de deficiência é aquela que apresenta, em caráter permanente, perdas ou anormalidades de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gerem incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano (AZEVEDO; BARROS, 2004, p, 78).

De acordo com Azevedo e Barros (2004) existe um decreto federal que descreve a pessoa com deficiência como alguém que possui deformidades permanentes nas estruturas ou no funcionamento do corpo, impossibilitando-o de realizar determinadas atividades.

Os mesmos autores afirmam que deficiência, de um modo geral é uma falta na capacidade de funcionalidade do corpo da pessoa, causando a esta algumas limitações. O decreto federal nº 914, de 6 de setembro de 1993 estabelece no Art. 3º que:

Com a fundação desses dois institutos teve-se então uma grande conquista para o atendimento das pessoas portadoras dessa deficiência, fazendo com que fosse aberto espaço para a conscientização e a discussão sobre a sua educação.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, estabelece a integração escolar, isto é, as crianças deficientes interagindo com as crianças tidas como normais na rede regular de ensino.

De acordo com os BNCC, Educação Especial se define da seguinte maneira (Brasil, 2001):

Modalidade da educação escolar entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Res.CNE/CEB Nº 2/2001, p. 01).

Na década de 40, não se tinha preocupação com a criança deficiente, mas na década de 50 ocorreu uma expansão das classes e escolas especiais e instituições filantrópicas como, por exemplo, a Associação de Pais e Amigos do Excepcional – APAE (1954), (SILVA, 2012):

A partir do final dos anos 1960, e de modo mais destacado nos anos 1970, as reformas educacionais alcançaram a área de educação especial sob a égide dos discursos da normalização e da integração. A educação especial constou como área prioritária nos planos setoriais de educação, após a Emenda Constitucional de 1978 e a Lei nº 5692/71, de reforma do 1º e 2º graus, e foi contemplada com a edição de normas e planos políticos de âmbito nacional: as definições do Conselho Federal de Educação sobre a educação escolar dos excepcionais, as resoluções dos Conselhos Estaduais de educação sobre diretrizes de educação especial, a criação dos setores de educação especial nos sistemas de ensino, a criação das carreiras especializadas em educação especial na educação escolar (os professores dos excepcionais) e também no campo de reabilitação (a constituição das equipes de reabilitação/educação especial), (FERREIRA, 2006, p. 87).

A educação inclusiva tem adequações e apoio que se dão por meio de flexibilização e adaptações de recursos instrucionais como materiais pedagógicos, equipamentos, currículos entre outros, com capacitações de recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados, eliminação de barreira atitudinais, arquitetônicas, curriculares, comunicativas, sinalização, etc. e encaminhamento para o mercado de trabalho. De acordo com Carvalho (2007):

É oportuno considerar a educação especial/inclusiva como conjunto de recursos e serviços educativos que, na escola ou fora dela, podem contribuir para o processo de aprendizagem de alunos que, por inúmeras causas endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentam necessidades educacionais especiais (CARVALHO, 2007, p. 79).

Em 1960 foi criada a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais” (CADEME), ela tinha por finalidade promover em todo território nacional, a “educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças com problemas mentais de qualquer idade ou sexo” (MAZZOTTA, 1996, p. 46).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão como prática educativa é recente em nossa sociedade, sendo que na educação inclusiva nenhum aluno, deve ficar sem acolhimento em escolas regulares. Sendo assim, cabe à escola garantir a permanência deste aluno na instituição, com a oferta de ensino de qualidade, embora seja desafiador e trabalhoso, acredita-se que para a inclusão é lidar com a diferença de maneira natural, sem encobri-la ou destacá-la em excesso, pois é uma condição que estará sempre presente na vida desse aluno, cabendo a todos respeitar e aceitar a possibilidade de enriquecer a convivência na sociedade.

A inclusão escolar está sendo conquistada aos poucos, infelizmente, muito já foi conquistado, depois de vários anos de luta mas ainda há muito a se fazer e aprender e se faz necessário que o poder público promova atitudes que reais que possam suprir as necessidades de uma educação mais tolerante e verdadeiramente democrática, com respeito às diferenças e as deficiências, só assim poderemos falar em educação inclusiva efetiva.

O meio escolar deve ser um lugar que propicie determinadas condições que facilitem o crescimento, sem prejuízo dos contatos com o meio social externo. Há dois pressupostos de partida: primeiro, é que a escola tem como finalidade inerente a transmissão do saber e, portanto, requer-se a sala de aula, o professor, o material de ensino, enfim, o conjunto das condições que garantam o acesso aos conteúdos; segundo, que a aprendizagem deve ser ativa e, para tanto, supõe-se um meio estimulante (LANE e CODO, 1993, p. 174).

A escola é um dos agentes responsáveis pela integração da criança na sociedade além da família. É um componente capaz de contribuir para o bom desenvolvimento de uma socialização adequada da criança, por meio de atividades em grupo, de forma que capacite o relacionamento e participação destas atividades, caracterizando em cada criança o sentimento de sentir-se um ser social.

Se a criança não se envolve com o grupo ou este não a envolve, começa haver um baixo nível de participação e envolvimento nas atividades e, conseqüentemente, o isolamento interferirá no desempenho escolar. Comportamento retraído, ou agitado, desvinculado do que pode se chamar de temperança, equilíbrio de uma criança no ambiente escolar pode estar sofrendo interferência do ambiente familiar. Mas também, pode estar relacionado a fatores biológicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Celso. **Professores e professores: reflexões sobre a aula e prática pedagógica diversas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BARTALOTTI, C. C. **Inclusão social das pessoas com deficiência: Utopia ou possibilidade**. 5ª ed. São Paulo: Paulus, 2008.
- BUENO, Geraldo Silveira. **Educação Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1999.
- CORREIA, Luís de Miranda; MARTINS, Ana Paula. **Que determinará o sucesso escolar de um aluno com DA?** – Biblioteca Digital – Coleção Educação. Porto Editora. 2008.
- FIORI, K.; MANZINI, E.J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de educação física nos anos finais: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília: ABPEE, 2014. Disponível em: . Acesso em 11/04/2021.
- FONSECA, Vitor da. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. p 127.
- FONSECA, Vitor da. **Uma Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Lisboa: editorial notícias, 1984.
- FREITAS, S. N. Uma escola para todos: reflexões sobre a prática educativa. **Revista da Educação Especial e Inclusão**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: Acesso em 12/04/2021.
- MANTOAN, Maria T. E; PRIETO, Rosângela G; AMORIM, Valéria. **Inclusão Escolar: ponto e contrapontos**. 4. Ed. São Paulo: Summus, 2006.
- MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- SOUZA, A.M.C.; **A criança especial: temas médicos, educativos e sociais**. São Paulo: Roca, 2003.
- UNESCO. Arquivo aberto sobre a educação inclusiva, Paris, 2001.



Debora Rodrigues da Silva

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Pós Graduação em Educação Infantil na Universidade Nove de Julho. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).

A ALFABETIZAÇÃO E AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA

EDNA DOS REIS RICARDO

RESUMO: Esse artigo procura refletir a respeito da alfabetização inicial e as concepções de infância, por meio de uma metodologia bibliográfica, baseada em autores que corroboram com o tema em questão. É inegável que a educação infantil é de enorme importância, pois é nesta fase da vida que se estabelecem os alicerces para o desenvolvimento do indivíduo e, portanto, da sociedade. Aprender a ler e escrever é uma forma de se inserir em diferentes contextos culturais. A competência para escrever desempenha um papel relevante tanto dentro dos estabelecimentos de ensino como fora deles. A escola desempenha um papel importante na aprendizagem da escrita, revelando o papel que os professores desempenham desde a educação infantil.

Palavras-chave: Aprender. Escrever. Desenvolvimento. Ler. Letramento.

INTRODUÇÃO

A alfabetização tem sido objeto de estudo sustentado há algumas décadas, com base no reconhecimento internacional dela como um direito humano e como um instrumento essencial para aspirar a outros direitos. Nos países latino-americanos, as políticas educacionais têm se orientado para aspectos de qualidade e equidade, associados à mobilidade social, nos quais os conceitos de alfabetização e educação estão profundamente entrelaçados.

as crianças não são apenas sujeitos de aprendizagem, mas também sujeitos de conhecimento. Em outras palavras, as crianças adquirem novos comportamentos durante seu desenvolvimento, mas também, mais importante, adquirem novos conhecimentos. Isso significa que o sistema de escrita passa a ser um objeto de conhecimento que pode ser caracterizado como tal (FERREIRO, 1991 p. 23).

Aprender a escrever é um processo que ocorre dentro e fora da escola. Da mesma forma, a linguagem escrita constitui um objeto de conhecimento que está relacionado ao ambiente sociocultural em que é produzida. Conseqüentemente, aprender a escrever depende não só da orientação do professor nas atividades que meninos e meninas podem desenvolver, mas também do significado que têm para quem as realiza. Portanto, se essas atividades não estiverem relacionadas ao ambiente mais próximo, aprender a escrever se transformará em tarefas de baixa complexidade executadas mecanicamente sem atingir os resultados esperados.

O processo educacional contribuirá para a aquisição da escrita na medida em que oferece oportunidades para meninos e meninas interagirem com os materiais escritos. Isso significa adquirir gradativamente as habilidades necessárias para aprender a escrever em contextos reais de produção textual. Neste sentido, a metodologia a ser utilizada deve levar em consideração as particularidades dos alunos. Daí decorre a importância de que desde tenra idade haja casos em que se geram “escritas criativas”, entendidas como composições espontâneas que as crianças fazem a partir da fantasia e da imaginação. A criação desse tipo de texto estimularia os processos de pensamento, imaginação e divergência em crianças pré-escolares (REINA, 2006).

A LINGUAGEM ESCRITA

A linguagem escrita é um artefato cultural que deve ser manuseado com facilidade para o sucesso social, acadêmico e profissional em sociedades como a nossa, nas quais o acesso ao conhecimento e à informação são altamente mediados por ela.

Hoje, o peso fundamental nos processos de ensino da língua escrita recai sobre a escola (), além de ser um dos objetivos fundamentais que os sistemas educacionais perseguem desde os primeiros estágios de escolaridade. A forma de abordar este importante conteúdo em contextos educacionais tem gerado importantes acordos e divergências na comunidade escolar.

não é obrigatório dar aulas de alfabetização na pré-escola, porém é possível dar múltiplas oportunidades para ver a professora ler e escrever; para explorar semelhanças e diferenças entre textos escritos; para explorar o espaço gráfico e distinguir entre desenho e escrita; para perguntar e ser respondido; para tentar copiar ou construir uma escrita; para manifestar sua curiosidade em compreender essas marcas estranhas que os adultos põem nos mais diversos objetos. (FERREIRO, 1991, p.39)

De forma tradicional, o debate sobre o ensino da língua escrita girou em torno de dois eixos centrais: como realizar esse ensino e quando iniciá-lo.

Em relação ao primeiro deles, para além da luta pelos métodos de ensino tem havido um profundo debate, proveniente de diferentes correntes teóricas, o que implica a noção do que significa ler e escrever, e que até tem sido denominado por alguns autores como *guerras da leitura* (Connor et al., 2004; Ravitch, 2001) Sem dúvida, tem havido uma grande preocupação no ambiente escolar em entender como os alunos aprendem a língua escrita e por que alguns, apesar de possuírem condições socioeducativas favoráveis, têm dificuldades em um processo tão complexo. Uma das primeiras correntes que surge para explicar essas questões, e que apresentou notáveis repercussões para a prática educacional, a *corrente perceptiva e maturacional*, utiliza o construto da maturidade para explicar por que os alunos não sabem ler e escrever de forma eficaz e o que se atribui em parte a uma má maturação de discriminação auditiva e visual, lateralidade ou esquema corporal.

Considerar a criança como sujeito é levar em conta, nas relações que com ela estabelecemos, que tem desejos, ideias, opiniões, capacidades de decidir, de inventar, que se manifestam, desde cedo, nos seus movimentos, nas suas expressões, no seu olhar, nas suas vocalizações, na sua fala. É considerar, portanto, que essas relações não devem ser unilaterais – do adulto para a criança -, mas relações dialógicas- entre adultos e criança -, possibilitando a constituição da subjetividade da criança como também contribuindo na contínua constituição do adulto como sujeito (FARIA E SALLES, 2007, p. 44)

Por sua vez, a corrente psicolinguística fornece pesquisas de caráter experimental para refutar tais postulados e demonstrar a importância de alguns processos cognitivos na leitura, como a consciência segmentar, processamento bidirecional de palavras conhecidas – caminho flexível – e novo ou desconhecido – caminho fonológico – (Coltheart, 2005; 2006), conhecimento de nomes de letras (), vocabulário () ou os processos envolvidos na compreensão de diferentes tipos de textos (;). Embora ambas as correntes apresentem repercussões inegáveis para a prática educativa, parecem manter a concepção de que a linguagem escrita implica única e exclusivamente o domínio dos processos envolvidos na produção da escrita e da leitura. Embora seja verdade que o domínio da linguagem escrita implica o manejo desses dois aspectos com desenvoltura, não basta compreender sua complexidade e, portanto, basear-se apenas neles pode ser realmente restritivo. De outra concepção de linguagem escrita que enfatiza mais os aspectos culturais e sociais desse sistema de comunicação, emergiram outras correntes teóricas que, novamente, têm repercussões importantes na prática educativa.

A partir da concepção construtivista, a aprendizagem da língua escrita é entendida como uma construção ativa do bebê. Defende-se a criação de contextos altamente motivadores e ricos em material impresso, que permitem aos alunos se apropriarem desse objeto de aprendizagem por meio da interação com outros assuntos mais especializados e com diversos materiais impressos. Propõe-se partir de situações cotidianas e familiares das crianças com o objetivo de estimular e potencializar a aprendizagem da língua escrita em seu próprio contexto de uso (Ferreiro e Teberosky, 1979; Fons, 2004). A partir dessa concepção, entende-se que o conhecimento é uma reelaboração da experiência que implica estabelecer relações entre o que já se sabe e o que se deseja aprender (Fons, 2004). Por sua vez, os autores da concepção *sociocultural* argumentam que a linguagem escrita é um artefato cultural que constitui um sistema simbólico e que em grande parte representa a linguagem oral, outro sistema simbólico mais primário que por sua vez representa a realidade (Vigotsky, 1979; 1995). A partir dessa ideia, Vigotsky destaca a importância de fazer a criança passar por sistemas simbólicos primários, como a linguagem oral, o gesto ou o desenho, para compreender o potencial simbólico da linguagem escrita. Também a

partir dessa corrente, o valor da narração tem se destacado como forma de facilitar a compreensão do mundo físico e social para as crianças (Bruner, 1988; 1991); Nesse sentido, preconiza-se a utilização dessa forma de expressão como meio de auxiliá-los a expressar seus pensamentos e ideias.

O EDUCAR NA INFÂNCIA E A ALFABETIZAÇÃO PRECOCE

Educar na infância é muito mais do que ensinar e, claro, mais do que cuidar. O ensino costuma ser um meio de socialização, ou seja, de transmitir a história cultural de nossa espécie. Os conteúdos verbais e procedimentais são normalmente leccionados através de metodologias que envolvem a explicação detalhada de conhecimentos ou a modelação de técnicas. Mas educar é mais do que isso.

Educar implica também o reconhecimento de que ensinar por si só não garante a aprendizagem, portanto, o papel do educador seria o de promover que os alunos desenvolvam construtivamente seus próprios processos (cognitivos e afetivos), que os levarão a alcançar os resultados de aprendizagem. Portanto, ao educar, criam-se as condições para que o educando não só adquira informações que guarda na memória, mas sobretudo, que construa (ou em alguns casos reconstrua) suas visões de mundo, que desenvolva habilidades sociais, que mude suas atitudes, que entendam o mundo físico e social que os rodeia e alcancem mudanças conceituais que se refletem em sua forma de agir na realidade, que desenvolvam habilidades de pensamento que lhes permitam continuar aprendendo mesmo sem ensinar,

No caso particular da educação infantil, muitas instituições deram um salto significativo nas metas que norteiam os projetos pedagógicos. Basta um olhar geral sobre o sistema educacional para perceber que é nas primeiras experiências educacionais, que os professores mais se aproximam de trabalhar aspectos que vão além da mera transmissão de conhecimentos. É na educação infantil, em espaços de formação artística ou em atividades de formação com crianças com diversidade funcional, onde é mais comum encontrar propostas pedagógicas construtivistas.

Na ausência de pressão interna do próprio sistema educacional, muitas vezes o desafio é lidar com pais que, vindos de uma educação tradicional, medem o aproveitamento escolar com base em indicadores comportamentais como a criança ser capaz de identificar ou contar números, escrever letras, ler, nomear cores etc. Torna-se então também tarefa dos professores reeducar os pais, promovendo-os a construir uma nova visão da aprendizagem e dos objetivos da educação.

Uma concepção de atenção integral coloca a criança como centro do ato educativo, como sujeito de direito, único e singular, atuante no próprio desenvolvimento, interlocutor válido e integral, mas sem esquecer que o papel do educador também é imprescindível ampliando à sua frente uma zona de desenvolvimento proximal, de acordo com suas necessidades e com seu momento evolutivo. Ser educador infantil, portanto, deve ser uma das profissões mais valorizadas, pelo desafio de ser uma pessoa emocionalmente saudável e com conhecimentos especializados sobre pedagogia em geral e didáticas específicas para a educação infantil, bem como o desenvolvimento evolutivo em todas as suas dimensões.

À medida que a educação infantil avança e ocupa o centro do debate sobre políticas públicas, mais atenção está sendo dada à alfabetização precoce. Os profissionais da primeira infância há muito reconheceram a importância da linguagem e da alfabetização na preparação das crianças para o sucesso na escola. A alfabetização precoce desempenha um papel fundamental ao possibilitar o tipo de experiências de aprendizagem precoce que as pesquisas mostram que estão vinculadas ao desempenho acadêmico, redução na retenção de notas, taxas mais altas de graduação e maior produtividade na vida adulta.

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar-se muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. (FERREIRO, 199, p. 23)

Um crescente corpo de evidências mostra que as primeiras experiências de aprendizagem estão ligadas a um desempenho escolar posterior, bem-estar emocional e social, menos retenções de série e menor incidência de delinquência juvenil e que esses resultados são todos fatores associados à produtividade adulta posterior.

A LINGUAGEM ORAL COMO A BASE PARA O DESENVOLVIMENTO DA ALFABETIZAÇÃO

A linguagem oral fornece às crianças um sentido de palavras e frases e desenvolve a sensibilidade ao sistema de som para que as crianças possam adquirir consciência fonológica e fonética. Por meio de

sua própria fala, as crianças demonstram sua compreensão do significado das palavras e dos materiais escritos.

As crianças que adquirem vocabulários fortes aumentam sua capacidade de entender o que uma palavra pode significar ao usar o que sabem sobre fonética.

Ler envolve compreender textos escritos. O que as crianças trazem para um texto influencia a compreensão que elas tiram e o uso que fazem do que é lido.

Aprender a ler e escrever é um processo contínuo desde a infância. Ao contrário da crença popular, não começa repentinamente no jardim de infância ou na primeira série. Desde os primeiros anos, tudo o que os adultos fazem para apoiar a linguagem e a alfabetização das crianças é fundamental.

A linguagem e a alfabetização desenvolvem-se simultaneamente e influenciam-se mutuamente. O que as crianças aprendem ouvindo e falando contribui para sua habilidade de ler e escrever e vice-versa. Por exemplo, a consciência fonológica de crianças pequenas (capacidade de identificar e fazer rimas orais, identificar e trabalhar com sílabas em palavras faladas e a capacidade de ouvir, identificar e manipular os sons individuais - fonemas - em palavras faladas) é um indicador importante de seu sucesso potencial em aprender a decodificar a impressão. O desenvolvimento inicial do vocabulário é um importante indicador de sucesso na compreensão de leitura. Tanto a consciência fonológica quanto o desenvolvimento do vocabulário começam cedo, com a participação em jogos de rimas e cantos, compartilhando experiências com livros e longas conversas com adultos.

A ordem de apresentação de palavras, quando criteriosamente planejada, auxilia, substancialmente, o estabelecimento de habilidades de leitura inteligente. Ao mesmo tempo a atenção é dirigida aos detalhes da palavra como sílabas, letras e sons. E estes depois reunidos, auxiliam o aluno a enfrentar palavras novas com autonomia de leitura. (RIZZO, 1986, p. 24).

As crianças que ficam para trás no desenvolvimento da linguagem oral e da alfabetização nos anos anteriores à escolaridade formal têm menos probabilidade de serem leitores iniciantes bem-sucedidos; e é provável que seu atraso no aproveitamento persista ao longo das séries primárias e além.

Ler com adultos, olhar livros de forma independente e compartilhar experiências de leitura com colegas são algumas das maneiras pelas quais as crianças vivenciam os livros.

A tendência crescente de gerar padrões para a educação infantil pode ser a melhor indicação de uma necessidade sentida de especificar o conteúdo do currículo e os resultados da criança para os programas de educação infantil.

Na área de alfabetização, as expectativas federais e estaduais têm enfatizado a prática baseada em evidências para orientar a adoção do currículo e a avaliação da eficácia do currículo. As evidências devem ser baseadas em pesquisas de base científica, um termo usado em uma variedade de campos que requer a aplicação de procedimentos sistemáticos e objetivos para obter informações que abordem questões importantes em um determinado campo. É uma tentativa de garantir que aqueles que usam a pesquisa possam ter um alto grau de confiança de que ela é válida e confiável. Quer o currículo seja desenvolvido internamente ou comercialmente preparado, espera-se que aqueles que o desenvolvem e o usam apoiem suas afirmações com uma base de pesquisa. Os principais componentes de um currículo de alfabetização precoce com base em pesquisas de alfabetização precoce com base em evidências incluem: (1) desenvolvimento da linguagem oral, que inclui vocabulário e escuta; (2) compreensão do código alfabético, que inclui consciência fonológica / fonêmica e conhecimento do alfabeto; e (3) conhecimento e compreensão sobre a impressão e seu uso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudos sobre a relação entre o desenvolvimento da alfabetização precoce e o desempenho escolar tiveram um impacto profundo no currículo da alfabetização precoce como um processo de intervenção para crianças consideradas em risco de fracasso. Os fatores de risco incluem apresentar deficiência de desenvolvimento (por exemplo, deficiência de linguagem oral, retardo mental, deficiência auditiva), ter um pai com histórico de deficiência de leitura, falar um idioma ou dialeto que difere do currículo acadêmico local e / ou morar em uma família em que as experiências com a linguagem oral e escrita são raras. Para crianças em tais circunstâncias, uma intervenção preventiva pode ser necessária para encorajar a obtenção oportuna das habilidades e habilidades necessárias para a preparação e desempenho escolar mais tarde.

Os principais componentes do currículo são vistos como elementos padrão ou essenciais de instrução para todas as crianças. No entanto, as crianças variam em quão bem qualquer currículo "básico" lhes servirá. Eles diferem no que trazem para o ambiente da pré-escola e no que ganham com isso.

Algumas crianças entram na pré-escola tendo a vantagem de uma abundância de experiências com livros e outros materiais escritos, visitando lugares interessantes, envolvendo-se na resolução criativa de problemas e brincadeiras e participando de conversas e atividades instigantes que servem para expandir seus conhecimentos gerais e desenvolvimento intelectual. Para essas crianças, seus antecedentes linguísticos e experienciais as preparam para se beneficiarem de um currículo que reforça e expande o rico reservatório de habilidades e conhecimentos que essas crianças possuem. Outras crianças precisam de mais, oportunidades de aprendizagem diferentes ou especificamente direcionadas na pré-escola. Professores habilidosos e os especialistas que os aconselham fazem ajustes dentro da estrutura do currículo para tornar a instrução mais adequada às necessidades dos alunos.

Conclui-se então que é fundamental o início da alfabetização desde a educação infantil e que os processos de leitura e escrita são primordiais para um desenvolvimento integral e significativo da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRUNER, Jerome, **Cognitive development and education**, Madrid, Morata. 1988.
- CHARTIER, Anne-Marie. **Ensinando a ler e escrever. Uma abordagem histórica**, México, Fondo de Cultura Económica. 2004.
- COLTHEART, Max, "**Modeling Reading: The dual-route approach**", em Margaret J. Snowling e Charles Hulme (eds.), *The Science of Reading: A Handbook*, Oxford, Blackwell Publishing, pp. 6-23. 2005.
- COLTHEART, Max, "**Rota dupla e modelo conexcionista de leitura: uma visão geral**", *London Review of Education*, vol. 4, não. 1, pp. 5-17. 2006.
- CONNOR, Carol M., Frederick J. Morrison e Leslie E. Katch, "Beyond the Reading Wars: **Explorando o efeito das interações de instrução da criança no crescimento na leitura precoce**", *Scientific Studies of Reading*, vol. 8, não. 4, pp. 305-336. 2004.
- FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana, **Sistemas de escrita no desenvolvimento infantil**, México, Siglo XXI Editores. 1979.
- FERREIRO, E. **Desenvolvimento da Alfabetização: Psicogênese**. In: Goodman (comp.) **Crianças constroem sua alfabetização. Uma abordagem piagetiana**. Buenos Aires: Aique. 1991.
- FONS, Montserrat, **Ler e escrever para viver. Alfabetização inicial e uso efetivo da língua escrita na escola**, Barcelona, Graó.
- GERAGHTY, Kathleen, Sandra R. Waxman e Susan A. Gelman. "Aprendendo palavras a partir de imagens: bebês de 15 e 17 meses apreciam as ligações referenciais e simbólicas entre palavras, imagens e objetos", **Desenvolvimento cognitivo**, vol. 32, edição 1, pp. 1-11. 2014.
- REINA, C. **Propostas teóricas para o ensino-aprendizagem da escrita na educação básica**. *Ágora*, 17, 45-83. 2006.
- RIZZO, Gilda Soares - **Estudo comparativo dos métodos de ensino da leitura e da escrita** - 4ª ed., Rio de Janeiro, Papeleria América Editora, 1986.
- SALLES, FÂTIMA Regina de; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. **Currículo na Educação Infantil: Diálogo com os elementos da Proposta Pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2012.
- SCARBOROUGH, Hollis S., Linnea C. Ehri, Richard K. Olson e Anne E. Fowler, "**The Fate of Phonemic Awareness Beyond the Elementary School Years**", *Scientific Studies of Reading*, vol. 2, não. 2, pp. 115-142. 1998.
- VIGOTSKY, Lev S, **O desenvolvimento de processos psicológicos superiores**, Barcelona, Grijalbo. 1979.
- VIGOTSKY, Lev S, **Pensamento e linguagem**, Barcelona, Paidós. 1995.



Edna dos Reis Ricardo

Graduação em Letras, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarulhos, (FFCLG). Graduação em Pedagogia, pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba (FALC). Professora de Ensino Fundamental II Português e Inglês, na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



EDUCAÇÃO DE SURDOS

ELIANE DE JESUS RIBEIRO SOUZA

RESUMO: Durante muito tempo, os surdos eram vistos como seres incapazes e deficientes, isto porque, a ausência da fala fazia com que essas pessoas fossem consideradas como desumanos e não eram possuidores de alma. Para tanto, a educação de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, é muito complexa e vem sendo conquistada através de muitas lutas, desde a Idade Antiga até os dias atuais. A inclusão não pode ser definida apenas como escolar, ela acontece em vários ambientes por onde passamos e observamos crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais nas ruas, sendo marginalizadas, torturadas, e, muitos condenados até a morte como acontecia nos séculos anteriores.

Palavras-chave: Acessibilidade. Inclusão. Língua de sinais. Escola.

INTRODUÇÃO

O nosso país vem enfrentando grandes mudanças e transformações, como também o surgimento de novas ideias e oportunidades de refazer a educação escolar no todo.

Durante muito tempo, os surdos eram vistos como seres incapazes e deficientes, isto porque, a ausência da fala fazia com que essas pessoas fossem consideradas como desumanos e não eram possuidores de alma. A história da educação de surdo no Brasil é uma parte pequena, diante de vários fatos históricos da educação do surdo em todo o mundo. Temos por exemplo as civilizações gregas e romanas onde as pessoas com deficiência auditiva não eram perdoadas, sua deficiência custavam-lhes a vida. Assim, como toda mudança no processo social, a educação escolar sofreu com o surgimento de novos paradigmas, preconceitos, e grandes avanços tecnológicos educacionais.

Para tanto, a educação de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, é muito complexa e vem sendo conquistada através de muitas lutas, desde a Idade Antiga até os dias atuais. A inclusão não pode ser definida apenas como escolar, ela acontece em vários ambientes por onde passamos e observamos crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais nas ruas, sendo marginalizadas, torturadas, e, muitos condenados até a morte como acontecia nos séculos anteriores. Visto que muitas dessas pessoas não conseguem emprego, além de sofrerem certo tipo de discriminação, permanecendo assim privados da educação da cultura, do lazer, além de representar uma pessoa a menos no mercado de trabalho.

ASPECTOS HISTÓRICOS

Para Mazzota (2003) a atitude de defesa da cidadania e do direito a educação das pessoas com necessidades especiais ocorreu há pouco tempo em nossa sociedade. Manifesta-se através de atos isolados, de indivíduos ou grupos, perante a conquista e reconhecimento de alguns dos direitos de portadores de deficiências que podem ser identificados como fatores integrados de políticas sociais, em meados do século XIX.

Segundo o autor, tanto na literatura educacional quanto em documentos técnicos, é frequente a referência sobre a situação do atendimento às pessoas com necessidades especiais tanto criança quanto aos adultos como sendo de aprendizagem, onde uma análise aprofundada revela tratar-se de situações organizadas com outros interesses; não o educacional. Ele considera que, de modo geral, situações e coisas desconhecidas causam medo e a falta de conhecimento sobre as diferenças contribuiu e muito para que as pessoas com necessidades especiais, por serem considerados "diferentes", fossem postos à margem da sociedade e até mesmo ignorados. Na Literatura Antiga, as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, serviam apenas de "bobo" ou de "palhaço" para diversão de seus senhores.

Segundo Aranha e Salete (1995.), a palavra “inclusão” vem tomando grande dimensão sendo usada como discursos favorecendo apenas a grupos que por sua vez nada têm feito por estas pessoas que vêm na sua longa jornada, lutando por dignidade, respeito, e um reconhecimento como seres humanos, e capazes de relacionarem com as outras pessoas consideradas “normais”, e, que sejam aceitos como indivíduos considerados “normais”. No entanto, suas diferenças vêm sendo usadas por muitos como discurso nacional, passando a serem usadas grandemente em diferentes textos, com diferentes significados. Apesar de muitos debates e discussões, isso não favorece a compreensão sobre a que a palavra se refere, inclusão sendo vista como um simples modismo superficial ou um rótulo vazio de significação social.

LEGISLAÇÃO

A Declaração de Salamanca (1994) ressalta que: todas as crianças, de ambos os sexos, independente da cor, raça e religião têm direito fundamental à educação, e que a elas deve manter, e assegurar a oportunidade de ter um nível aceitável de conhecimento, e que as pessoas com necessidades especiais devem ter o mesmo direito de frequentar as escolas regulares comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, e que esta por sua vez seja capaz de atender às suas necessidades dando-os o direito de igualdade. No entanto, o que deveria estar em pauta era um plano de ação pedagógica que viesse a incluir primeiro os profissionais da educação a participarem de eventos conscientizando-os sobre a importante tarefa de trabalhar com a inclusão na sala de aula. Todavia, além de preparar os profissionais da educação, conscientizar principalmente a comunidade em geral, que são preparadas apenas para cumprir tarefas, e não, para transformar a realidade.

A nossa constituição (1988) ao promover como base de nossa República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III), como um dos pontos importantes para a promoção bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outra forma de discriminação. Já no (art.3º, inciso IV), após garantir o direito à igualdade (art.5º), conseqüentemente, nos artigos 205 continua falando de todos a educação que deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205).

O que se pretende resgatar com a expressão pessoas com necessidades especiais é o seu caráter de funcionamento, ou seja, o que qualquer aluno pode requerer do sistema educativo quando frequenta a escola, e o que a escola pode fazer para dar resposta as suas necessidades.
(ADAPTAÇÕES CURRICULARE NACIONAL PCNS p 25)

Na Conferência Mundial da Educação Salamanca (1994), é proclamado que: “cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhes são próprios”.

Logo, uma criança com necessidades educacionais especiais, por ser incluída na classe com outras crianças “normais”, não irão ter o mesmo rendimento que uma criança normal poderá ter, devendo existir escolas especializadas com mais recursos e profissionais qualificados, diminuindo assim o preconceito existente na sala de aula.

Portanto, percebe-se que, apesar de muitas discussões e mobilizações dos próprios portadores de necessidades especiais, existe no Brasil uma política de que a criança com necessidades especiais tem o mesmo direito à educação que uma criança normal, no entanto, observamos que existe uma grande exclusão social, não lhe dando a igualdade de oportunidade.

Nesta perspectiva de ensino, o professor situa-se como mediador, considerando aspectos como: atenção às diferenças dos alunos; variação de papéis que o professor assume diferentes situações de aprendizagem; organização dos alunos de forma que possibilite interações em diferentes níveis, de acordo com os propósitos educativos (grupo – classe, grupos pequenos, grupos maiores, grupos fixos.
(BARBOSA, 1991, p.142).

Para que haja a inclusão da criança com deficiência, é necessária a participação principalmente dos pais e da família em geral, da comunidade e dos professores, que atuarão como mediadores para que a inclusão venha a acontecer, e realizada com dignidade. A nossa constituição (1988) ao promover como base de nossa República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III), como um dos pontos importantes para a promoção bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outra forma de discriminação. Já no (art.3º, inciso IV), após garantir o direito à igualdade (art.5º), conseqüentemente, nos artigos 205 continua falando de todos a educação que deve

visar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205).

Centrar o ensino no texto é ocupar-se e preocupar-se com o uso da língua. Trata-se de pensar a relação de ensino como um lugar de práticas de linguagem, e a partir da compreensão do funcionamento da língua, aumenta a possibilidade de uso da língua. (PEREIRA, 2006, p.13)

Pereira (2006.) afirma que na educação dos surdos, o ensino da língua passou a ser usado de forma sistemática, padronizada na construção das frases da língua portuguesa. Estes por sua vez, quando chegam na escola sem nenhum domínio da língua, sendo a escola o principal responsável em incluí-los e ensiná-los. O professor quando tem uma tarefa de ensinar a língua portuguesa para o aluno surdo, sempre inicia com palavras e continua em construção de frases, isso por sua vez vai se tornando cada mais difícil e complexo, pois o professor esperava que através da repetição das palavras escritas, o aluno surdo fosse memorizar as estruturas das frases estudadas e as usasse.

OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA E A EDUCAÇÃO

De acordo com Wallom (2002), a escola deve proporcionar na criança a formação integral, “intelectual, afetiva e social” para ele a afetividade o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa, é muito mais importante para o perenizado da criança, do que uma prova ou um ato de decorar palavras. Com isso vale ressaltar a importância de incluir as pessoas com necessidades especiais na escola regular de ensino, porém, não basta matricular para dizer que somos uma escola inclusiva, é preciso garantir condições de aprendizagem.

O autor continua falando sobre a importância da emoção para o desenvolvimento da criança, é por ela que a pessoa exterioriza seus desejos e suas vontades. É, através dessa manifestação de sentimentos, que ele expressa um mundo importante e perceptível, mas pouco estimulado, e vem perdendo força pelos modelos tradicionais de ensino que vivem acomodados sem uma perspectiva de ir em busca um “queijo novo”.

Piaget (2003) continua falando sobre a importância da criança em seu processo de desenvolvimento, acredito, que este por sua vez quando se refere à criança, ela não faz uma separação de uma criança considerada “normal” para uma especial, mas sim na criança. “O autor afirma que educar é ‘provocar a atividade’ o professor não deve pensar no que a criança é, mas no que ela pode se tornar. Para ele, a criança não pensa como os adultos e apenas aos poucos se inserem nas regras, valores e símbolos da maturidade psicológica, com isso, o conhecimento se dá pelas descobertas que as crianças fazem.

Pereira (2006.) afirma que na educação dos surdos, o ensino da língua passou a ser usado de forma sistemática, padronizada na construção das frases da língua portuguesa. Estes por sua vez, quando chegam na escola sem nenhum domínio da língua, sendo a escola o principal responsável em incluí-los e ensiná-los. O professor quando tem uma tarefa de ensinar a língua portuguesa para o aluno surdo, sempre inicia com palavras e continua em construção de frases, isso por sua vez vai se tornando cada mais difícil e complexo, pois o professor esperava que através da repetição das palavras escritas, o aluno surdo fosse memorizar as estruturas das frases estudadas e as usasse.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu de uma observação e acompanhamento dos surdos em sua trajetória pela luta enquanto indivíduos, com ênfase na educação escolar num todo. Sendo esta de suma importância para minha formação como psicopedagoga, que através desta pesquisa passamos a ter uma preocupação maior com essas pessoas que vem ao longo do tempo em busca de um espaço e um reconhecimento como indivíduos capazes de conviverem em sociedade, e no ambiente escolar. Luta essa que não parou no tempo, pois sempre existiu uma barreira entre surdos e ouvintes professor / aluno, por não ter a língua própria: a língua brasileira de sinais.

Diante de estudos análise sobre a deficiência auditiva, sobretudo dos surdos, podemos constatar que existe uma ideologia nas escolas em especial na educação dos surdos de inclusão, sendo esta uma forma exclusiva; por não ter profissionais preparados para lidar com esta situação, no que se refere a língua brasileira de sinais, sendo usada na sala de aula como mímica e gestos, fazendo com que o sujeito surdo venha a fazer parte de uma sociedade excludente perdendo a sua própria identidade. Porém a sociedade tem a idéia de que os surdos são seres incapazes revelando um certo preconceito podendo

levar o sujeito ao fracasso, sendo necessário perceber que o deficiente auditivo não é incapaz ou limitado e que não podem ser generalizados, mas percebidos individualmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino das brincadeiras**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Declaração de Salamanca**. 1994.
- MAZZOTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil história e políticas Públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003
- PIAGET. Jean. **Seis estudos de psicologia**. 24 ed. Rio de Janeiro. Forense universitária 2003
- WALLON, Henri. **Uma Concepção Dialética do Desenvolvimento Infantil**. 12 ed. Rio de Janeiro. Petrópolis 2003
- SALETE, Maria et al. **Integração social do deficiente. Análise conceitual metodológica. Temas em psicologia** volume 2. São Paulo: 2001.
- PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **Leitura, Escrita e Surdez**. 5. ed. São Paulo: 2006.



Eliane de Jesus Ribeiro Souza

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Bandeirantes de Educação Superior. Pós graduação em Psicopedagogia, Educação Infantil, Políticas Públicas de Educação, Formação e Profissão Docente. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo, (PMSP).

A IMPORTÂNCIA E OS BENEFÍCIOS DA MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR

ERICH MESSIAS DO NASCIMENTO

RESUMO: Sabe-se que a música é um tema que vem ganhando cada vez mais visibilidade na educação básica como agente facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, este artigo se propôs a refletir sobre a importância da música no currículo escolar, bem como apresentar seus benefícios para o desenvolvimento e formação integral da criança e do adolescente em termos de sensibilidade, criatividade, psicomotricidade, senso rítmico, memória, atenção, concentração, autodisciplina, socialização e afetividade. As metodologias utilizadas foram à pesquisa bibliográfica e a investigação através de questionário com a participação de alunos com aulas de música, ex-alunos que tiveram aulas de música e alunos que não fazem aulas de música, tendo como norteadora sua prática no ambiente educacional. Constatou-se que a música tem um imenso potencial na educação escolar, vez que se comunica com conhecimentos científicos interligados à matemática, física, história, línguas, além de desenvolver a habilidade motora, manual e intelectual; todos os recursos necessários à concretização de uma educação atenta ao objetivo de se atingir o desenvolvimento integral do ser humano.

Palavras-chave: Prática educativa. Desenvolvimento. Ensino-aprendizagem. Educação básica.

INTRODUÇÃO

Um dos principais desafios do mundo pós-moderno¹ é tornar a escola um lugar atrativo em que o aluno realmente desenvolva suas capacidades, e uma das formas de se alcançar esse objetivo é por meio da introdução da música no ambiente escolar. A música na educação básica é um tema que vem ganhando cada vez mais visibilidade, sendo de grande importância na busca do conhecimento, permitindo avanços no desenvolvimento da criança e do adolescente, seja no campo social, cognitivo, intelectual e cultural.

Segundo Scagnolato (2009, p. 3):

A música não substitui o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade. A educação tem como meta desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que é capaz. Porém, sem a utilização da música não é possível atingir esta meta, pois nenhuma outra atividade consegue levar o indivíduo a agir. A música atinge a motricidade e a sensorialidade por meio do ritmo e do som, e por meio da melodia, atinge a afetividade.

Este texto pretende apresentar uma breve investigação da presença da música no ambiente escolar e demonstrar a sua influência para a formação da criança e do adolescente, dando assim a sua devida importância como componente integrante do currículo escolar na educação básica. Para isso, é preciso conhecer suas principais características e conceituá-la como agente facilitador no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento sociocognitivo da criança e do adolescente.

Mas que relação existe entre a influência da música e o desenvolvimento intelectual da criança? Quais os benefícios que a mesma traz para o aprendizado do aluno? Quais são suas contribuições para o desenvolvimento da criança? Qual o seu lugar no currículo escolar? Baseando-se nestas perguntas e comprovando os benefícios que a música oferece à educação foi realizada uma pesquisa para compreender melhor tais perguntas, assim como para comprovar a influência significativa entre a música e o desenvolvimento integral da criança.

1 O sociólogo polonês Zygmunt Bauman utilizou o conceito de "Modernidade Líquida" (ou "Pós-Modernidade") como forma de explicar como se processam as relações sociais na atualidade. Para Bauman, a modernidade "sólida", forjada entre os séculos XIV e XV e cujo apogeu se deu nos séculos XIX e XX, teve como traço básico a ideia de que o homem seria capaz de criar um novo futuro para a sociedade, que cresceria em paralelo a uma vida enraizada em instituições fortes e presentes, como o Estado e a família. A confiança no homem e em sua capacidade de moldar o próprio futuro seria o principal traço desse período.

Para começar, serão apresentados alguns conceitos importantes sobre música; qual o seu papel no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento sociocognitivo da criança; os benefícios da música no contexto escolar e por fim, o que relatam alunos, ex-alunos e apreciadores da música sobre sua importância no currículo escolar.

A MÚSICA E SEUS CONCEITOS

Palavra de origem grega, *mousiké*, derivou-se o Latim *musica*, e dele o nosso termo atual, música (D'OLIVET, 2004: 63). É uma forma de arte que se constitui na combinação de vários sons e ritmos, seguindo uma pré-organização ao longo do tempo.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. (BRASIL, 1998, p. 45).

Sobre o assunto Ferreira afirma:

A música é a sucessão de sons e silêncio organizada ao longo do tempo. O ritmo, a melodia, o timbre e a harmonia, elementos constituintes da música, são capazes de afetar todo o organismo humano, de forma física e psicológica. Através de tais elementos o receptor da música responde tanto afetiva quanto corporalmente. (FERREIRA, 2005, p. 4).

Segundo (PENNA, 1990, p. 22) “existem diversas definições para música. Mas, de modo geral, ela é considerada ciência e arte, na medida em que as relações entre os elementos musicais são relações matemáticas e físicas; a arte manifesta-se pela escolha dos arranjos e combinações”.

Teca Brito (2003, p.17), define:

A música é uma linguagem universal. Tudo o que o ouvido percebe sob a forma de movimentos vibratórios. Os sons que nos cercam são expressões da vida, da energia, do universo em movimento e indicam situações, ambientes, paisagens sonoras: a natureza, os animais, os seres humanos traduzem sua presença, integrando-se ao todo orgânico e vivo deste planeta.

A música é a “voz da natureza” (ROUSSEAU, 1978, p.198), ela exprime diretamente as paixões sem passar pela mediação dos conceitos: “Os sons, na melodia, não agem em nós apenas como sons, mas como sinais de nossas afeições, de nossos sentimentos. Desse modo despertam em nós os movimentos que exprimem e cuja imagem neles reconheceu”. (ROUSSEAU, 1978, p.191).

A música é considerada por diversos autores como uma prática cultural e humana. Não se conhece nenhuma civilização ou agrupamento que não possua manifestações musicais próprias. Embora nem sempre seja feita com esse objetivo, a música pode ser considerada como uma forma de arte, considerada por muitos como sua principal função.

Definir a música não é tarefa fácil porque apesar de ser intuitivamente conhecida por qualquer pessoa, é difícil encontrar um conceito que abarque todos os significados dessa prática. Mais do que qualquer outra manifestação humana, a música contém e manipula o som e o organiza no tempo. Talvez por essa razão ela esteja sempre fugindo a qualquer definição, pois ao buscá-la, a música já se modificou, já evoluiu. E esse jogo do tempo é simultaneamente físico e emocional. Como “arte do efêmero”, a música não pode ser completamente conhecida e por isso é tão difícil enquadrá-la em um conceito simples.

O PAPEL DA MÚSICA COMO AGENTE FACILITADOR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E NO DESENVOLVIMENTO SOCIOCOGNITIVO E HUMANO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

A música está presente em nossas vidas bem antes do nosso nascimento, desde a sua formação a criança está em contato com o universo sonoro, como destaca Brito (2003, p.35):

[...] 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 referência afetiva para eles.

Com certeza, a música é um agente facilitador no processo de ensino aprendizagem e da construção de saberes, mas deve ser incentivada desde os primeiros meses de vida da criança, sendo uma atividade realizada com prazer para que possa trazer benefícios positivos. A construção do saber é um caminho contínuo, assim quanto mais cedo for estimulado, mais reflexos positivos terão na vida do ser humano. Segundo Gilioli (2008, p.6): “A música na Educação Infantil auxilia no desenvolvimento psicomotor, contribui no processo de socialização e aproxima a criança da arte”.

De acordo com RCNEI.

[...] o contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida é importante ponto de partida para o processo de musicalização. Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados (BRASIL, 1998, p. 48).

A música tem um poder educativo quando aplicada com objetivos e planejamento, pois facilita a integração, a inclusão social e o equilíbrio da criança. Segundo Brécia (2003, p.81) destaca que: “O aprendizado de música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo”.

Segundo Scagnolato (2009, p. 2): “A música afeta de duas maneiras distintas no corpo do indivíduo: diretamente, com o efeito do som sobre as células e os órgãos, e indiretamente, agindo sobre as emoções, que influenciam numerosos processos corporais provocando a ocorrência de tensões e relaxações em várias partes do corpo. Para Gainza (1988), a música é um elemento de fundamental importância, pois movimenta, mobiliza e por isso contribui para a transformação e o desenvolvimento”.

Para Jean Piaget:

A construção do conhecimento ocorre quando se estabelece uma interação com o ambiente. A música enquanto parte desse ambiente possibilita à criança desenvolver-se [...] passando a atribuir novos significados para as experiências vividas e os conhecimentos adquiridos. (PIAGET, 1964, p. 3).

Porém, não é somente na infância que a música atua como agente facilitador no processo de ensino-aprendizagem, na adolescência ela tem papel fundamental no desenvolvimento de habilidades, conforme comprovou uma pesquisa realizada na Universidade de *Northwestern*, nos Estados Unidos, mostra que estudar música durante a adolescência pode ajudar no desenvolvimento de habilidades relacionadas à comunicação e linguagem.

Os pesquisadores acompanharam um grupo de 40 estudantes de escolas de bairros pobres desde o primeiro até o último ano do colegial. Quase metade dos participantes começaram a ter aulas de músicas, enquanto o resto decidiu fazer parte do Reserve Officers Training Corps, onde a ênfase era em atividades físicas.

A partir de registros das atividades cerebrais dos alunos no início e no fim do estudo, foi possível verificar que os que se dedicaram à música mostraram maior amadurecimento na forma em que o cérebro responde aos sons do que o resto dos participantes. O mesmo foi observado em relação a habilidades relacionadas à linguagem e leitura. “Mesmo que não pareça relevante para a maioria das carreiras, os resultados do estudo mostram que o estudo musical ajuda os alunos ‘aprenderem a aprender’”, afirma a pesquisadora Nina Kraus.

Freire (2011) aponta uma investigação feita por Laiho (2004), onde foram divididas as funções da música para os adolescentes em quatro categorias: agenciamento humano, campo emocional, identidade e relações interpessoais. No respeitante ao agenciamento humano, recorreu-se a esta categoria, no sentido de explicar a capacidade dos adolescentes se tornarem agentes através da música, uma vez que a mesma os ajuda a controlar o ambiente, pelo fato da música ser algo que os adolescentes conseguem controlar. No campo emocional, a música desempenha as funções de regular as emoções ou o humor. Quanto à identidade, há a referir que a formação da identidade adulta é o principal desafio desta fase de desenvolvimento. Por fim as relações interpessoais, outra tarefa importante do desenvolvimento na adolescência, que permite a aproximação dos pares e conseqüente “afastamento”

dos progenitores, sendo que as preferências musicais são uma das causas desta aproximação e “afastamento”. Laiho (2004) constatou ainda que a música fomenta o autoconhecimento, fortalecendo o conceito do Eu.

De acordo com Berrio (2015) a linguagem musical tem extrema importância pelo fato de promover o desenvolvimento do ser humano. É um modo de interdependência entre o corpo e a mente, entre a razão e a sensibilidade, entre a ciência e a estética, para promover a liberdade na criação e realização de sua própria ação. Portanto, educar por meio da música, não é só um desafio, mas a aspiração de conscientização política e social.

Em síntese, a música favorece a sensibilidade, a criatividade, o senso rítmico, o ouvido musical, o prazer de ouvir música, a imaginação, a memória, a concentração, a atenção, a autodisciplina, o respeito ao próximo, o desenvolvimento psicológico, a socialização e a afetividade, além de originar a uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

OS BENEFÍCIOS DA MÚSICA NO CONTEXTO ESCOLAR

A música faz parte de uma educação e no Brasil, em 18 de agosto de 2008, o governo sancionou a Lei nº 11.769 que traz a obrigatoriedade da música na escola nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento dos alunos e que tanto contribui para o convívio social e aprendizagem das crianças e dos adolescentes.

Ainda, de acordo com o Referencial Nacional (1998, p. 47, 48):

A música nas instituições educacionais vem atendendo, ao longo da história, a vários objetivos, como: formação de hábitos e comportamentos, festividades, datas comemorativas, memorização de conteúdo traduzidos em canções. Isso reforça o aspecto mecânico, estereotipado da imitação, não deixando espaço para as atividades de crianças ligadas à percepção e conhecimento das possibilidades e qualidades expressivas nos sons. A música acaba sendo tratada como um produto pronto, e não como uma linguagem, um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças de diferentes idades.

As atividades musicais realizadas na escola não visam à formação de músicos e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser. (MARTINS, 2017).

Sobre isso, Kitsch, Merle-Fishman e Brécia (2003) afirmam que a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças.

A 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).

“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”, inventa e imita motivos melódicos e rítmicos e ouve com prazer a música de todos os povos.” (BRITO 2003).

Cada vez mais as escolas estão utilizando a música como eixo norteador do processo de alfabetização e segundo Braggio (1992, apud. PRADO, 2005), os princípios ortográficos desenvolvem-se na criança à medida que vai escrevendo. Neste processo de aprendizagem a criança consegue ultrapassar os aspectos “gramaticalizados” ou “codificados” para elaborar seu material, investindo-o de significação própria em uma atividade criativa. A música, como atividade criativa, pode naturalmente favorecer o aparecimento de situações problema, propondo novas formas de utilização e manuseio da linguagem e propiciando a construção de hipóteses de escrita.

Para Góes (2009) o uso de rimas nas poesias diverte as crianças, chamando a atenção para o seu som e facilitando a relação oralidade versus escrita. A música exerce grande influência sobre a criança, por isso os jogos ritmados devem ser aproveitados e incentivados na escola. Música é linguagem. As experiências musicais favorecem a organização do pensamento da criança. Quanto mais ela tem oportunidade de comparar as ações executadas e as sensações obtidas através da música, mais sua inteligência e seu conhecimento vão se desenvolvendo.

A música é um elo que une e reforça todo o trabalho educativo que se desenvolve com a criança. Torna-se um elemento rico que brota do corpo em movimento, sendo a voz um precioso instrumento que a criança tem dentro de si. “O pressuposto é que não é preciso esperar que a criança tenha aprendido a escrever para que escreva, mas que é escrevendo que ela aprenderá a escrever: escrevendo espontaneamente e experimentando soluções para os gráficos que necessita” (ZACCUR, 2001, p.28).

A utilização da música nas aulas de matemática pode incentivar a exploração de uma variedade de ideias matemáticas, entre elas a de contagem e a identificação de quantidades, que vinculam ritmos à sequência numérica, temporal e sonora estimulando assim, o uso de ordem, de sucessão de ações, de acontecimentos e vocabulários que expressam relações numéricas. Tanto o pensamento musical como o matemático têm em comum a busca por padrões e regularidades. Na música, a regularidade se apresenta no ritmo, na harmonia, ou na estrutura de compassos. A matemática busca as regularidades numéricas (pares, ímpares, progressões aritméticas e geométricas), as proporções geométricas constantes (PI, razão áurea), entre outros. Ambas as linguagens utilizam símbolos e convenções próprios. A própria notação musical tem uma estrutura lógico-matemática por base.

É possível ensinar ciências a partir da letra das músicas populares, realizando um trabalho interdisciplinar, pois envolve a interpretação de textos, avaliação histórica e cultural dentre outros aspectos que podem ser associados.

De acordo com Bastian (2009, p. 08) “os estudantes que se submetem a experiências musicais, alcançam níveis mais elevados de sociabilidade, sentindo-se emocionalmente mais seguros, menos agressivos e integrados em suas salas de aula”. A música como ferramenta dinâmica em sala de aula, poderá gerar apontamentos que beneficiam o professor e os alunos no processo de ensino-aprendizagem, pode ainda trazer oportunidades para o professor trabalhar a diversificação em sala de aula.

“Quem iria duvidar de que a música é um guia competente nos diversos acessos ao terceiro milênio, em que muita coisa se abre, mas apenas uma está clara, e é mais provável que o improvável aconteça do que o provável. Se dá, pois, uma oportunidade à música, para que se possa também ter uma oportunidade, pois a música está no fim? Não, no fim, está a música!”. (BASTIAN, 2009, P.51).

RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DE PESQUISA REALIZADA COM ALUNOS, EX-ALUNOS E APRECIADORES DE MÚSICA SOBRE A SUA IMPORTÂNCIA NO CURRÍCULO ESCOLAR

“A música é tão importante quanto todas as outras matérias ditas essenciais, ela transforma, evolui e prepara. Só sabe quem teve essa oportunidade e nunca esquecerá. O meu desejo é que isso chegue ao maior número de crianças e adolescentes para que música, arte e cultura jamais morra”.

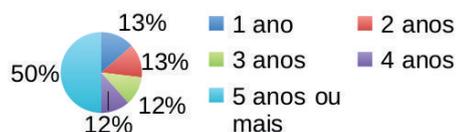
Diego Muniz (participante da pesquisa).

A pesquisa foi realizada com 75 participantes, sendo eles: alunos com aulas de música, ex-alunos que tiveram aulas de música e alunos que não fazem aulas de música da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ayres Martins Torres e da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antônio Duarte de Almeida.

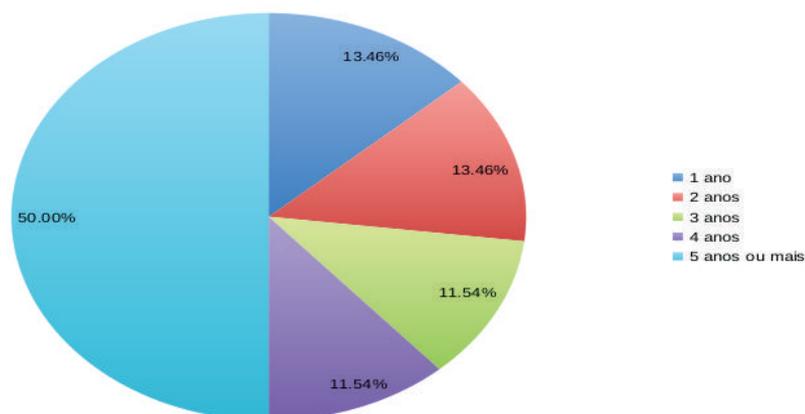
Nessas escolas ocorrem projetos de música de segunda-feira à sexta-feira, no contraturno escolar (das 12h05min às 13h35min) e aos sábados (das 14h00min às 18h00min), com alunos e comunidade escolar. São oferecidos aprendizados de vários instrumentos musicais, dentre eles: instrumentos de cordas, madeiras, metais e percussão; aulas de teoria musical, canto coral e práticas de grupos (banda e orquestra).

Foi proposto um questionário em forma de ficha de inscrição para cada grupo (alunos com aulas de música, ex-alunos com aulas de música e alunos que não fazem aulas de música), com o objetivo de investigar a importância da música e seus benefícios no ambiente escolar e na formação do indivíduo. A seguir serão apresentados os principais resultados:

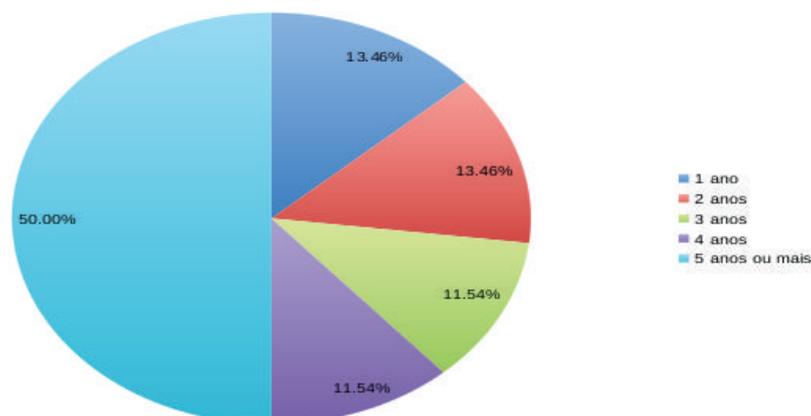
1. Você gosta de música?



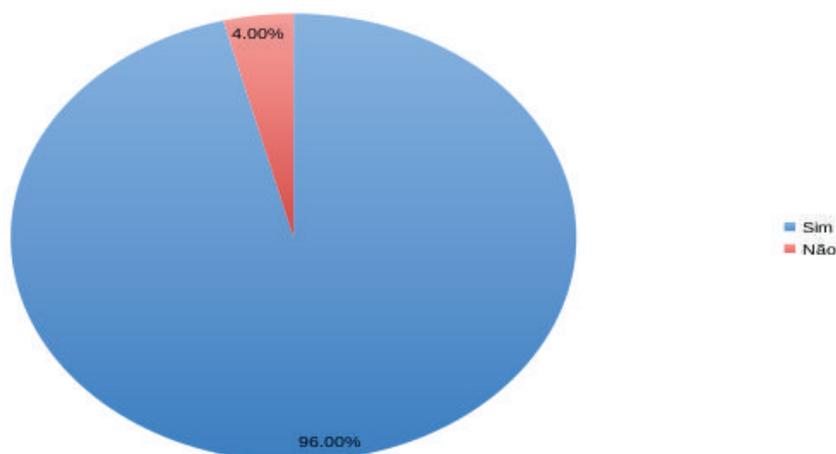
2. Com quantos anos você começou a fazer aulas de música?



3. Quanto tempo você faz ou fez aulas de música?



4. Você gostaria que as aulas de música fizessem parte do currículo escolar, juntamente com Língua Portuguesa, Matemática e as outras disciplinas?



5. Em sua opinião: Quais os benefícios que a música trouxe ou pode trazer para o seu desenvolvimento escolar e para a sua vida?

- Ana Clara – “Me deu um olhar mais artístico, o cérebro aprendeu uma linguagem nova, trouxe mais inspiração para minha vida”.
- Maria Eduarda – “Eu comecei a participar mais das atividades escolares, e em vez eu ficar sem

fazer nada em casa, comecei a estudar as partituras”.

- Ana Júlia – “A música pode trazer felicidade para a pessoa e faz muito bem para a saúde e em questão do desenvolvimento escolar, a música faz com que os alunos tenham interação com os instrumentos, ter muitas oportunidades de trabalho e facilita na comunicação de professores e alunos”.
- Vinicius – “A música traz alegria e serenidade, sendo assim, a criança fica mais disposta para ir para escola”.
- Aline – “A música me trouxe mais disciplina, ajudou a controlar toda ansiedade de uma adolescente. Me mostrou que tudo tem seu tempo, seu momento e assim formará a canção, o som e as emoções”.

6. Pergunte aos seus familiares quais as mudanças que a música trouxe ou pode trazer para o seu desenvolvimento escolar e para sua vida?

- Rafaela – “Responsabilidade, disciplina e novas habilidades”.
- Nathália – “Desenvolvimento social, cultura e orgulho por poder ter uma oportunidade de adquirir outras formas de conhecimento e aprendizado no ambiente escolar”.
- Moisés – “A música faz a criança ser mais feliz”.
- Andressa – “Mais alegria, desenvoltura, perda da timidez”.
- Carlos Barbosa – “A forma de falar, a forma de pensar, sua postura e seus pensamentos, ajudando nos seus objetivos escolares e profissionais”.

Conclui-se que o uso da música deve ser considerado na educação escolar como um facilitador para as aprendizagens, pois o potencial que é conferido às atividades musicais favorece o aprimoramento do gosto estético, da expressão artística, do conhecimento de novas linguagens e do desenvolvimento integral do homem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música é importante para a integração das crianças e dos adolescentes na vida escolar e pode-se afirmar que a música estimula o bom convívio social, a harmonia, o desenvolvimento da fala, da respiração, da autoestima e do próprio desenvolvimento cognitivo da criança. Além de contribuir para que os diversos conhecimentos sejam mais facilmente apreendidos pela criança, a música faz com que ela desenvolva sua criatividade, sua subjetividade e exerça sua liberdade, tornando-o, no futuro, um ser autônomo e capaz de exercer com responsabilidade seu papel de sujeito autônomo e cidadão.

Com efeito, a música traduz em si um imenso potencial educacional, vez que se comunica com conhecimentos científicos interligados à matemática, física, história, línguas, além de desenvolver a habilidade motora, manual e intelectual; todos os recursos necessários à concretização de uma educação atenta ao objetivo de se atingir o desenvolvimento integral do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASTIAN, H. **Música na escola: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança**. São Paulo: Paulinas, 2009.
- BERRIO, Luciane de Lima. **Música e o desenvolvimento infantil**. Psicologado [S.l.]. (2015). Disponível em: <https://psicologado.com.br/abordagens/psicologia-cognitiva/musica-e-o-desenvolvimento-infantil>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, v. 3. Conhecimento do Mundo. MEC/SEF, 1998.
- BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo; Peirópolis, 2003.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. (org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Editora Pioneira, 2002.
- D’OLIVET, Fabre. **Música apresentada como ciência e arte**. São Paulo: Madras, 2004.
- FERREIRA, T. T. **Música para se ver**. Monografia apresentada na disciplina de Projetos experimentais - Universidade Federal de Juiz de Fora: FACOM - Faculdade de Comunicação, 2005.
- FREIRE, Inês da Silva. **A música como promotora do bem-estar psicológico na adolescência**. 2011. 234 f. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia. Universidade de Lisboa, Lisboa.

GILIOLI, Renato de S. P. **Educação musical antes e depois de Villa-Lobos e os registros sonoros de uma época.** Fundação Biblioteca Nacional. Ministério da Cultura. Programa Nacional de Apoio à Pesquisa, 2008.

GÓES, Raquel Santos. Desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico. UDESC VIRTU@L - ONLINE **Revista do Centro de Educação a Distância – CEAD/UDESC** Vol. 2, N.º 1 (2009) ISSN 1984-206 Florianópolis, Vol. 2, n. 1, p. 27 – 43. mai. / jun. 2009. Disponível em: <http://revistas.udesc.br/index.php/udescvirtual/article/view/1932/1504>. Acesso em: 01 set. 2020.

MARTINS, Cláudia Araújo. Os benefícios da música na escola: O trabalho desenvolvido na escola municipal de educação infantil Elisa Maria Paia Messon. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Edição 02, Ano 02, Vol. 01. p. 114-136, Maio de 2017. ISSN: 2448-0959.

MOREIRA, Isabela. **Quem estuda música durante a adolescência desenvolve mais habilidades linguísticas.** Galileu. 2015. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2015/07/quem-estuda-musica-durante-adolescencia-desenvolve-mais-habilidades-linguisticas.html>. Acesso em: 26 ago. 2020.

PENNA, Maura. **Reavaliações e buscas em musicalização.** São Paulo: Loyola, 1990.

PIAGET, Jean. **A arte de ensinar música nas escolas.** Disponível em: <http://jesuspaiva.blogspot.com.br/2011/10/sobre-teoria-psicogenetica-de-piaget1.html>. Acesso em: 26 ago. 2020.

PRADO, Adriana Moraes Vilas Boas. **Análise da influência da música no processo de desenvolvimento da escrita.** ANPPOM – Décimo Quinto Congresso/2005 112. Disponível em: http://www.unirio.br/mpb/textos/AnaisANPPOM/anppom%202005/sessao2/adriana_prado_eliane_figueiredo.pdf. Acesso em: 31 ago. 2020.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social;** tradução de Lourdes Santos Machado e introduções e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado – 2ª Edição, São Paulo: Abril S.A. Cultural, 1978 (Coleção Os Pensadores).

SCAGNOLATO, L. A. **A importância da música no desenvolvimento infantil.** Webartigos, 2009.

SOBREIRA, Silvia Garcia. **Disciplinarização da música e produção de sentidos sobre educação musical:** investigando o papel da Abem no contexto da lei nº 11.769/2008. 210f. Tese (Doutorado em Educação) – UFRJ, Rio de Janeiro, 2012.

Acesso à pesquisa completa:

<https://docs.google.com/forms/d/1cnfgjrGXhBsPNJ41EYOj4m4WWF8xxjcU6HrGSGf0jXk/edit#responses>
<https://docs.google.com/forms/d/1ZhGWRqV7Dj1kBgxUA6Zcz2sZ3aNinb2HX2r5RDMHop0/edit#responses>
https://docs.google.com/forms/d/1o1t_CJerj55JoezgBeAveXr3abMKzFmDPLuQPyPiFk/edit#responses



Erich Messias do Nascimento

Graduado em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP), Graduado em Matemática pela Faculdade de Educação Paulistana (FAEP), Pós-graduação em Educação e Instrumentalização Musical pelas Faculdades Integradas Campos Salles, Pós-Graduação em Fundamentos da Educação para Jovens, Adultos e Idosos pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP), Maestro e Coordenador do Projeto Musical Som Duarte.

A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

FELLIPE WILLIAM MARQUES MARTINS

RESUMO: O objetivo desse artigo é de compreender os princípios de uma alimentação saudável para o desenvolvimento integral da criança. O tema é introduzido com base na promoção da saúde na escola, tornando-se um eixo fundamental em nível nacional, deixando claro um olhar no qual a escola é um espaço de ensino-aprendizagem, convivência e crescimento fundamental, no qual se adquirem valores fundamentais. Durante o desenvolvimento desse artigo, faz-se algumas citações nas quais descrevem que a escola é o lugar ideal para se desenvolver programas da Promoção e Educação em Saúde de amplo alcance e repercussão, exercendo uma grande influência sobre seus alunos nas etapas formativas e mais importantes de suas vidas. Nas considerações finais desse artigo deixa-se claro que a Alimentação Saudável é um eixo fundamental para o desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Crescimento. Bem-estar. Educação. Valores Fundamentais. Saúde.

INTRODUÇÃO

A escolha desse tema se deu devido à preocupação gerada entre os professores de escolas de Educação Infantil e Fundamental, aos quais procuram conhecimentos de como se trabalhar com as crianças durante os períodos de alimentação na escola. Tem como objetivo principal compreender a necessidade da alimentação saudável para o desenvolvimento físico e intelectual da criança e os objetivos específicos como conhecer a alimentação saudável para o desenvolvimento infantil, apresentar os benefícios da alimentação saudável para o desenvolvimento físico e intelectual e compreender a necessidade da alimentação saudável para o pleno desenvolvimento.

O problema da pesquisa é: a alimentação saudável favorece o desenvolvimento físico e intelectual da criança? Essa questão é respondida no desenvolvimento do trabalho.

Esse tema é de suma importância para os profissionais da área da educação e da saúde por se tratar de um assunto relacionado ao desenvolvimento integral do ser humano.

A dieta e a nutrição são fatores essenciais para a saúde e o crescimento de uma criança. As crianças precisam de muitos nutrientes para ajudar seus corpos a desenvolver todas as funções e tecidos necessários, e a qualidade (ou falta dela) desses nutrientes pode ter um grande impacto na saúde.

A ESCOLA COMO ESPAÇO FORMADOR E SUAS INTERVENÇÕES PARA UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

As escolas têm um papel importante a desempenhar no apoio à saúde mental e bem-estar dos seus alunos, desenvolvendo abordagens adaptadas às necessidades específicas dos seus alunos.

Todas as escolas estão sob o dever estatutário de promover o bem-estar dos alunos, que inclui: prevenir a deterioração da saúde ou desenvolvimento das crianças, e tomar medidas para permitir que todas as crianças tenham os melhores resultados.

Boa saúde mental é fundamental para o sucesso das crianças na escola e na vida. Pesquisas demonstram que os estudantes que recebem apoio sócio-emocional e de saúde mental alcançam melhor desempenho acadêmico. O clima escolar, o comportamento em sala de aula, o aprendizado na tarefa e o senso de conexão e bem-estar dos alunos também melhoram.

A saúde mental não é simplesmente a ausência de doença mental, mas também engloba a saúde social, emocional e comportamental e a capacidade de lidar com os desafios da vida. Deixados de lado, os problemas de saúde mental estão ligados a resultados negativos dispendiosos, como problemas acadêmicos e de comportamento, abandono e delinquência.

A satisfação de todo o contínuo das necessidades dos alunos também depende da colaboração entre escolas e provedores comunitários de saúde mental.

As parcerias são mais eficazes quando coordenadas por profissionais mentais empregados na escola, são definidas por memorandos claros de entendimento e reforçam uma apreciação da contribuição exclusiva de cada grupo para a criação de uma prestação de serviços mais transparente e abrangente. Isso não apenas reduz as lacunas, a redundância e os conflitos, mas também reduz o estresse nas famílias e apoia seus papéis como principais cuidadores e tomadores de decisão em relação ao desenvolvimento de seus filhos.

Entender e promover a saúde mental positiva nas escolas é uma responsabilidade compartilhada dos pais, educadores e parceiros da comunidade. Estudantes saudáveis e emocionalmente saudáveis são mais propensos a ter sucesso na escola e na vida.

Por observar que a escola é um espaço educativo e formador e com o objetivo formar cidadãos capazes de viver nesta sociedade repleta de novas tecnologias e consumismo exagerado, uma das metas a serem atingidas pela escola é a formação de valores e hábitos e entre eles está à consolidação dos hábitos de higiene e alimentação que propiciam uma qualidade na saúde física e mental.

A espécie humana necessita de uma dieta variada para garantir uma nutrição adequada. O consumo de uma variedade de alimentos em quantidades adequadas é essencial para a manutenção da saúde e do crescimento da criança. Para ingerir uma dieta variada, além da disponibilidade dos alimentos, é fundamental a formação dos hábitos alimentares. (BRASIL, 2002, p.36).

Dessa forma, os projetos das escolas deveriam propiciar à criança informações de forma lúdica, sobre os alimentos, a higiene com o corpo e com o ambiente, orientando os alunos sobre o exagero que a mídia transmite por meio de propagandas, desenhos e programas de televisão para aumentar o consumo de muitos alimentos que não são saudáveis e podem prejudicar a saúde.

O consumo alimentar na infância está intimamente associado ao perfil de saúde e nutrição, principalmente entre as crianças menores de dois anos de idade. A amamentação materna exclusiva até os seis meses e, a partir dessa idade, a inclusão na dieta de alimentos complementares disponíveis na unidade familiar é o esquema recomendado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) para as crianças de todo o mundo. Essa recomendação se pauta no conhecimento de que até os seis meses de vida o leite materno exclusivo é suficiente para satisfazer as necessidades nutricionais da criança, além de favorecer a proteção contra doenças. Após essa idade, a inclusão dos alimentos complementares no esquema alimentar da criança tem o objetivo de elevar, principalmente, as quotas de energia e micronutrientes, mantendo-se o aleitamento ao peito até 12 ou 24 meses de idade da criança. (OLIVEIRA et al., 2005, p.460).

Percebe-se que a intervenção das escolas para uma alimentação saudável é fundamental, estimulando as crianças desde a Educação Infantil a alimentarem-se de forma adequada.

De acordo com os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006, p.17):

Na instituição de Educação Infantil são perpassadas pela função indissociável do cuidar/educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprias das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado.

Para que a Educação possa intervir na alimentação saudável das crianças é necessário que se faça um trabalho significativo, como apresentação de vídeos explicativos sobre a importância das vitaminas para o crescimento saudável, a importância dos hábitos de higiene, na preparação dos alimentos para consumo. Hábitos de higiene corporal, como escovar os dentes, lavar as mãos antes das refeições, entre outros que fazem parte do nosso cotidiano.

SAÚDE NO ESPAÇO ESCOLAR

Os espaços de escolarização não são meros cenários ou cenários onde a aprendizagem dos alunos acontece, mas estão implicados na produção de conhecimento e identidades / subjetividades - os espaços incorporam valores, crenças e tradições específicas.

A partir da ênfase nos problemas da doença e da saúde mental tem se movido em direção a um novo momento, em que, o conceito de saúde tem sido tomado não só mais habilidoso, mas, sobretudo, essencialmente diferente.

A saúde começa a ser definida não pela ausência de doença ou ausência de sintomas, mas por características distintivas específicas, relacionadas não apenas à condição biológica, mas à condição subjetiva e sócio historicamente determinada do homem.

No marco dessa concepção, assumimos o conceito de saúde elaborado por Gonzáles (1993, p. 3) que expressa:

A saúde, no entanto, é um processo qualitativo que define o funcionamento integral do organismo, integrando sistemicamente o somático e o psíquico, formando uma unidade onde a afetação de um age necessariamente do outro.

E depois: (p.11)

A saúde não é a ausência de sintomas, mas um funcionamento integral que aumenta e otimiza os recursos do organismo para reduzir sua vulnerabilidade aos diferentes agentes e processos causadores de doenças.

A saúde, concebida como tal, é uma função, entre outros fatores, do desenvolvimento de um conjunto de recursos subjetivos no sujeito que permite uma adequada inter-relação com a situação social em que vive e com as contradições e conflitos que enfrenta a cada dia.

A saúde também é uma função de um modo de vida saudável, que, em sua natureza complexa e determinada, depende, em grande parte, dos recursos subjetivos do sujeito, que é quem o assume por fim.

Consideramos necessário enfatizar que o conceito sociológico de modo de vida, tal como está sendo trabalhado por um grupo de autores, inclui não apenas o conjunto de atividades concretas de vida que os sujeitos realizam sob certas condições socioculturais, mas também um conjunto de atividades. Fatores subjetivos que expressam o caráter ativo do sujeito em sua condição de sujeito de seu modo de vida (Poltrony, 1989, González, 1993).

Enfatizando a importância para a saúde das atividades que compõem o modo de vida e seu significado psicológico González (1993, p. 23) afirma:

No entanto, existe um amplo espectro de doenças em que o modo de vida do sujeito, bem como sua capacidade de enfrentar a vida sem se tornar objeto de situações permanentes de estresse, são determinantes para sua prevenção e controle, entre os quais doenças cardiovasculares, doenças angiológicas, diabetes, câncer e muitas outras, cuja manifestação, principalmente as cardiovasculares, estão à frente do quadro epidemiológico que o país apresenta atualmente.

O modo de vida, a saúde e a personalidade estão intimamente relacionados entre si e, ao mesmo tempo, estão intimamente ligados à educação. Entretanto, a concepção tradicional de saúde, em seu sentido estreito e biológico, tem favorecido que a saúde e a educação tenham sido concebidas, por muito tempo, como duas esferas relativamente independentes.

Devemos enfatizar que a promoção e a educação para a saúde constituem uma função da sociedade como um todo e de cada uma de suas instituições. Políticas sociais, emprego, cultura, valores, etc., têm um impacto importante e diferenciado na saúde de diferentes grupos, camadas e classes da sociedade. A família, os meios de comunicação e a escola constituem contextos importantes para a educação e a promoção da saúde, sempre em íntima relação com o contexto macrosocial em que estão inseridos.

Consideramos que as contribuições da escola em relação à saúde humana são essenciais e múltiplas. Vamos tentar conceituá-los, pelo menos, de maneira didática, em cinco principais que mantêm inter-relações próximas entre si. Um deles, talvez o mais elementar, é fornecer ao sujeito uma formação cultural mínima que lhe permita compreender as várias mensagens de saúde que são disseminadas por meio de diferentes canais: rádio, televisão, cartazes, jornais, revistas, livros, etc.

Uma segunda contribuição é aquela relacionada à preparação para o trabalho. A instituição escolar deve fornecer uma formação básica que constitua, dentro de um conjunto complexo de fatores, um fator importante para uma inserção favorável na vida profissional, não apenas como uma forma de realização humana, mas também como forma de satisfazer necessidades básicas, elementos essenciais para a saúde.

É importante destacar, em relação a esse aspecto, a complexa inter-relação entre as escolas e a sociedade e, principalmente, a necessidade de a sociedade garantir, com estratégias econômicas e sociais adequadas, o acesso real de todos a um processo educacional institucionalizado de qualidade. Esta questão é importante porque muitas vezes a escola (no caso de a criança ter acesso a ela), torna-se, de fato, um espaço de exclusão, que se expressa nas altas taxas de abandono escolar que caracterizam muitos sistemas educativos. O fracasso é atribuído unilateralmente ao aluno, que, incapaz de atender às demandas da instituição, o abandona, iniciando, na maioria dos casos, um curso de frustrações e fracassos inquestionavelmente prejudiciais à saúde individual e social.

Um aspecto específico em relação à preparação para o trabalho é aquele relacionado ao papel da escola na orientação profissional de crianças e jovens. Entendemos orientação profissional como o conjunto de ações educativas sistêmicas voltadas, fundamentalmente, ao desenvolvimento, no sujeito, do conjunto de recursos psicológicos, que medeiam a escolha autodeterminada da profissão e o conseqüente vínculo positivo com ela.

A saúde no espaço escolar é concebida como um ambiente de vida da comunidade em que está inserida a escola, cujo referencial para ação deve ser o desenvolvimento do educando, como expressão de saúde, com base em uma prática pedagógica participativa, tendo como abordagem metodológica a educação em saúde transformadora (Catrib et al., 2003, p.31)

Segundo Halpern (2003, p.13):

A obesidade infantil é um sério problema de saúde pública que vem aumentando em todas as camadas sociais da população brasileira. Preveni-la significa diminuir, de forma racional e barata, a incidência de doenças crônico-degenerativas, como o diabetes e as doenças cardiovasculares, e um grande palco para a realização deste trabalho é a escola, que pode possibilitar a educação nutricional, juntamente com a família.

Contudo, a alimentação saudável é hoje um conteúdo educativo e a incorporação desses hábitos pode dar-se na infância. É justamente por isso que pais e educadores vêm, ao longo de anos, concordando com a necessidade de a escola assumir um papel de protagonismo nesse trabalho.

Segundo Philippi et al (2003):

Nos primeiros anos de vida, é essencial para o crescimento e desenvolvimento da criança uma alimentação qualitativa e quantitativamente adequada, pois ela proporciona ao organismo a energia e os nutrientes necessários para o bom desempenho de suas funções e para a manutenção de um bom estado de saúde.

Para que se trabalhe com a alimentação saudável nas escolas é necessário que os responsáveis pelas crianças dentro da instituição escolar trabalhem de forma prazerosa, na qual a criança sentirá vontade em comer certos tipos de alimentos que não apreciam e recusam.

De acordo com Jones (1996, p.114):

A história alimenta a emoção e a imaginação. Permite a auto identificação, ajuda a criança a aceitar situações desagradáveis e a resolver conflitos. Através do jogo do faz de conta, a criança procura compreender como as coisas se dão de forma cognitiva e afetiva, além de se apropriar das vivências e as internalizar, tornando-as suas.

Portanto, faz-se necessário intervir por meio de histórias e contos de fadas, a importância de uma alimentação saudável.

McGinnis & Degraw (1991) pontuam que o conhecimento, as atitudes, os comportamentos e as habilidades desenvolvidos em efetivos programas de saúde em escolas, voltados para a conscientização de que a adoção de hábitos saudáveis trará melhor qualidade de vida, capacita crianças e jovens para fazerem escolhas corretas sobre comportamentos. Reforçam que a adoção desses comportamentos

promove a saúde do indivíduo, da família e da comunidade, por meio de um trabalho que deve se iniciar na primeira infância.

Segundo Rodrigues (2011, p. 23):

Além de promover a alimentação saudável, é preciso, também, promover a alimentação sustentável, que utiliza os produtos industrializados com moderação, valorizando os produtos regionais e a culinária tradicional. E, para complementar, alia-se à educação para a gestão ambiental, onde são levantados aspectos essenciais para a saúde como a consciência sobre o uso e a qualidade da água, a produção e destino de resíduos, a reflexão sobre o uso de agrotóxicos na produção de alimentos, entre outros.

As diretrizes para a promoção de alimentação saudável nas escolas foram recentemente instituídas como um elemento a ser contemplado no projeto político pedagógico das unidades escolares.

A saúde e a escola estão interligadas entre si. Os indicadores de saúde melhoram com a educação e a boa saúde melhora o desempenho escolar. No ambiente escolar, a saúde é promovida por meio da qualidade do espaço físico e social; ambiente cultural e organizacional; e técnicas de ensino. A promoção da saúde na escola tem ampla abrangência, com repercussões nas comunidades e produção coletiva de conhecimentos relacionados à saúde.

Os problemas de saúde dos estudantes podem ter um impacto significativo no desempenho acadêmico. Por exemplo, crianças com problemas de saúde bucal e crianças com asma têm três vezes mais chances de perder a escola do que outras crianças.

Além disso, os estudantes de baixa renda têm um risco maior de problemas de saúde que dificultam o aprendizado. Pesquisas sugerem que, a menos abordemos essas disparidades de saúde, os esforços para fechar a lacuna de desempenho acadêmico ficarão comprometidos.

Serviços de saúde baseados na escola são essenciais para abordar essas questões. Estes podem incluir uma ampla variedade de serviços de saúde física, comportamental e mental prestados por enfermeiras escolares, em centros de saúde baseados na escola ou através de parcerias com organizações de saúde locais.

A educação em saúde constrói conhecimento, habilidades e atitudes positivas dos alunos em relação à saúde. A educação em saúde ensina sobre saúde física, mental, emocional e social. Ela motiva os alunos a melhorar e manter sua saúde, prevenir doenças e reduzir comportamentos de risco.

A ALIMENTAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

O crescimento e desenvolvimento da criança é um processo contínuo, mas mais importante durante os primeiros anos de vida e durante a puberdade e adolescência, que é quando ocorre o crescimento acelerado. Na puberdade e na adolescência é quando a taxa de crescimento faz com que uma dieta inadequada cause um atraso no crescimento devido à falta de fornecimento adequado de nutrientes.

A alimentação e nutrição adequadas constituem direitos fundamentais do ser humano. São condições básicas para que se alcance um desenvolvimento físico, emocional e intelectual satisfatório, fator determinante para a qualidade de vida e o exercício da cidadania. Se for verdade que, muitas vezes, a falta de recursos financeiros é o maior obstáculo a uma alimentação correta, também é fato que ações de orientação e educativas têm um papel importante no combate a males como a desnutrição e a obesidade. Ao chamar a atenção de crianças e adolescentes para os benefícios de uma alimentação equilibrada, a escola dá a sua contribuição para tornar mais saudável a comunidade em que se insere. (CONSEA, 2004, p. 81).

A alimentação saudável é o que permite que crianças e adolescentes cresçam, desenvolvam e mantenham uma ótima saúde, evitando doenças degenerativas relacionadas à alimentação na idade adulta.

Alguns dos alimentos que contêm os melhores nutrientes em altas densidades incluem:

- **Frutas:** Quase todos os tipos de frutas são ótimos para adicionar nutrientes de forma saudável. Certifique-se de focar nas frutas sem adição de açúcares - frutas em lata ou sucos de

frutas geralmente têm muitos desses, por isso é importante ler os rótulos nutricionais ao escolher o que comprar no supermercado.

- **Vegetais:** são um pouco mais difíceis de fazer com que as crianças comam, mas são tão importantes quanto frutas. Tenha cuidado com vegetais congelados ou enlatados porque às vezes eles podem conter muito sódio. Procure uma variedade de cores nos vegetais, pois podem representar vários nutrientes de que o corpo necessita.

- **Proteína:** carnes magras e aves, além de coisas como feijão, ovos, nozes e vários produtos de soja são bons. Certifique-se, entretanto, de manter os tamanhos adequados das porções com proteína.

- **Laticínios:** sempre que possível, procure laticínios com baixo teor de gordura ou, melhor ainda, laticínios à base de soja.

- **Grãos:** procure grãos inteiros em vez de grãos refinados.

-

A regra mais importante da alimentação saudável é que as contribuições nutricionais devem ser recebidas nas proporções adequadas, mantendo o equilíbrio dos macronutrientes.

A alimentação correta na infância é importante, pois o corpo da criança está crescendo e se formando, por isso está mais vulnerável a qualquer problema nutricional.

Uma alimentação saudável e balanceada é essencial para o estado de saúde das crianças, e um fator determinante para o bom funcionamento do corpo, bom crescimento, ótima capacidade de aprender, comunicar, pensar, socializar e se adaptar a novos ambientes e pessoas, bom desenvolvimento psicomotor e em última instância para a prevenção de fatores de risco que influenciam o aparecimento de algumas doenças.

Precisamos de alimentos porque neles encontramos tudo aquilo de que o nosso corpo necessita para a obtenção de energia, de nutrientes e de materiais de construção de novas células de reparo de componentes celulares para a regulação de funções e prevenção contra várias doenças. (GOWDAK, 2006, p.64).

A boa nutrição é a primeira linha de defesa contra muitas doenças infantis que podem deixar suas marcas nas crianças para o resto da vida.

Uma dieta saudável fornece ao corpo uma grande variedade de alimentos em quantidades suficientes para o crescimento, desenvolvimento e manutenção adequados. Para que esta dieta seja completa, todos os grupos de alimentos devem ser consumidos incluindo carboidratos, frutas e vegetais, proteínas, laticínios, gorduras e açúcares. A chave é encontrar um equilíbrio no consumo de cada grupo de nutrientes.

As crianças estão em um período de crescimento importante, então seu corpo tem necessidades muito altas de energia e nutrientes. Cada grupo de alimentos tem funções específicas e essenciais, por isso é importante incentivar nossos filhos a manter uma alimentação variada.

Como ponto de partida, o leite materno é o primeiro alimento que marca o futuro da saúde de um bebê, estando diretamente relacionado a um maior desenvolvimento intelectual e psicomotor. Então, em crianças em idade pré-escolar e escolar, a necessidade de comer corretamente é a chave para um crescimento saudável e forte.

Nos primeiros anos de vida, é essencial para o crescimento e desenvolvimento da criança uma alimentação qualitativa e quantitativamente adequada, pois ela proporciona ao organismo a energia e os nutrientes necessários para o bom desempenho de suas funções e para a manutenção de um bom estado de saúde. (PHILIPPI, ET. AL, 2003)

O conceito poderia ser resumido como “alimente-se bem para pensar melhor” e enfatiza a importância de oferecer às crianças um café da manhã rico em cereais, frutas e laticínios, concentrando-se em oferecer-lhes um almoço diário saudável para levar para a escola e ter um bom desempenho escolar.

Em crianças em idade pré-escolar e escolar, a necessidade de uma dieta correta é fundamental para que cresçam saudáveis e fortes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto a infância quanto a adolescência são dois períodos importantes de aprendizagem. Por meio deles são adquiridos os conhecimentos e as habilidades que futuramente serão a base do nosso estilo de vida e nos ajudarão a administrar o nosso dia a dia.

Desde a forma de aprender a pentear ou a banhar-se, à forma de interagir socialmente, aos conhecimentos formais que adquirimos no ambiente escolar, a aprendizagem nas duas fases é constante e enriquecedora. No entanto, um aspecto tão importante como "a forma como nos alimentamos" pode ficar de fora da educação que nos é proporcionada durante esses anos.

A aquisição de conhecimentos básicos sobre alimentação e nutrição faz com que na vida adulta a alimentação obtenha o valor destacado que merece como fator determinante do estado de saúde.

Essa educação nutricional correta ajuda a adquirir comportamentos positivos em relação à alimentação e contribui para modificar aqueles que são menos adequados. Tudo com o objetivo final de adotar hábitos saudáveis, que perdurem no tempo e favoreçam uma melhor qualidade de vida.

Ensinar bons hábitos nutricionais é uma tarefa contínua e compartilhada. Pais e ambiente familiar, professores, profissionais de saúde, assim como a indústria de alimentos e a mídia devem promover o ambiente adequado para aumentar o conhecimento sobre o assunto e gerar um ponto de vista crítico em tudo o que se relaciona à alimentação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino. **Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde e Ministério da Educação. Portaria Interministerial. MS/MEC nº 1010 de 08 de maio de 2006. Institui as diretrizes para a **Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional**. Brasília: Ministério da Saúde e Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. RCNEI – **Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil** – Brasil:1998.

BRASIL. IEC/FIOCRUZ. **Promoção da saúde**. Declaração de Alma-Ata. Carta de Ottawa. Declaração de Adelaide. Declaração de Sundsvall. Declaração de Santafé de Bogotá. Declaração de Jacarta. Rede de Megapaíses. Declaração do México. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 1997a.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1997b.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692**. Brasília, 1996a.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394**. Brasília, 1996b.

CONSEA. Alimentação e educação nutricional nas escolas e creches. In: **CONFERÊNCIA NACIONAL DE SEGURANÇA ALIMENTAR**, 2. ed., 2004, Olinda. Relatório final. Olinda, 2004. Disponível em: <http://www.fomezero.gov.br/conferencia>. Acesso em: 14 de maio de 2021.

GOWDAK, Demétrio; MARTINS, Eduardo. **Ciência: novo pensar**. Edição Renovada. 7ª série/8º ano. 2ª ed. São Paulo: FT HALPERN, Z. **Fórum nacional sobre promoção da alimentação saudável e prevenção da obesidade na idade escolar**. 2003. Disponível em: <http://www.abeso.org.br/revista/revista15/forum.htm>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

JONES, I. La imaginación, punto de partida de las escuelas. **Rev. Org. Mundial Salud**, v.49, n.4, p.111-39, 1996.

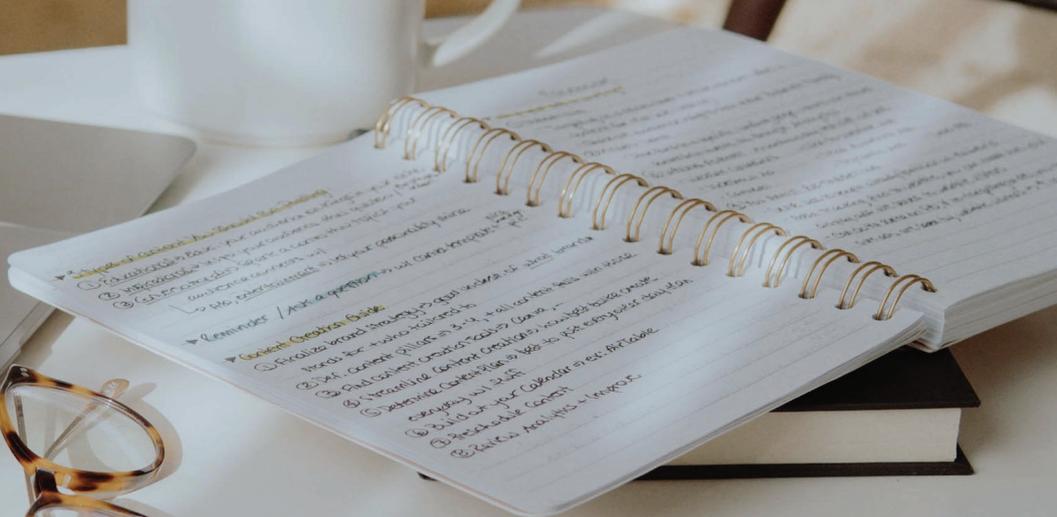
OLIVEIRA, Lucivalda Pereira Magalhães de et al. Alimentação complementar nos primeiros dois anos de vida. **Revista Nutrição**. [online]. 2005, vol.18, n.4, p. 459- 469. ISSN 1678-9865.

PHILIPPI, Sonia Tucunduva; CRUZ, Ana Teresa Rodriguez & COLUCCI, Ana Carolina Almada. 2003. **Pirâmide alimentar para crianças de 2 a 3 anos**. Artigo disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-52732003000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 mai. 2021.



Felipe William Marques Martins

Graduação em Pedagogia, na Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Graduação em Educação Física e Bacharelado em Educação Física na Universidade Bandeirantes de São Paulo (UNIBAN). Pós-Graduação em História da África e em Música e Letramento. Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO ENSINO SUPERIOR

IZILDA MARQUES BASTOS TRINDADE

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo central discorrer sobre a importância da formação continuada para a prática do ensino docente nas Instituições do Ensino Superior da atualidade. Conforme referencial bibliográfico pesquisado buscou-se compreender como está ocorrendo a iniciação profissional docente nesta categoria educacional, constatou-se que nos últimos anos o perfil docente tem passado por reestruturações, indivíduos com formação em bacharelado refletem um novo grupo de profissionais interessados na atuação educacional, porém há grande preocupação em relação a construção dos alicerces educacionais e profissionais necessários para a prática pedagógica, neste sentido precarizando a oferta do ensino, reduzindo perspectivas por parte do professor que, em razão do despreparo pedagógico enfrenta desafios durante sua iniciação profissional.

Palavras-chave: Formação Continuada. Despreparo Pedagógico. Iniciação Profissional.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos houve constatou-se expressivo aumento da procura de inserção de muitos profissionais, bacharéis formados em outras categorias, pela docência do ensino superior, condição que exige do profissional uma pós-graduação lato-sensu para atuação no setor privado e uma pós-graduação stricto-sensu para se tornar um professor nas universidades públicas ou federais do país.

Para Santos e Giasson (2019), a prática docente se “configura por meio de vários fatores que constituem o campo de atuação profissional, portanto, requer formação básica que se constrói dentro da profissão.

Este cenário tem chamado a atenção de vários autores e especialistas para uma possível má conduta e falta de qualificação como docente, visto que o profissional desta área não sofreu o aprendizado técnico necessário para a transmissão do saber de modo eficiente e esperado.

Conforme Resolução CNE/CEB N 02/97:

Art. 1º - A formação de docentes no nível superior para as disciplinas que integram as quatro séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação profissional em nível médio, será feita em cursos regulares de licenciatura, em cursos regulares para portadores de diplomas de educação superior e, bem assim, em programas especiais de formação pedagógica estabelecidos por esta Resolução. Parágrafo único - Estes programas destinam-se a suprir a falta nas escolas de professores habilitados, em determinadas disciplinas e localidades, em caráter especial.

Art. 2º - O programa especial a que se refere o art. 1º é destinado a portadores de diploma de nível superior, em cursos relacionados à habilitação pretendida, que ofereçam sólida base de conhecimentos na área de estudos ligada a essa habilitação. Parágrafo único - A instituição que oferecer o programa especial se encarregará de verificar a compatibilidade entre a formação do candidato e a disciplina para a qual pretende habilitar-se. (BRASIL, 1997)

A possibilidade dos formandos universitários de ingressarem no curso em busca de uma licenciatura provoca dúvidas quanto o seu preparo e amparo pedagógico, o processo de ensino-aprendizagem agrega uma série de comportamentos e experiência profissional adquirida não somente dentro de uma sala de aula como também ao longo da sua prática pedagógica.

Hoje temos vários meios para a obtenção do conhecimento, o aluno que ocupa uma carteira na sala de aula acadêmica deseja adquirir não somente conhecimentos específicos e sim uma linha de estudo motivada pelo professor que tenha que adotar formas e métodos práticos de ensino que satisfaçam e o motivem a assimilar todo o conteúdo acadêmico explorado durante as aulas e essa linha de abordagem, muitas vezes, não se aprende somente durante o curso de docência do ensino superior, mas é adquirida ao longo da formação acadêmica como licenciado para a prática do ensino docente.

A preocupação para este perfil de futuros docentes se relaciona a falta de formação básica para a atuação como licenciado. Não cabe aqui o julgamento quanto a sua competência para trabalhar como docente, mas sim as deficiências e impactos que a falta do preparo técnico e direcionamento adequado e fundamentado na pedagogia possam ocasionar em sala de aula.

O PAPEL DO PROFESSOR

O papel do professor vai muito além do ato de ensinar, sua função social está diretamente ligada à construção do futuro, ou seja, transformar a educação em conhecimento, promovendo no aluno o senso de cidadania e crescimento como indivíduo.

Neste sentido, além da capacitação profissional docente, não sendo restrita apenas à transmissão do conhecimento e das experiências para a formação do futuro profissional, atualmente cabe ao professor estimular o pensamento crítico por meio das práticas que estimulem a discussão de ideias, de compreensão da história para construção significativa e capacitadora das práticas sociais, valorizando o aluno e suas aprendizagens.

Masetto (2013) ressalta a importância da consciência durante a prática do ensino-aprendizagem, privilegiando outros fatores que revelam a existência de elementos indispensáveis no contexto educacional.

O mais grave (ainda hoje, em muitas faculdades e universidades brasileiras) diz respeito ao seguinte: não se tem consciência na prática de que a aprendizagem dos alunos é o objetivo central dos cursos de graduação e que nosso trabalho de docentes deve privilegiar não apenas o processo de ensino, mas o processo de ensino-aprendizagem, em que a ênfase esteja presente na aprendizagem dos alunos e não na transmissão de conhecimentos por parte dos professores. Nosso papel docente é fundamental e não pode ser descartado como elemento facilitador, orientador, incentivador da aprendizagem. Como simples e tão somente repassadores de conhecimento, esse papel realmente está em crise e, já há algum tempo, ultrapassado. (MASETTO, 2013, p. 12)

De acordo com os pensamentos de Cavaco (1995) apud Gois (2017), “os saberes profissionais dos docentes são adquiridos por meio de experiências centradas no espaço escolar que moldam sua identidade profissional num processo de socialização constante”. Tendo a sala de aula como instrumento da ação educativa e desenvolvimento profissional docente.

Libâneo (2001) em conformidade aos pensamentos de Cavaco (1995) considera que:

É na sala de aula que os professores exercem sua influência direta sobre a formação e o comportamento dos alunos: sua postura em relação ao conhecimento específico de sua matéria, aspectos do relacionamento professor-aluno, sua atitude em relação à instituição, seu planejamento, sua metodologia de ensino, seus valores, seu relacionamento com colegas de outras disciplinas. Na relação social que se estabelece em sala de aula, o profissional liberal que ministra aulas – o engenheiro, advogado, arquiteto, físico, economista, veterinário, biólogo, – passa a seus alunos uma visão de mundo, uma visão das relações sociais, uma visão da profissão, ou seja, passam uma intencionalidade em relação à formação dos futuros profissionais que é, eminentemente, pedagógica. (LIBÂNEO, p. 2, 2004)

Portanto, conforme define Fernandes (2004, p. 1) apud Gois (2017), os professores são sujeitos dotadas de múltiplas determinações, que atuam de maneira concreta, no cenário educacional, incorporando modelos e aspirações sociais que viabilizam o conceito de qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, o professor é importante influenciador da formação e do comportamento dos educandos, não sendo restritos, somente, à exposição do conteúdo disciplinas, mas na construção dos valores sociais.

O profissional que deseja atuar como docente deve compreender a importância que tem as suas atitudes na construção do conhecimento de cada indivíduo, pois o seu trabalho se relaciona diretamente com os acontecimentos da sociedade. O professor deve reconhecer que existem diferentes níveis de independência e que os alunos saibam usar essa independência para construir o seu olhar.

Há que se adequar o ensino à necessidade e ao meio em que vivem os alunos, já que a educação não pode ser um processo técnico-científico com inúmeras verdades, mas sim um processo de criação e construção do saber dentro de uma realidade coletiva e individual. É função do ensino o desenvolvimento da capacidade de pensar e a aquisição de instrumentos necessários à ação.

Os desafios enfrentados nas instituições de ensino do nível superior pelos docentes da atualidade exigem dessa categoria de profissionais aperfeiçoamento contínuo e práticas pedagógicas dinâmicas e produtivas, o comportamento dos alunos de hoje fazem com que o professor busque meios de inseri-los no processo pela busca do conhecimento e o uso da tecnologia é uma realidade que deve ser considerada e utilizada no meio acadêmico.

As instituições do ensino superior da atualidade devem se preocupar em desenvolver novas metodologias de ensino que possam atender as necessidades da dos alunos e corpo docente, investir em tecnologia e práticas pedagógicas que fortalecem o desenvolvimento metodológico com diálogo e compreensão para que deste modo, o professor consiga suprir as necessidades coletivas e individuais dos alunos.

Hoje o professor deve se preocupar com a elaboração de novos planos pedagógicos que promovam no aluno desejo por aprender, envolvimento com a disciplina, diálogo e compreensão sobre o assunto, sendo primordial identificar os interesses e necessidades discentes para caracterização do ensino-aprendizagem, em sua totalidade promover durante a prática docente, a aquisição do conhecimento, informar e organizar as ideias conforme conhecimento existente, entrelaçando práticas sobre o questionamento das teorias existentes com os questionamentos da atualidade de modo que seja capaz de estimular a participação dos alunos em salas de aula.

O PAPEL DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

Ao nos aprofundarmos sobre o papel do professor e sua função dentro da sala de aula logo encontraremos na literatura básica que sua função está além do ato de transmitir algum conteúdo teórico, mas sim, que seu verdadeiro papel é o de se tornar o indivíduo responsável por apresentar as oportunidades do conhecimento, se tornando o facilitador da aprendizagem, promovendo no corpo discente o interesse e participação dos meios que os induzem a aprender, a exercitar seu lado crítico e reflexivo. Como visto a essência docente ultrapassa sua obrigação de mero locutor de alguma informação, o ato de ensinar se preocupa com a verdadeira formação cidadã ligada a construção do conhecimento convertido em habilidades necessárias para o desenvolvimento e crescimento socioeconômico do país.

Quando nos referimos ao assunto que trata da importância do papel do professor universitário para a formação discente, é obrigatório compreendermos melhor o que conceitua o conhecimento, uma vez que para este substantivo masculino, existem diversos sentidos.

A etimologia da palavra “conhecimento”, nos mostra que sua origem é Latim da Roma antiga, composto pelos termos COM e GNOSCERE originou a palavra conhecimento, substantivo masculino utilizado para definir o ato ou efeito de conhecer, o ato de perceber ou compreender por meio da razão e/ou da experiência, portanto a capacidade adquirida por alguém, de interpretar e disseminar informações que agregam informações.

Deste modo, compreende-se o papel do professor, como um indivíduo provido de capacidades adquiridas ao longo da sua experiência teórica e prática como agente transformador e portador das habilidades necessárias para a formação intelectual do corpo discente, portanto, sendo capaz de interpretar e operar o conjunto de informações para decodificá-las e transformá-las em fatos direcionados a apropriação do saber.

Deste modo, a compreensão sobre o conhecimento ultrapassa a concepção de apenas memorizar fatos teóricos e didáticos e sim de transformá-los em campos empíricos relevantes para a troca de experiência, para a troca do saber.

Para Pecotche (2000), conforme citado por Libardi (2010), o conhecimento:

[...] em geral, quem começa a aprender o faz sem saber por quê; pensa que é por necessidade, por uma exigência do seu temperamento, por um desejo ou por muitas outras coisas, às quais costuma atribuir esse

porquê. Mas quando já começa a vincular-se àquilo que aprende, vai despertando nele o interesse e, ao mesmo tempo, reanimam-se as fibras adormecidas da alma, que começa a buscar, chamando ao estudo, os estímulos que irão criar a capacidade de aprender. (PECOTCHE, 2000, p. 259)

Mesmo com tantos conceitos para a palavra conhecimento, pode-se relacionar dentre eles, que o conhecimento nasce a partir dos fatos explorados e experiências adquiridas que se acumularam ao longo do cotidiano vivido pelo indivíduo, ou seja, estimulado por meio das relações humanas interpessoais e intrapessoais, do aprofundamento de certos conteúdos estudados por outros indivíduos e encontrados na literatura, portanto, a procura do saber se amplia dentro do processo de aprendizagem, daí a importância da formação docente.

Ainda se tratando do conhecimento, cabe refletirmos sobre como se dá a relação entre o conhecimento e a aprendizagem, visto que anteriormente, foi possível compreender o forte e importante conceito para se alcançar o caminho do saber.

Para Caravantes (2008, p. 20), o processo de aprendizagem promove um resultado permanente no indivíduo, por meio das experiências se produz conhecimento e mudanças significativas no indivíduo e na sociedade.

Cabe ressaltar que esse este resultado proveniente das aprendizagens prepara o ser humano, portanto, deve ser estimulada desde a infância, o que contribui para a formação da criticidade e reflexão sobre as ações humanas. Para Barbosa e Basqueira (2009), “a preparação para a aprendizagem deve vir desde criança ainda na pré-escola, pois a mesma vai percebendo, com o passar dos anos, que o mundo muda uma vez que se aprende cada vez mais, sempre”. A relação citada por Barbosa e Basqueira faz todo o sentido quando compreendemos a obtenção do conhecimento ao longo de nossas vidas e estímulos acumulados.

Neste contexto de mudanças, deve-se considerar o atual e crescente mercado universitário, colidem com os propósitos de responsabilidade social, provocando baixa qualidade e baixo rendimento, no qual o fator determinante se refere ao acúmulo do capital e pouca valorização da mão-de-obra.

Sendo assim, a prática docente não pode se restringir às ações pragmáticas, é preciso buscar alternativas flexíveis que ajudem no processo de ensino-aprendizagem, tornando a relação professor-aluno construtiva. Além da bagagem de conhecimentos adquiridos, as mudanças são impulsionadoras da renovação dos recursos e práticas pedagógicas.

Deste modo, ajudar seus alunos na construção do conhecimento, na busca do saber e na própria preparação para a vida profissional e pessoal, como ser integrante de uma sociedade seletiva é desafio diário do educador.

É nítido, no mundo globalizado atual, que se exige muito além de um simples diploma, o mercado de trabalho exige profissional capacitado e apto para lidar com as inconstâncias na tomada de decisões e deste modo garantir o crescimento desejado.

Um professor que, com seus alunos, forme um grupo de trabalho com objetivos comuns, que incentive a aprendizagem de uns com os outros, estimule o trabalho em equipe, a busca de solução para problemas em parceria, que seja um motivador para o aluno realizar suas pesquisas e seus relatórios, que crie condições contínuas de feedback entre aluno e professor. (MESATTO, p. 23, 2013)

Por fim, cabe ao professor promover aulas práticas que possam auxiliar o aluno na obtenção do saber por meio do seu envolvimento nas experiências propostas dentro do planejamento pedagógico, portanto, o conhecimento pode ser mais bem adquirido em aulas menos reprodutivas e mais participativas, das quais os alunos aprendem e contribuem uns com os outros em busca do saber transformado em habilidades adquiridas pela prática no ensino.

FORMAÇÃO DOCENTE E SUA RELEVÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO

O mercado de trabalho voltado para a formação docente tem sofrido significativas alterações. Atualmente para o profissional que deseja exercer a função docente universitário deve se enquadrar conforme requisitos básicos: diploma de pós-graduação lato-sensu e tempo livre para a prática do ensino.

Muitos defendem que esteja ocorrendo uma banalização da função do professor universitário, o que tem provocado grandes discussões no meio educacional, a qualidade do processo educativo em confronto com a realidade tácita do professor habilitado coloca em análise o potencial técnico fornecido pelo curso em formação docente.

As pós-graduações *lato sensu* compreendem programas de especialização e incluem os cursos designados como MBA (Master Business Administration). Com duração mínima de 360 horas, ao final do curso o aluno obterá certificado e não diploma. Ademais são abertos a candidatos diplomados em cursos superiores e que atendam às exigências das instituições de ensino – Art. 44, III, Lei nº 9.394/1996. (BRASIL, 1996)

Drucker (1993) apud Masetto (2013, p.18) ressalta que para a prática docente no ensino superior requer reestruturação do foco, sua finalidade, seus valores, exigindo do profissional da atualidade repensar o exercício docente de modo que seja capaz de acompanhar a dinamização da sociedade e das necessidades dos indivíduos que a compõe. Se sabe que a prática docente no ensino superior é complexa e exige do docente múltiplos fatores determinantes para o estímulo e comprometimento de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda, do ponto de vista do autor Masetto (2013), ao docente do ensino superior compete o domínio em relação à sua área de atuação, dos conhecimentos básicos, bem como os conhecimentos e práticas profissionais atualizadas constantemente por meio dos cursos de aperfeiçoamento, especializações, congressos, intercâmbios etc.

A formação continuada é a garantia do desenvolvimento profissional permanente. Ela se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos professores. É responsabilidade da instituição, mas também do próprio professor.

O desenvolvimento pessoal requer que o professor tome para si a responsabilidade com a própria formação, no contexto da instituição escolar. (LIBÂNEO, 2004, p. 388-389).

Para Freire (1997) a continuação da formação do professor vem como uma tentativa de melhorar a educação ainda em processo, também de buscar o reconhecimento tão esperado pelos docentes, desvalorizado atualmente.

A Universidade não é o fim da formação do professor, pois é das aulas das universidades que vêm os conceitos e surgem ideias, mas é a continuação na formação que trará a matéria prima e fará a reciclagem para acompanhar os ideais dos alunos de hoje, dessa maneira a formação inicial não é o bastante. No que nos diz a respeito a essa relação, Libâneo (2004) argumenta que:

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. Formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional. (LIBÂNEO, 2004, p.227).

O autor ainda relata que o professor deve buscar além da bagagem trazida da formação inicial e estar sempre em busca de novas bagagens que irão oportunizá-lo a confiança necessária para o êxito da profissão, já que modificamos a nossa perspectiva de um único modelo de formação dos professores para programas diversificados e alternativos de formação contínua.

Percebemos então que, por meio do estudo da educação, há uma grande necessidade de se libertar de manuais didáticos e deixemos de lado formas convencionais de “transmissão de conhecimento”. Essas modificações implicam adoção e aceitação de novas tecnologias (computadores, softwares, internet, entre outros) como ferramentas pedagógicas que, aliadas ao trabalho do professor e do aluno e, sendo representativas do contexto social em que estes se encontram inseridos, despertem neles as capacidades de construção e organização dos conhecimentos, aprendendo assim a compartilhá-los. Até mesmo a televisão que antes era um meio de transmissão de conhecimento muito criticado, hoje pode se tornar um grande aliado (FREIRE, 1997).

Independente da consciência do profissional da educação saber que sua formação não termina na faculdade, e por si mesmo, procurar atualizar-se, embasar-se teoricamente, observar a prática e tirar lições, melhorar seu desempenho e andar juntamente com a inovação tecnológica é o que se pode

observar, conforme citado por Demo (1996, p. 27) “Um professor destituído de pesquisa, incapaz de elaboração própria é figura ultrapassada, uma espécie de sobra que reproduz sobras. Uma instituição universitária que não sinaliza, desenha e provoca o futuro encalhou no passado”.

Os professores desatualizados cometem os mesmos erros dos seus antecessores, por serem desmotivados e não buscarem aperfeiçoamento, deixando que a escola pare no tempo.

A nova tecnologia tem que ser sim repassada e explorada pelos professores, para buscar manter-se atualizado (sendo uma forma de reciclagem), além de ser um fantástico aliado para atender duas vertentes ao mesmo tempo, pois ao passo que atualiza o professor, traz para os alunos aquilo que faz parte de sua realidade e interesse, tornando as aulas mais significativas (HOLZMANN, 2007).

Os profissionais que aceitam e buscam se atualizar ficam desprendidos de práticas repetitivas e ultrapassadas e ainda se libertam de velhos paradigmas e os transformam em informações produtivas, democratiza o acesso ao conhecimento, o que resulta em atividades reflexivas e criativas, por meio de novas metodologias e recursos.

Para que haja a concretização do ensino de qualidade dependerá tão somente das autoridades competentes, da escola e do professor que deve continuar, após sua formação inicial, aperfeiçoando seus conhecimentos, senão inovando-os.

Segundo Arroyo (2000), a profissão docente se constitui também como um ofício construído artesanalmente com base em experiências concretas. Tornando-nos professores para o exercício do magistério, nem predestinados a sermos professores, como muitos acreditam.

A valorização do magistério não depende somente da boa remuneração, mas também da qualificação do profissional, que não deve esperar que ela chegue até ele mesmo, mas deverá o profissional da educação ir buscá-la de forma tanto individual como conjunta. Portanto, falar dos educadores em seus processos de formação continuada é, primeiramente, falar de sua identidade e profissionalidade, individual e coletiva.

No professor, ao longo da sua vida docente, ocorre uma apropriação de culturas acumuladas, ao mesmo tempo, ele cria objetivos para enfrentar os desafios surgidos, deste modo, valorizar a formação continuada é indispensável para a qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Adquirir conhecimentos, novas formas de atuação e de interação com o corpo discente, considerando as necessidades da contemporaneidade, expressa um grande desafio para o profissional que não se prepara, não se atualiza.

A formação de professores implica a busca de forma que favoreçam processos coletivos de reflexão e interação, tais como: a oferta de espaços e tempos para os professores para seus estudos e aperfeiçoamentos; a criação de sistema de estudos; a consideração das necessidades dos professores e dos problemas do seu dia a dia. São procedimentos utilizados na formação continuada que podem ocorrer tanto dentro como fora da escola, bem como dentro de centros de estudos ou mesmo à distância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios enfrentados pela nova geração de formandos para atuação como Docentes do Ensino Superior são muitos, visto que a grande maioria da categoria atual de docentes não tenha formação inicial para atuação como professores conhecedores dos métodos e práticas pedagógicas adquiridas ao longo da vida acadêmica e profissional na qual ocorre, verdadeiramente, a formação docente necessária para lidar com as adversidades e exigências do cotidiano educacional promovidas pelos alunos que se mostram cada vez mais participativos das aulas ministradas, este novo cenário exige dos docentes maior comprometimento, aperfeiçoamento contínuo e práticas pedagógicas dinâmicas e produtivas.

A prática docente do ensino superior requer dedicação, paixão e compromisso com a sociedade, pois por intermédio do papel exercido em sala de aula ocorre a transformação de opiniões, troca de experiências, formação de cidadãos, neste sentido é necessário garantir que sua formação seja completa e condizente com suas qualificações acadêmicas capazes de melhorar as condições de trabalho como professores.

A formação de professor vem assumindo posição de destaque nas discussões a respeito do ensino. A formação continuada aparece associada ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar. Para entender a formação continuada, é necessário compreender antes, porém seu conceito e suas dimensões. A

formação continuada “como o próprio nome indica,” reciclar “significa” refazer o ciclo “, voltar e atualizar a formação recebida.” (Candau, 2001).

Ela admite duas dimensões. Acontece no sistema de ensino e tanto a educação formal que acontece fora das instituições formadoras, o que inclui os cursos de formação atualização oferecido pela Secretaria de Educação, quanto aos cursos realizados dentro do contexto escolar ou, até mesmo instituições formais de ensino. Já formação na escola diz respeito aos momentos de troca entre pares ocorridos no interior do estabelecimento de ensino.

A importância dessa formação aponta para a insuficiência da formação inicial, ou seja, na formação superior e no desenvolvimento profissional do professor. (Candau, 2001). Ressalta que a formação inicial, oferecida em nível superior, não é suficiente para o desenvolvimento profissional. Diante dessa afirmativa, coloca-se em destaque a necessidade de se pensar uma formação continuada que valorize a prática realizada pelos docentes no cotidiano da escola quanto o conhecimento que provém da universidade.

A formação de professores implica a busca de forma que favoreçam processos coletivos de reflexão e interação, tais como: a oferta de espaços e tempos para os professores para seus estudos e aperfeiçoamentos; a criação de sistema de estudos; a consideração das necessidades dos professores e dos problemas do seu dia a dia. São procedimentos utilizados na formação continuada que podem ocorrer tanto dentro como fora da escola, bem como dentro de centros de estudos ou mesmo à distância.

Sacristán (1990) considera que a formação de educadores tem se constituído em “uma das pedras angulares imprescindíveis a qualquer intento de renovação do sistema educativo”. Nesse contexto, discutir os pressupostos da formação do professor é tratar da competência profissional.

Atualmente, concebe-se essa formação continuada voltada para o desenvolvimento de uma ação educativa capaz de preparar os alunos para compreensão e transformação positiva e crítica da sociedade em que vive. A prática docente não deve se restringir à utilização metodológica tradicional dos recursos pedagógicos, ao contrário, deve viabilizar meios que promovam a construção do conhecimento sob a perspectiva das necessidades sociais atuais.

Os desafios educacionais da atualidade são evidentes, se tratando dos alunos da nova geração, nós educadores temos plena consciência quanto ao seu grau de exigência durante o processo de ensino, visto que a expectativa imposta requer novos métodos pedagógicos que possam tornar a aula produtiva e atraente. Diante ao cenário apresentado, as entidades responsáveis procuram relacionar novas estratégias que possibilitem o crescimento na construção de novos modelos voltados para o ensino e aprendizagem, de pesquisa e de inovação.

Por meio da formação continuada o professor deve estar certo de que é necessário ter consciência da realidade, das importantes transformações e da sua influência para estímulo do processo de aprendizagem. Diante disto, conforme Krats (2009), “além dos conhecimentos técnicos, práticos, pedagógicos, o professor deve estar preocupado também com as questões que o cercam o meio social, político, humano, ético, etc.”

Além das habilidades e competências inerentes à prática docente, o profissional deve estar ciente da sua importância para a construção de um ambiente facilitador da comunicação e troca de ideias. Ao docente não cabe apenas seguir o conteúdo curricular previamente programado, mas considerar as tendências educacionais determinantes para acompanhamento do desenvolvimento e evolução social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDANONDO, Javier Martinez. **Gestão do Conhecimento**. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/observatorio/palavra-de-especialista/102-javier-martinez-aldanondo/129-por-que-las-instituciones-publicas-no-se-han-preocupado-de-gestionar-su-conocimiento-y-por-que-eso-esta-a-punto-de-cambiar>. Acesso em 15 mai 2021.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARBOSA, M.; BASQUEIRA, A. **Ensino e Aprendizagem: As Teorias da Psicologia**. Disponível em: <http://repositorio.pgskroton.com.br/bitstream/123456789/1369/1/Artigo%206.pdf>. Acesso em 15 mai 2021.

_____. **BRASIL. Resolução CNE/CEB nº02/97**. Disponível em: <http://repositorio.pgskroton.com.br/bitstream/123456789/1369/1/Artigo%206.pdf>. Acesso: 15 mai 2021.

CARAVANTES, Geraldo R.; CARAVANTES, Claudia B.; CARAVANTES, Monica. **Comportamento Organizacional e Comunicação**. Porto Alegre: AGE, 2008.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

GATTI, Bernardete A. **Formação continuada de professores: a questão psicossocial**. Cadernos de Pesquisa. (online). 2003 n. 119 (citado em 26.08.2004), p. 191 – 2004. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0100-15742003000200010&lng=pt&nrm=isso ISSN 0100-1574. Acesso: 15 mai 2021.

GEGLIO, Paulo César. **Formação continuada de professores e mudança de prática: uma análise a partir da narrativa de professores**. (Tese de doutorado) São Paulo: Programa de Psicologia da Educação, PUCSP, 2003.

GOIS, Pamela Karina de Melo. **Formação para a Docência no Ensino Superior: Realidade e Desafios**. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23418_11749.pdf. Acesso: 15 mai 2021.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

KRATS, Lúcia. **Docência Universitária**. Goiânia: Kelps, 2009.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** / Eva Maria Lakatos, Marina de Andrade Marconi. – 4. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBARDI, Daniele Amstalden. **O Papel do Professor Universitário na construção do conhecimento**. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/educ/article/view/1863>. Acesso: 15 mai 2021.

MESATTO, Marcos. **Docência na Universidade**. São Paulo: Papyrus, 2013.

PECOTCHE, Carlos B.G. **Introdução ao Conhecimento Logosófico**. São Paulo: Logosófica, 2000.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p.93-114.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.



Izilda Marques Bastos Trindade

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo (2016);
Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.

AS ARTES E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

LUIZ RICARDO FUETA

RESUMO: Esse artigo pretende abordar ideias a respeito das artes e suas contribuições para o desenvolvimento humano. A arte está relacionada aos humanos desde os tempos antigos. Significava para o homem um modo de expressão e comunicação, que se manifestava em todas as suas atividades, pois era invariavelmente utilizada em diferentes situações. Ao longo da história, evoluiu para o que se conhece nos dias atuais. A arte está intimamente relacionada à natureza humana. As diferentes formas de representação artística correspondem à necessidade, ou melhor, à característica fundamental de expressão que o ser humano possui, desempenhando um papel mediador e motor de comunicação, uma vez que o artista através da sua criação transmite não só emoções, mas também mensagens, e faz-nos refletir sobre a nossa existência, os problemas sociais ou a vida em geral. Nessa perspectiva, torna-se uma ferramenta que pode mudar ou educar uma sociedade.

Palavras-chave: Comunicação. Expressão. História.

INTRODUÇÃO

De um modo geral, arte é qualquer atividade humana que se baseia nas emoções e no intelecto para criar obras com características estéticas. Esta reúne as diferentes áreas, tais como escultura, pintura, dança, poesia, culinária, cinema, gravuras, teatro, quadrinhos, fotografia e arte numérica - que evoluíram ao longo do tempo.

Arquitetura, música, dança, escultura, pintura e teatro de diferentes épocas hoje enriquecem nossas vidas e nos contam como era o passado. A arte se apresenta, dessa forma, uma linguagem universal.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvam a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (BRASIL, 1998, p.47).

A arte foi explicada por filósofos, artistas, psicólogos e educadores, que contribuíram com concepções muito diferentes. Tem sido considerado um meio de descarregar energias; como uma atividade prazerosa; como forma de escapar da vida; como possibilidade de concretização de uma ordem, de integração harmoniosa e equilibrada diante de elementos contraditórios ou ininteligíveis da realidade; como a possibilidade de alcançar uma aprendizagem emocional motivadora ou como uma forma de questionar o que foi estabelecido.

Em princípio e durante os vinte e dois séculos da história da humanidade (V AC, ao décimo sétimo DC), ao se tentar colocar a arte a serviço da educação, não se pensava no educando (criança, adolescente), mas apenas no técnico. Na música, eles foram ensinados quase exclusivamente a cantar e a tocar um instrumento: não foram ensinados a ouvir. Nas artes plásticas eram feitos para copiar as obras dos grandes mestres (gravuras e esculturas) e, naturalmente, só os dotados podiam trabalhar com esse sistema: não eram ensinados a ver.

A partir do século XVII, ilustres psicólogos e pedagogos como Juan Amos Comenius, John Lock e JJ Rousseau, observaram que a arte pode servir como elemento educacional, destacando assim seus dois valores: o artístico-criador-emocional e o psicopedagógico-expressão-comunicação, insistindo na ideia de que, por serem meios de comunicação, devem ser aprendidos por todos, como se faz com a linguagem oral e escrita.

É então que começa realmente a despertar a ideia de respeito ao desenvolvimento individual no campo educacional, tanto na concepção quanto na valorização de uma manifestação estética e, o que é mais importante, considerar essa manifestação como parte de uma expressão livre e não como a repetição inútil de cânones estereotipados.

A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES PARA OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

O ensino de Arte pode contribuir para o desenvolvimento das mais variadas funções psicossociais, facilitando a interação, a criatividade e a imaginação, dentro de diferentes espaços e contextos.

A Arte faz parte da vida do ser humano desde o início da civilização. As suas expressões ocorreram das mais variadas formas, desde a arte rupestre até as manifestações artísticas que conhecemos até hoje. Assim, a Arte é uma das maneiras que o homem possui para se expressar, representar e trocar experiências.

No caso das pessoas com deficiências, muitas vezes dependendo do seu grau, estas podem sentir maior dificuldade para verbalizar pensamentos, sentimentos e emoções, e é aí que o ensino de Arte pode contribuir para que elas verbalizem o que não conseguem expressar somente com palavras (FERRAZ e FUSARI, 1993).

Nesse caso, para que ocorra uma verdadeira inclusão é preciso exercitar a paciência, a tolerância, a amizade, a solidariedade e a confiança, baseando-se no comportamento de indivíduos autistas, por exemplo: “[...] para que ocorra a educação para uma criança autista, alguns fatores devem ser levados em consideração, por exemplo: a dificuldade de comunicação do autista, dificuldade na fala e as alterações repentinas de humor dessas crianças” (FERNANDES, 2010, s/p.).

Assim, é preciso intermediar o conhecimento e o desenvolvimento desses estudantes, independentemente do tipo de deficiência que carregam consigo, com foco nas habilidades:

As possibilidades são condições humanas e estão baseadas nas interações socioculturais e que estabelecerão o seu diferencial, pois é na exploração dessas possibilidades que se determinará sua transformação (BUENO, 2002, p. 24).

Por isso, o ensino deve contemplar as mais variadas expressões e níveis diferentes de operações cognitivas constituídos pelo uso de imagens. Desta forma, a aprendizagem não ocorreria somente a partir da comunicação, mas sim pela metáfora, não no sentido linguístico, mas no sentido imagético (EFLAND, 2004). Ou seja:

[...] dar respostas às suas necessidades, de um modo geral, bem como aos que apresentam necessidades específicas muito diferentes dos demais. Considera os alunos, de um modo geral, como passíveis de necessitar, mesmo que temporariamente, de atenção específica e poder requerer um tratamento diversificado dentro do mesmo currículo (BRASIL, 1998, p. 24).

A Arte também contribui para o desenvolvimento de estudantes que possuem deficiência intelectual, porém, se faz necessária adaptações pedagógicas para propiciar aos estudantes a inclusão. Porém, ainda no Brasil ocorrem problemas de ordem prática dentro do ensino regular, com propostas de repetição de ações sobre os objetos, sem que o estudante atribua significado próprio. Ou seja, são práticas que não contribuem para o desenvolvimento intelectual desses estudantes, pois acabam não produzindo nada de novo, colocando-os em uma condição funcional, inferior, enfraquecida e debilitada diante das atividades (GUEBERT, 2007).

Por isso, uma forma de propiciar o conhecimento e desenvolver habilidades junto a esses estudantes, seria através da ludicidade, fazendo com que estes participassem das atividades de forma espontânea, não apresentando regras fixas nem barreiras. Assim, o estudante aprende a Arte pelo prazer da descoberta. Por isso, a disciplina tem grande importância no trabalho com estudantes com deficiências, fazendo com que esses participem e superem limitações.

Assim, é possível atingir a equidade, através da utilização da dança, da música e da expressão corporal, onde o estudante com deficiência participa com prazer das atividades.

Por fim, pode-se concluir que no caso do trabalho com arte com os estudantes com deficiências, o ensino é eficiente e democrático, porque desenvolve múltiplas inteligências, trabalhando não só os aspectos cognitivos, mas também intuitivos, sensoriais e espaciais.

A EDUCAÇÃO EM ARTE

A educação artística no nível básico é relegada; A prioridade é dada às demais disciplinas e, de acordo com o programa, se sobra tempo, é dedicado às atividades artísticas. Os professores carecem de formação especial nesta área e não existem professores especificamente dedicados ao ensino, como é o caso da educação física. A pintura, a dança, a música e o teatro limitam-se a muito poucas crianças que frequentam oficinas ou institutos especiais, que nem sempre ensinam de acordo com a pedagogia da arte infantil e a maioria delas cobra pelos seus serviços.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação de aprender, pois a arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas. Para tanto, a escola deve saber aproveitar a diversidade de recursos humanos e materiais disponíveis na comunidade em que ela esteja inserida, a fim de que o aluno, ao longo da escolaridade, tenha a oportunidade de vivenciar o maior número de formas de arte (BRASIL, 1997, p.15).

O desenvolvimento humano descreve uma complexa teia de fatores que afetam a saúde e o bem-estar dos indivíduos ao longo da vida. Juntos, esses fatores produzem resultados cognitivos e comportamentais que podem moldar as circunstâncias sociais e econômicas dos indivíduos, seus níveis de criatividade e produtividade e qualidade de vida geral.

As artes são ideais para promover essa abordagem integrada. Em estudo após estudo, a participação artística e a educação artística têm sido associadas a melhores resultados cognitivos, sociais e comportamentais em indivíduos ao longo da vida: na primeira infância, na adolescência e na idade adulta jovem e nos anos posteriores.

As possibilidades de resistir e de criar são produzidas historicamente tal como o são os sujeitos que as realizam, o que nos leva a refletir tanto sobre a realidade social em que vivemos, como sobre as características e condições necessárias dos contextos educativos para a formação do ser humano, que deve compreender as dimensões técnica, política, ética e estética.

A ARTE, SUA PRESENÇA E UMA FORMA DE TERAPIA

A Arte está presente em todas as áreas do conhecimento e decorre do desenvolvimento científico que se apresenta como suporte às várias tecnologias que permitem uma intervenção deliberada e mediada na realidade. Por exemplo, no caso do aprendizado da linguagem escrita, a dimensão técnica refere-se ao código alfabético-ortográfico, e seu domínio é caracterizado pela codificação e decodificação da linguagem escrita. Porém, ler e escrever são atividades que transcendem a mera codificação e decodificação, o que nos remete a outras dimensões da formação humana.

Como terapia, a arte pode trazer paz, felicidade, amor, esperança aos seres humanos: por exemplo, em situações em que as pessoas precisam ouvir música para curar sua tristeza, assistir a comédias teatrais para rir, assistir a filmes para sonhar ou apenas para se divertir, aprender a conhecer o passado ou contemplar obras artísticas para valorizar sua beleza.

A arte é o reflexo da cultura humana, por isso serve para preservar o patrimônio cultural de um povo e transmiti-lo de geração em geração. Além disso, é subjetivo, é expresso em uma linguagem universal e compreensível para qualquer ser humano, uma vez que apela aos nossos sentidos, emoções e capacidade de pensar. A educação, hoje, ainda se baseia em obras artísticas do passado, porque estas - em suas diferentes manifestações - nunca perderam sua importância para a sociedade.

Ao se mover da arte para a psicologia, Vygotsky pôde testar suas construções teóricas derivadas de um domínio complexo em um outro domínio. Seu trabalho com a arte capacitou-o a tratar de problemas psicológicos complexos (...) de uma forma muito mais rigorosa do que investigadores com formação em psicologia propriamente dita, na sua época ou na nossa. Foi um mérito – e não um demérito. (VAN DER VEER e VALSINER 1996, p. 47)

A dimensão ética está relacionada à compreensão das implicações das decisões coletivas e individuais. Ou seja, se somos sujeitos capazes de se relacionar, como afirma Vygotski (2000), nossas ações se inter-relacionam em uma complexa rede que tecemos ativamente e é fundamental que sempre consideremos as consequências dessas ações, tanto para nós quanto para o grupo do qual participamos ativamente.

Por fim, a dimensão estética é fundamental porque se refere à formação da sensibilidade, necessária ao compromisso com a própria vida, com a riqueza e multiplicidade da existência e da realidade humana, que se constrói na atividade coletiva e singular, em contínua transformação. A sensibilidade mobiliza o sujeito para o importante combate a qualquer forma de submissão, para resistir à humilhação e, ao mesmo tempo, para criar novas formas de vida.

Todas essas dimensões são social e historicamente constituídas, e referem-se às relações com os tantos outros com quem se dialoga, presencial ou não, e que estão na base de cada pessoa e da humanidade em geral. A natureza dessas relações deve ser objeto de reflexão e intervenção, o que nos permite falar de educação estética, ou seja, da possibilidade de “promover atitudes estéticas nos alunos para a realidade” (Estévez, 2003, p. 39). Segundo Sánchez Vázquez (1999), as atitudes pautadas nas relações estéticas diferem das relações prático-utilitárias que atendem às necessidades cotidianas e caracterizam as estratégias de sobrevivência cotidiana. Pelo contrário, nas relações estéticas

O homem satisfaz a necessidade de expressão e afirmação que ele não pode satisfazer, ou que ele apenas satisfaz de forma limitada em outras relações com o mundo. Na criação artística ou na relação estética criativa do homem com a realidade, o subjetivo se torna objetivo e o objeto se torna sujeito, mas neste caso um sujeito cuja expressão objetivada não só ultrapassa o quadro da subjetividade, transcendendo seu criador, mas também pode ser compartilhado com outros assuntos quando já está fixo em um objeto. (Sánchez Vázquez, 1978, p. 56)

Desse modo, a educação estética e a atividade criativa são essenciais para a formação do ser humano e assumem-se como norteadores das pesquisas que se desenvolvem junto aos professores dos níveis iniciais da educação básica. São diretrizes porque se busca uma formação docente que permita ao sujeito com quem se trabalha, não só reproduzir o que existe, mas fundamentalmente a partir da multiplicidade de recursos socialmente disponíveis para produzir combinações inovadoras, comprometidas com a ética e a estética de uma vida digna. Um treinamento que permite olhar para a realidade e inventar possibilidades ilimitadas para reinventá-la. Finalmente, uma formação que investe nos sujeitos a partir da convicção de que as produções culturais da humanidade não são privilégio de poucos, mas direito de cada um. Desta forma, pode-se contribuir efetivamente para a (re) criação da existência, tanto pessoal quanto coletiva, desde que estejam reunidas as condições necessárias.

As infinitas possibilidades de recriação da vida e de (re) sentido de si são produzidas por sujeitos concretos que, ao se relacionarem com a realidade, se permitem olhar, admirar, reconhecer detalhes, ângulos, variações de luz, que acabam por estabelecer relações estéticas com os objetos, com os outros e consigo mesmos. Ele também consegue (re) conhecer as qualidades dessas pessoas e desses objetos como qualidades estéticas.

Pessoas específicas, marcadas pelas condições sociais e históricas que as forjaram, podem estabelecer várias formas de se relacionar com a realidade, com os outros e consigo mesmas, que podem ser prático-utilitárias ou estéticas. Estas últimas se destacam na medida em que possibilitam ao sujeito se distanciar da realidade vivida e emergir em outra, mediada por novos sentidos que, uma vez apropriados, contribuem para o redimensionamento e ressignificação do próprio viver / existir.

O tema da educação estética reaparece aqui, na medida em que consiste fundamentalmente na formação das pessoas para que se reconheçam como seres sociais e históricos, capazes de resistir à sujeição, de criar e recriar a própria existência.

Vygotsky (2004) aponta que mais do que uma disciplina, a arte é

Uma organização do nosso comportamento para o futuro, uma disposição para a frente, uma exigência que, talvez, nunca se cumpra, mas que nos impele a aspirar acima das nossas vidas para o que está além. (p.309-310)

Pela arte, ou, como esclarece o autor, por uma intensa experiência estética, é possível redimensionar a forma como vemos a realidade, experiências que permitem a produção de sínteses

qualitativas da emoção, da cognição, do psiquismo e das emoções. Da mesma forma, Teplov (1977) destaca que a arte

tem um efeito profundo e de longo alcance em vários aspectos da psicologia humana, não apenas na imaginação ou nos sentidos, mas também no pensamento e na vontade. Daí sua enorme importância para o desenvolvimento da consciência e da autoconsciência na educação moral e na formação da concepção de vida. (p. 123)

Tem se utilizado diferentes linguagens artísticas nas oficinas que desenvolvem com os professores que participam de projetos de pesquisa e extensão. No entanto, apesar de as linguagens artísticas serem uma referência importante para os trabalhos de educação estética, é imprescindível destacar que existem outras possibilidades para a formação desta dimensão sensível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso da Educação Artística, além de contribuir para a compreensão do mundo, permite ao aluno abordar a pesquisa, ou seja, uma busca ativa, para desenvolver uma relação cognitiva e afetiva a partir do que está mais próximo, o que para ele tem um significado atual, um valor especial, tornando-se um aprendizado significativo.

A importância da disciplina arte torna indispensável, pois dará oportunidades para o indivíduo desenvolver o pensamento lógico e de um espírito crítico, através dos hábitos de observar, pesquisar e criar dando sua autonomia para enfrentar todos os tipos de situação.

A Arte de cada um deve ser considerada como única, valorosa, perfeita, encerrando em si um mundo de significados, sentimentos, desejos, realidades que descortinarão as individualidades e abrirão novas possibilidades de conhecimento pessoal e coletivo.

O conhecimento artístico deve ser visto como um saber carregado de especificidades, com objetivos e conteúdos próprios, envolvendo beleza, símbolos e diversidades de linguagens, podendo ser considerado como uma forma de sensibilização para além do ensino de Artes.

Dessa forma acredita-se que a arte é um fator essencial para que ocorra o desenvolvimento pleno do ser humano, desde o desenvolvimento do pensamento lógico até o ato de ir além do que sua realidade lhe permite.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2021..
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.
- BUENO, R. P. **A Arte na diferença: um estudo da relação da arte/conhecimento do deficiente mental**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo.
- FERNANDES, L.B. **Ensino de arte no universo autista: um relato de extensão da faculdade de artes do Paraná**. 2010. 162f. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.
- FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.
- SÁNCHEZ, VÁZQUEZ, A. **As ideias estéticas de Marx** (2ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1978.
- TEPLOV, RM (1977). Aspectos psicológicos da educação artística. In: A. Lúria, A. Leontiev, LS Vygotski, GS Kostiuik, DN Bogoyavlensky, NA Menelmnskaya, ZI Kalmykova, RG Natadze et al. (Eds), **Psicologia e pedagogia II: investigações experimeis sobre problemas didáticos específicos** (pp. 123-153). Lisboa: Stamp.
- VAN DER VEER, René e VALSINER, Jaan. **Vygotsky: Uma síntese**. São Paulo: Loyola, 1996.
- VYGOTSKY, L. **Psicologia da Arte**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.



Luiz Ricardo Fueta

Licenciatura Curta e Plena em Educação Artística. Bacharel em Artes Plásticas pela Faculdade de Artes Alcântara Machado (FAAM). Professor de Ensino Fundamental II e Médio no Estado (SEE) e na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



Objetivos Anuales

objetivo

- 1 leer 6 libros
- 2 realizar curso nuevo
- 3 Ser mas agradecida
- 4 Menos pantallas
- 5 Planear Comida se
- 6 Rutina de noche
- 7 Gimnasio dia
- 8 Mejorar resist
- 9 Mejorar mis
- 10 planear v
- 11 Agua-t'
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 1

Objetivos Mensuales

Enero

- ✓ Probar algo nuevo
- ✓ Rutina de noche
- ✓ leer 10 pg cada dia
- ✓ Correr 5 kilometros

Febrero

- ✓ leer 1 libro nuevo
- ✓ lista Comida x Sem.
- ✓ Comenzar ahorros
- ✓ Comenzar diario
- ✓ Agua + Limón

Marzo

- ✓ Gimnasio 3 v x Sem
- ✓ dormir a horas
- ✓ Organizar escritorio

Abril

- ✓ Menos tv
- ✓ escuchar Podcast
- ✓ Limpiar Computador
- ✓ Comenzar libro

Mayo

- ✓ beber mas agua
- ✓ Meditar

Julio

- ✓ mas tiempo libre
- ✓ lista agradecimiento
- ✓ menos excusas

Junio

- ✓ menos azúcar
- ✓ visitar a mi familia
- ✓ agradecer cada dia
- ✓ Comenzar libro

Agosto

- ✓ nuevo curso
- ✓ escribir cada dia
- ✓ Comenzar libro

Octubre

- ✓ Comenzar libro

Septiembre

- ✓ Terminar
- ✓ menos redes Sociales

Noviembre

- ✓ Mejorar fotos

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL – ESPAÇOS DE ACOLHIMENTO

MAYNARA CHAVES FERREIRA

RESUMO: Engana-se quem pensa que o acolhimento na Educação Infantil acontece apenas nas primeiras semanas de aula. Acolher de fato, é muito mais complexo do que aparenta ser e vai além das paredes coloridas e desenhadas da escola, dos móveis pequeninos que encantam, da eficiência dos brinquedos do parque ou do colo da professora, sempre disponível nos momentos de frustração. O cotidiano das unidades educacionais, torna o "Acolher" prática diária e necessária para que o processo de ensino aprendizagem seja bem-sucedido. Mas quais são as diretrizes que devem nortear a nossa prática? Este artigo te convida a refletir sobre a profundidade do acolhimento na vida escolar das crianças pequenas e do educador.

Palavras-chave: Crianças. Acolhimento. Escola. Infância. Adaptação.

INTRODUÇÃO

Entendemos a Educação Infantil como período que compreende a educação básica para as crianças de zero a cinco anos. Este ingresso na escola, marca o início de um processo de aprendizagem, que passa a ser construído além dos muros de casa, longe dos familiares que costumemente o cercam e de suas situações de conforto. Esta ruptura é muitas vezes dolorosa para a família e para a criança. Tornando o processo desafiador também para o educador, que recebe todas as expectativas e ansiedades com a tarefa de ressignificar esse contexto, tornando-o positivo para todos os envolvidos. Por este motivo, um dos principais pilares desta etapa é o acolhimento das crianças. Mas para que o acolhimento aconteça de fato, é necessário estarmos atentos à nossa prática, tornando o acolher objeto de reflexão diária.

O primeiro aspecto que precisa ser articulado é a nossa própria visão sobre a criança que vamos acolher. Quando penso nas crianças que vou receber no início do ano letivo ou que me aguardam na escola, o que me vêm à mente? Quem é esta criança? Como pensa? Quais são suas carências e suas potencialidades? Qual o papel do Educador neste cenário? O que está envolvido neste acolhimento? Para encontrar respostas consistentes a essas perguntas, é preciso pensarmos em cada criança como sujeito potente, ativo e detentor de múltiplas inteligências. Somente partindo dessa perspectiva, refletir sobre a nossa prática faz sentido e nos move a reconhecer os campos que precisamos caminhar, em busca de mais conhecimentos para compor a nossa prática.

[..] mesmo porque, na relação pedagógica, não basta estar presente para ser um bom companheiro. Deverá ter um domínio dos conhecimentos necessários para o trabalho com a criança pequena (conhecimentos de saúde, higiene, psicologia, antropologia e história, linguagem, brinquedo e das múltiplas formas de expressão humana, de desenvolvimento físico e das questões de atendimento em situações de necessidades especiais). Precisa ainda ter sob controle seu próprio desenvolvimento, bem como estar em constante processo de construção de seus próprios conhecimentos e ter elaborado, maduramente, a questão de seus valores, cultura, classe social, história de vida, etnia, religião e sexo (REDIN, 1998, p. 51).

De fato, a concepção de infância foi sendo construída e modificada no decorrer do tempo. Em muitos momentos teorias e metodologias foram criadas e reinventadas, sobre as práticas que deveriam ou não ser ofertadas para as crianças nos Centros de Educação Infantil. E o que já havia sido considerado bom durante um período de tempo, outrora foi substituída por outras práticas pedagógicas consideradas mais eficazes para a educação dos pequenos. Podemos afirmar, que não há um modelo único de Educação Infantil reproduzido no nosso país. Desta forma, o Professor de crianças pequenas, quer atuante há

muito ou há pouco tempo, leva para a sala de aula suas concepções formadas a partir dos seus conhecimentos adquiridos em sua formação e carreira, e a bagagem das situações vivenciadas a partir de sua própria experiência na educação infantil e na realidade da escola. Este conjunto de elementos norteiam as nossas ações no acolhimento das crianças. De qualquer forma, a escola é epicentro de acolhimento na sociedade e deve estar pronta para acolher a todos e essa premissa exige do profissional professor o melhor que ele dispõe.

Independente da descendência, classe social e particularidades, todas as crianças são acolhidas pela escola no decorrer da vida e a forma como esse processo ocorre é fator determinante na adaptação da criança na sua vida escolar. A criança que chega a unidade escolar, muitas vezes difere da figura que o Educador espera receber naquele momento, porque embora sejam pertencentes a mesma faixa etária, em um agrupamento de crianças encontramos uma pluralidade de contextos e em muitas vezes encontramos deficiências sociais e cognitivas que necessitam de um olhar atento. Esse movimento muitas vezes requer do professor, mesmo com anos de prática, sair da sua zona de conforto em busca de novos conhecimentos, incorporando a sua formação saberes importantes para acolher aquele determinado grupo.

O Professor que objetiva organizar seu processo de acolhimento, inicia este processo antes de receber o agrupamento no início do ano letivo. Realizando uma análise da territorialidade envolvida no entorno da escola, as características das famílias que serão atendidas, o papel social que a escola exerce nesta determinada comunidade e as expectativas sobre o processo de aprendizagem das crianças. Organizando dessa forma sua rotina de adaptação inicial. O reconhecimento desses fatores importantes implicam dificuldade de acolher a todos com igualdade. E o dinamismo deste contexto, exige do profissional que acolhe, resiliência e estudo para embasar sua prática, em ações pautadas no EDUCAR E CUIDAR, duas ações indissociáveis no processo de aprendizagem e acolhimento na Educação Infantil.

Outras ações são necessárias na construção de uma prática de acolhimento de qualidade. O ambiente que acolhe a criança também deve ser pensado e preparado com cuidado e atenção. Sempre priorizando a construção de espaços estimulantes que propiciem aos pequenos vivências significativas de aprendizagem, espaços ricos e coletivos, possibilitando a participação em diversas vivências e culturas. Muitas vezes promovendo experiências desafiadoras e descobertas que desenvolvam a segurança e autoestima dos pequenos.

“Preparar um ambiente para as crianças de modo que elas se sintam instigadas a explorá-lo, entretanto, requer pensar mais do que pensar nos desafios motores. Criar um ambiente em que cores e imagens diversas, objetos a serem alcançados, móveis com possibilidades de movimento e emissão de sons, diferentes texturas, reforce a vontade que as crianças têm de explorar o entorno. Conforme as crianças vão crescendo, o elemento simbólico ganha importância, e o espaço poderá ser enriquecido com elementos que habitam a fantasia infantil por meio de tecidos que viram castelos, desenhos no chão que podem sugerir a existência de peixes em um rio a ser ultrapassado, meio tonel que pode virar um navio, uma fila de cadeiras que pode se transformar em um trem, e assim por diante.” (Oliveira, Zilma Ramos de, e outros, 2015, p126)

Dessa forma a escola acolhe também as expectativas de aprendizagem pequenos, que nesta fase aprendem de forma lúdica e dinâmica, de acordo com as possibilidades de aprendizagem propostas. Espera-se que o Educador acolha os interesses da turma, considerando esses interesses prioridades na construção de novas vivências. Essa prática permite à criança explorar conteúdos ligados aos seus interesses e o professor associa a esses momentos o desenvolvimento de habilidades pertinentes para cada faixa etária. Como competências motoras, linguísticas e o conhecimento de si e do mundo. Seguindo este caminho, o acolhimento nos espaços contribui para o desenvolvimento infantil, trazendo ainda mais sentindo a permanência da criança na escola. E amplia a confiança e a participação das vozes das crianças nas atividades individuais e coletivas.

Ao caminhar pelos espaços previamente preparados, o educador de crianças pequenas deve atuar como mediador no processo de acolhimento, promovendo interação entre as crianças e seus pares. A partir de suas diferentes aprendizagens as crianças contribuem entre si, com os conhecimentos trazidos de diferentes grupos sociais em que estão inseridos. É muito importante neste processo acolher os conhecimentos prévios dos pequenos, tornando a acolhida rica em diálogo e em troca ampla e integrada, esse movimento contribui para o processo de superação de fragmentos de diferenças e inseguranças. E assegura às crianças o seu direito de escuta, manifestando seus interesses, desejos e curiosidades. Desta forma, cada criança passa a contribuir com o acolhimento do outro e a criar sua identidade como sujeito pertencente ao grupo.

É evidente que o processo de acolhimento envolve a observação atenta das crianças para compor sua prática de escuta ativa. Essa prática se faz necessária diariamente, pois na infância, as crianças por diversas vezes expressam suas frustrações por meio do choro, gestos ou comportamentos atípicos, que geralmente sinalizam um contexto que a criança não consegue expressar verbalmente de forma clara. O professor em sintonia com a sua criança percebe que a mesma dá sinais que precisa ser acolhido, nestas situações parar para observar mais de perto o que esta criança tem a dizer, ou o que ela mesmo inconsciente de suas necessidades quer dizer, é fundamental no processo de acolhimento diário. Os pequenos muitas vezes desejam expressar demandas de ordem familiar ou social que trazem consigo e ao se expressarem se sentem acolhidos e valorizados. O educador ao dialogar com a criança, a ajuda a dar significado aos seus sentimentos e frustrações, ajuda a planejar soluções em conjunto e a refletir sobre suas próprias ações. Essa articulação junto à criança, favorece o desenvolvimento de sua inteligência emocional no processo de aprendizagem.

Basta estarmos sempre presentes, e sermos coerentemente iguais a nós mesmos, para proporcionarmos uma estabilidade que não é rígida, mas viva e humana, com a qual o bebê já pode sentir-se seguro. É em relação a isso que o bebê cresce, e é isso que ele absorve e copia. Quando oferecemos segurança, fazemos simultaneamente duas coisas. Por um lado, nossa ajuda livra a criança do inesperado, de um sem-número de instruções indesejáveis e de um mundo que ainda não é conhecido ou compreendido. E, pelo outro lado, protegemos a criança de seus próprios impulsos e dos efeitos que estes possam produzir. Não é necessário afirmar que crianças muito novas necessitam de um cuidado absoluto e não conseguem se virar sozinhas. Precisam ser embaladas, levadas daqui para lá, ser limpas e alimentadas, ser mantida na temperatura correta e protegidas de correntes de ar e ruídos fortes. Seus impulsos precisam ser correspondidos, e nós precisamos decifrar sua espontaneidade (WINNICOTT, 2011, p.45).

No entanto, o professor ao acolher diariamente deve ter como objetivo estimular a autonomia de suas crianças e não qualquer forma de dependência. Incentivar a independência da criança apoia o desenvolvimento do seu potencial cognitivo e emocional. Ao acolher, é muito importante que o professor oriente a turma e incentive a conquista de novas experiências e a superação de novos desafios, sempre permitindo que as crianças superem os seus limites e explorem o meio, como ferramenta importantíssima no processo de aprendizagem.

Devemos enfatizar que o trabalho do professor na educação infantil é multifacetado e dinâmico, sendo o acolhimento sua ferramenta essencial nesse processo. Pois, esta prática inclui cada criança individualmente, cada qual com suas particularidades no grupo e desse modo abre caminho para conquistas de vários outros saberes pertinentes para o desenvolvimento das crianças e do professor. No entanto, para que este processo aconteça de forma satisfatória na unidade educacional como um todo, é importante que o Professor pronto a acolher, exercite sua prática com os demais colegas educadores que participam do seu convívio e do cotidiano das crianças.

É nos corredores da escola ou costumeiramente na sala dos professores, que muitos desafios são observados e compartilhados. E neste momento, também cabe ao professor munido de empatia, acolher as ansiedades dos colegas. Neste sentido, alguns hábitos são importantes para a construção de um ambiente docente rico em diálogo e troca. É necessário escutar atentamente os seus desafios e compartilhar vivências que possam agregar na sua prática e na do outro, é necessário ter o hábito de compartilhar ideias, estar aberto para feedbacks positivos e negativos e trabalhar sempre para alcançar objetivos coletivos e integrados com os demais colaboradores que participam da rotina das crianças. A partir sempre do nosso empenho individual, a equipe docente passa a se tornar acolhedora entre si, colaborando para o crescimento de todas as práticas pedagógicas presentes dentro da escola.

Partindo desse viés, não podemos esquecer do acolhimento frente a comunidade que atendemos. Sabemos que trazem as famílias para as demandas da escola, não costuma ser uma tarefa nada fácil. Porém, entender o impacto que a participação da escola traz para a população atendida é primordial para o relacionamento entre as famílias e a escola. O alinhamento da expectativa entre ambas as partes, que devem caminhar como parceiros, cada qual contribuindo para o acolhimento da criança na parte que lhe cabe, só é possível por meio do diálogo contínuo. É durante os momentos de troca com as famílias, que conhecemos um pouco de cada um, suas culturas, valores e princípios e dessa forma conseguimos nos aproximar da realidade que as crianças vivenciam em seus lares. Esses recursos nos permitem estruturar um planejamento de qualidade que acolhe a diversidade de questões presentes na turma.

“O envolvimento dos pais na educação das crianças tem uma justificativa pedagógica e moral, bem como legal [...] Quando os pais iniciam uma parceria com a escola, o trabalho com as crianças pode ir além da sala de aula, e as aprendizagens na escola e em casa possam se complementares mutuamente” (SPODEK; SARACHO, 1998, p. 167).

A criança que percebe a conexão existente entre sua família e a escola, se sente mais segura no ambiente escolar. E a família que busca apoio da escola e tem as suas preocupações acolhidas e respeitadas pela equipe docente, geralmente se torna parceira da instituição e do professor. Muito provavelmente, o principal desafio dessa relação é acolher a ideia que a família traz sobre a Educação Infantil e ressignificá-la, de acordo com a importância que esta etapa da vida da criança compreende.

Após a análise do acolhimento em algumas vertentes da Educação Infantil, entendemos que acolher é um importante recurso para ensinar e cuidar. Na verdade, o acolhimento é o ponto de partida para todas as outras ações presentes nos espaços da escola. Desta forma, se faz essencial a articulação entre gestão, professor e família, contribuindo para o processo de acolhimento diário das crianças pequenas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dia a dia de toda sala de aula contempla um mix de surpresa e descobertas para toda a equipe docente e também para as crianças. Todo repertório desse cenário, torna para todas as crianças que vivem nas escolas de Educação Infantil, um período de vivências e experiências particulares e únicas, que estão intimamente ligadas a sua formação como ser humano. Podemos dizer que iniciar a vida escolar, talvez seja a experiência mais especial que a criança viverá durante a sua infância, pois é longe da figura que “o cuida” em casa, que os pequenos passam a explorar o mundo de forma diferente e encantadora. É neste momento que passam a compreender uma sociedade além dos muros de casa, convivem em grupo e desenvolvem habilidades que antes da ida à escola desconheciam. E o professor de crianças pequenas, ciente do valor desse momento que compartilha com as crianças e as famílias, é peça fundamental para o sucesso dessa trajetória.

De fato, seja acolhendo as crianças de forma natural e previsível ou acolhendo a si mesmo, quando os desafios da sala de aula parecem complexos demais, o Professor rotineiramente sai da sua zona de conforto em busca de conhecimentos e informações que contemplem as necessidades dos seus pequenos. Por isso, no seu cotidiano, ao planejar as práticas que irá explorar com a turma, é necessário que o professor reflita sempre em como irá se posicionar, frente ao acolhimento que se faz necessário diante de diversas situações, que surgem de acordo com as vivências.

Ao contrário do que muitos pensam, o acolhimento não é uma prática rasa, é complexa e requer do professor formação e planejamento. Acolher é sobre ser flexível e dinâmico, conhecer e reconhecer a criança como sujeito potente, endossar nossos conhecimentos e práticas pedagógicas, planejar os tempos e espaços intencionalmente, escutar ativamente os pequenos e dialogar sempre, com todos envolvidos no processo. Todos esses esforços visam a construção de uma escola acolhedora, justa e igualitária. Somente dessa forma conseguimos de fato, acolher a si e ao outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Oliveira, Zilma Ramos de e outros. **O trabalho do Professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2015.
- Currículo da cidade : Educação Infantil**. – São Paulo: SME / COPED, 2019.
- REDIN, Marita Maria. Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares. In: REDIN, Euclides; MULLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins (Orgs.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 11-22.
- Gardner, Howard. **A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la**. Artes Medicas, 1994.
- DE PAULA, SR.; FARIA, MA. Afetividade na aprendizagem. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**. FAC, São Roque, 2010.
- WINNICOTT, DW. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1971
- SPODEK, Bernard; SARACHO, Olívia N. **Ensinando crianças de 3 a 8 anos**. Porto Alegre: ArtMed, 1998



Maynara Chaves Ferreira

Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), e Pós Graduada em Psicopedagogia pela Universidade Paulista (UNIP). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).

A ARTE E O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS E JOVENS

RENATA DE ANDRADE MENDES

RESUMO: Entender que o fazer artístico contribui para o desenvolvimento de crianças e de jovens é ter a certeza da capacidade que eles têm de ampliar o seu poder cognitivo e assim conceber e olhar o mundo de modos diferentes, essa postura deve estar internalizada nos educadores com o objetivo de que a prática pedagógica tenha coerência possibilitando ao educando conhecer o repertório cultural e entrar em contato com outras referências e deste modo enriquecer os métodos e práticas pedagógicas. A Arte é capaz de desenvolver vários aspectos no ser humano, como cognitivos, motores e sensoriais, além da sua função pedagógica e lúdica, estimula o processo de aprendizagem e contribui efetivamente para a construção do conhecimento e apreciação cultural. Para a professora e autora Ana Mae Barbosa é necessário que o propósito das Artes esteja além do seu uso apenas em datas comemorativas ou sendo ensinada, principalmente, como figuras geométricas, é preciso que haja preparação e melhor compreensão da sua importância para a formação do indivíduo.

Palavra-chave: Artes. Desenvolvimento. Prática Pedagógica. Educação básica.

INTRODUÇÃO

A educação em Artes Visuais tem como objetivo estimular a busca pelo conhecimento e desenvolvimento das habilidades do aluno. Por meio da interação com a Arte, a criança aprende a se expressar, expor seus sentimentos e ideias, além de ampliar a sua relação e conexão com o mundo. Deste modo, a criança em contato com as diversas linguagens artísticas, adquire sensibilidade, expressividade, competência para lidar com cores, gestos, sons, formas, imagens, movimentos e outras expressões.

As Artes Visuais e o conhecimento da imagem são de grande importância na Educação Infantil, se tornam fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e perceptivo da criança. É importante utilizar a Arte como um recurso que auxilia na formação da criança, trabalhando-a não como passatempo ou um recurso decorativo, mas sim como uma forma de aprendizagem, cheia de objetivos importantes no desenvolvimento do aluno.

Em razão da sua grande contribuição para o desenvolvimento social, sensorial e intelectual do aluno é de grande importância que o docente tenha consciência e competência para saber aproveitar os benefícios tratados durante o desenvolvimento das Artes e suas linguagens.

Para a doutora arte-educadora Ana Mae Barbosa, ciente da evolução e mudanças nos processos políticos pedagógicos levanta a questão sobre o uso banalizado e ineficaz das Artes no contexto educacional da atualidade. Para ela o uso das Artes Visuais é muito mais do que o ato de desenhar ou de confeccionar algum tipo de lembrança, as crianças em contato com as mais variadas manifestações de Artes são capazes de acionar o imaginário, a criatividade, a expressividade, deste modo propor atividades significativas se torna muito importante para manter a percepção do aluno aguçado.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino das Artes para os anos iniciais do ensino fundamental envolve o fazer artístico, compreender, apreciar e refletir sobre Arte, porém para que o ensino das Artes seja desenvolvido conforme o seu propósito educacional é necessário que o educador tenha formação adequada e compreenda a verdadeira importância das Artes como meio colaborativo para o desenvolvimento cognitivo, sensorial e motor do aluno ainda em processo de formação para compreensão do mundo.

Os jogos teatrais dentro desse contexto artístico educacional estão presentes na cadeia de propostas pedagógicas que visam fortalecer o crescimento do indivíduo, por meio do contato com o processo recreativo proposto, ocorre melhoria crescente no desenvolvimento cognitivo, social e emocional do aluno.

No livro *Teatro e Pensamento*, escrito por Richard Courtney (1980), afirma que a característica essencial do homem é sua imaginação e que a imaginação criativa é essencialmente dramática em sua natureza. Afirma ainda que se faz necessário atuar para podermos conviver com nosso meio, compreendê-lo, e realizarem as trocas de aprendizagens, informação, conhecimento, cultura e sentimentos. O referido livro foi utilizado e editado em vários países e significa especial referência para professores e pesquisadores brasileiros” (apud NEVES, SANTIAGO, 2015).

Ainda segundo o autor, a dramatização surge ainda na fase inicial, ou seja, na infância, logo quando a criança entra em contato com mundo e aprende a interagir conforme suas necessidades, na fase adulta, o ser humano é capaz de interagir com sua própria imaginação dando vida e importância aos seus propósitos.

Conforme relatado pelas autoras Neves e Santiago (2015), Courtney (1980) sugere que a dramatização se inicia na infância, logo quando a criança entra em contato com os desconhecidos do mundo externo, jogando com o mesmo até que possa compreendê-lo. Posteriormente, na vida adulta, esse processo permanece de maneira interna, quase automática, quando se passa a jogar dramaticamente com a própria imaginação. Portanto, para esse autor, o processo dramático é um dos mais vitais para os seres humanos, sem o qual seríamos meras massas de reflexos motores, com pouca distinção dos primatas superiores. Seu livro sugere que, partindo dessa característica humana, poderíamos utilizar o teatro e os jogos teatrais com finalidades voltadas à aprendizagem e ao desenvolvimento. Todavia Courtney (1980) não significa o primeiro autor a sugerir a presença desse instrumento nas ações educativas. Durante a história do conhecimento, a natureza educacional do teatro e do jogo teatral (dramático) tem sido citada e compreendida por vários pensadores em diferentes épocas.

De acordo com Spolin (2001), os jogos teatrais vão além de uma simples brincadeira, por intermédio da atividade o indivíduo aprende e compreende certas regras que também fazem parte do convívio em sociedade. Durante sua participação o momento recreativo implica desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Por meio dos jogos teatrais o professor consegue desenvolver no aluno sua linguagem, pensamento, socialização, iniciativa e a autoestima de muitas disciplinas em uma única atividade e todo esse processo, dentro do lúdico, ocorre de forma natural, ou seja, o aluno aprende brincando e participando dos jogos. O jogo pode ajudar o aluno a construir suas novas descobertas, desenvolver e enriquecer sua personalidade, além de simbolizar um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem (Antunes, 2000, p.36).

Os jogos ajudam a criar um entusiasmo sobre o conteúdo a ser trabalhado a fim de considerar os interesses e as motivações dos educandos em expressar-se, agir e interagir nas atividades lúdicas realizadas na sala de aula, isso sem mencionar como as brincadeiras são excelentes oportunidades de mediação entre o prazer e o conhecimento já constituído, visto que o lúdico é naturalmente cultural.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais asseguram esse tipo de ensino com brincadeiras e jogos como construtores de conhecimentos.

A orientação proposta nos PCNs está situada nos princípios construtivistas e apoia-se em um modelo de aprendizagem que reconhece a participação construtiva do aluno, a intervenção do professor nesse processo e a escola como um espaço de formação e informação em que a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de habilidades operatórias favoreçam a inserção do aluno na sociedade que o cerca e, progressivamente, em um universo cultural mais amplo. Para que essa orientação se transforme em uma realidade concreta é essencial à interação do sujeito com o objetivo a ser conhecido e, assim, a multiplicidade na proposta de jogos concretiza e materializa essas interações (ANTUNES, 2000, p. 43).

Não basta somente levar os jogos para dentro da sala de aula, o professor precisa ter muita criatividade, vontade e competência para conduzir as atividades lúdicas, podendo assim alcançar mais facilmente os seus objetivos dentro do processo de ensino, permitindo maiores avanços no desempenho dos alunos.

O ENSINO DAS ARTES NO ENSINO BÁSICO

A legislação e os aportes teóricos, atualmente, defendem a arte na escola com a mesma seriedade que qualquer outra disciplina curricular,

segundo, portanto, os mesmos processos e teorias de aprendizagem. Entretanto torna-se necessário uma intervenção do professor como mediador do processo educativo e sua dinâmica precisa ter intencionalidade e sistematização (SANTOS, 2008, p.8).

A legislação obriga-se a que se tenha no currículo o componente Artes, despertando o apreço das crianças pela cultura, expressões regionais e históricas. Pode-se evidenciar de maneira clara, que cabe ao educador direcionar de forma integrada com a realidade exercida a ludicidade para o aprendizado do aluno, formando além de tudo um senso crítico no qual ao aplicar-se o ensinamento o educador irá proporcionar tanto de uma forma de divertimento como de aprendizagem instruindo no aluno um contato mais amplo no ato de brincar e aprender.

“O ensino da arte, visto como forma de expressão, criação, análise e reflexão, podem contribuir para uma nova forma de educação” (SANTOS, 2008, p.9).

A arte é a disciplina na qual a expressão dos pensamentos, projetos, ideias, músicas, poesias e outros mostram as contradições da sociedade, seus sentimentos e seus empreendimentos. É uma maneira de suscitar emoções, representações de desejos, enfim, é uma forma de produzir comunicação, retroceder para o passado com o objetivo de dar um salto para o futuro, valorizando as manifestações e tendências culturais. Em outras palavras, pode-se dizer que fazer arte é relacionar o antigo com o moderno levando em conta a evolução de um povo.

Santos (2008, p.9) afirma ainda que cabe aos professores de ensino da arte a missão de serem intérpretes e mediadores do saber, dos valores e da cultura da sociedade atual. É de bom senso pensar que as mudanças ocorridas na sociedade precisam ser absorvidas pela escola. Considerando-se que a escola é a instituição formal de educação por excelência, pode-se afirmar que a escola é o lugar propício para o acesso à informação e ao conhecimento atualizado dos alunos.

A autora tece ainda considerações a respeito do trabalho pedagógico e o respeito que os educadores precisam ter pelas vivências lúdicas que as crianças possuem antes de chegar à escola. O lúdico é colocado pelo autor como um componente da cultura infantil que precisa ser preservado pelos educadores. Oportunizar o aluno a ter contato com o lúdico focando suas expressões humanas pode ocasionar e enriquecer as possibilidades culturais.

Na tentativa de, pelo menos, minimizar os problemas decorrentes do ensino da arte nas escolas, pensou-se na criação de alternativas metodológicas unindo educação, arte e jogo para oferecer aos alunos e professores uma nova forma de vivência artística que possibilita novas formas de pensar e provoque a imaginação, a sensibilidade, o prazer estético e a construção do conhecimento, abandono aquelas práticas rotineiras que se traduziam em meros exercícios motores de desenho e pintura (SANTOS, 2008, p.9).

Utilizando-se do lúdico é possível ao professor uma melhor compreensão a respeito de como a criança vê e constrói o mundo, o que ela gostaria que fosse e quais suas preocupações. Por meio da brincadeira, ela consegue expressar melhor o que normalmente tem dificuldades de colocar em forma de linguagem falada.

Conforme Santos (2008, p.11) a arte passou a se chamar Educação Artística a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - LDB em 1971, o que trouxe grandes dificuldades no campo educacional, pois a Música, o Teatro e as Artes Plásticas foram integrados num único componente curricular e não havia professores qualificados em todos estes campos ao mesmo tempo. Cada professor trabalhava em sala de aula o que sabia. Para solucionar este problema criou-se, no Brasil, a Licenciatura Curta em Educação Artística, que em dois anos pretendia garantir uma formação polivalente em artes, o que não funcionou na prática.

Esta formação genérica, que poderíamos assim chamar, dava ao professor a licença para atuar de 5ª a 8ª série. Para atuar no 2º grau, seria necessário cursar a licenciatura plena: complementação de mais 1.000 horas de uma habilitação específica a ser escolhida entre artes plásticas, cênicas, música ou desenho.

A partir dos anos 80 consolidou-se um movimento que se denominou arte-educação, que pretendia rever os princípios da arte na escola. Este movimento teve grande influência na determinação dos rumos da arte na escola brasileira, pois a Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996), no que se refere à arte, introduziu no seu

bojo as idéias defendidas pelos profissionais de arte-educação daquela época e o ensino da arte torna-se obrigatório na Educação Básica (SANTOS, 2008, p.11).

O movimento Arte-Educação, que tinha como objetivo inicial conscientizar e organizar os profissionais, por meio de uma mobilização de grupos de professores de arte, permitiu a ampliação das discussões sobre a valorização e o aperfeiçoamento do professor, que reconhecia a insuficiência de conhecimentos e competência na área, permitindo rever e propor novos rumos ao ensino de arte.

Nesta mesma época, outro fator de mudança foram os novos posicionamentos sobre o ensino e aprendizagem de arte, bem como direcionamentos e fundamentações que passaram a alicerçar programas de pós-graduação em arte-educação e a difundir-se no país na década de 80, iniciando pela Universidade de São Paulo (MEC, 2000, p. 47).

Os cursos oferecidos pela Universidade de São Paulo - USP baseiam-se num conceito de arte-educação como um intermediário entre arte e público. A ideia principal é que a arte-educação pode preparar os seres humanos para o desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade por meio da compreensão da arte. Outra ideia presente no curso é que todas as atividades profissionais envolvidas com a imagem (TV, publicidade, propaganda, etc.) e com o meio ambiente produzido pelo homem (arquitetura, moda, mobiliário, etc.) são mais bem desenvolvidas por pessoas que têm algum conhecimento de arte. Essas duas ideias norteiam a organização dos cursos de arte na USP para professores de escolas de ensino básico da Secretaria de Educação de São Paulo para incluir não somente pintura, escultura, desenho, mas também design, TV e vídeo.

A nova visão de arte na escola, entre outros objetivos, procura promover o desenvolvimento cultural dos alunos, caracterizando-se como arte e não mais educação artística, com conteúdo próprio e não mais como atividade (SANTOS, 2008, p.11).

Ao refletir sobre o processo educativo, ressalta-se que as questões sociais da contemporaneidade, têm na Arte um campo excepcional para o seu acréscimo. A arte propicia uma maneira nova de compreender o mundo contemporâneo, de com ele se relacionar e nele se implantar. Ela estabelece uma nova ordem no contato com o mundo cultural, uma nova visão que pode ressignificar conceitos e práticas. Ela pode significar muito e ser a mensageira de muitos conhecimentos e valores para os alunos, ampliando suas possibilidades de participação social e cultural de forma crítica, criadora e autônoma.

Com a mudança de conceitos e de valores que estão sendo propostos para a educação devem ser mudados também os métodos pedagógicos. A metodologia preconizada deve valorizar o diálogo, a escuta, a solidariedade, a estética e a criatividade. Trabalhar com o novo conceito de arte na educação é contribuir com o fortalecimento destes valores (SANTOS, 2008, p.13).

Ressalte-se a importância de novas mudanças na prática pedagógica, que articulem experiências e sabedorias do conhecimento cultural artístico, de forma a ampliar a busca de conhecimentos e de seus valores. Com o avanço dos últimos anos sobre a área educacional, torna-se primordial trabalhar utilizando-se de novos conceitos para que o aluno acompanhe a realidade visando à melhoria da qualidade social e cultural.

Conforme Koudela (2002, p. 233), a atual legislação educacional brasileira reconhece a importância da arte na formação e desenvolvimento de crianças e jovens, incluindo-a como componente curricular obrigatório da educação básica. No Ensino Fundamental, a Arte passa a vigorar a partir da implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1998) como área de conhecimento no currículo da escola brasileira, por intermédio de quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

A lei estrutura a Arte com componentes curriculares que tenham conteúdo para alcançar objetivos concretos e palpáveis. Deve ser orientada e ir além de simplesmente desenhar ou pintar, mas é necessário ensinar, o que significa transmitir os conteúdos tanto quanto em qualquer outra disciplina. A maior dificuldade para as escolas foi a falta de pessoas capacitadas para desenvolver planos de aula com conteúdo variado para exercer a função das quatro linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Era necessária uma formação para desenvolver a Arte de forma qualitativa, para que acompanhasse a nova proposta sobre o ensino. Atualmente vem crescendo o número de professores que tem buscado na formação tanto na teoria como na prática com o objetivo de alcançar a realização

das aulas de artes, de forma que sejam plenas e cumpram aquilo que por lei é proposto, com a finalidade de proporcionar uma educação de qualidade transformadora, com valorização tanto do professor quanto o aluno, contribuindo assim para formação de novos cidadãos.

O USO DOS JOGOS E LINGUAGENS TEATRAIS

De acordo com a autora Koudela (2013), o termo “jogo teatral” foi originalmente criado por Viola Spolin em língua inglesa. Sua proposta enfatizava o uso do teatro improvisado e suas regras no processo de aprendizagem. Ultimamente, o conceito de jogo teatral vem tendo uma larga aplicação na educação e no trabalho com crianças e adolescentes. Paralelamente à prática do jogo teatral em escolas e centros culturais, o método de Viola Spolin vem sendo adotado em escolas de teatro, contribuindo para a formação de atores e professores nas universidades.

O jogo está diretamente relacionado ao desenvolvimento da criança. Por ser a educação nela centrada, as atividades lúdicas atestam a importância da arte na educação e a educação por meio da arte, servindo para liberar a criatividade e propiciar um ambiente receptivo à criação.

O Teatro é abordado nos PCN – Arte a partir de sua gênese em rituais de diferentes culturas e tempos e o jogo é conceituado a partir das fases da evolução genética do ser humano é entendido como instrumento de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento da criatividade, em direção à educação estética e práxis artística. Nesse sentido, o jogo teatral é um jogo de construção em que a consciência do ‘como se’ é gradativamente trabalhada em direção à articulação da linguagem artística do teatro. No processo de construção dessa linguagem, a criança e o jovem estabelecem com seus pares uma relação de trabalho, combinando a imaginação dramática com a prática e a consciência na observação das regras do jogo teatral (KOUDELA, 2002, p.234).

Conforme citado por Faria (2012):

O teatro brasileiro, entendido como um sistema integrado por escritores, artistas, obras dramáticas e públicas, constituiu-se apenas no período romântico, quando os nossos poetas, romancistas, dramaturgos e intelectuais, estimulados pela independência pátria e pelo fervor nacionalista, dedicaram-se à criação de uma literatura própria, autônoma em relação à de Portugal. A poesia, o romance e as peças teatrais “vestiram-se com as cores do país”, poderiam dizer, lembrando palavras de Machado de Assis. A vida brasileira, em seus mais variados aspectos — passados histórico, contato do índio com o branco, costumes urbanos e rurais, algo da escravidão, natureza exuberante —, inspirou os nossos escritores nesse momento de afirmação da nacionalidade recém-conquistada. (MATE; SCHWARCZ, 2012, p. 7)

O teatro brasileiro deu seu primeiro passo para ascensão na sociedade em 1838, quando João Caetano encenou na peça como ator principal da tragédia Antônio José ou o poeta e a inquisição, de Gonçalves de Magalhães, com o sucesso da peça teatral, os espetáculos passaram a ganhar mais espectadores e importantes protagonistas de importantes obras brasileiras. Não mereceu a mesma consideração o segundo autor teatral encenado pela companhia de João Caetano, alguns meses depois. A comédia em um ato O juiz de paz da roça, de Martins Pena, estreou a 4 de outubro, e não teve uma plateia “entusiasmada” como a de Antônio José. Os contemporâneos do jovem comediógrafo não viram nada de mais na pecinha que complementava o espetáculo da noite e não lhe atribuíram muito valor.

Desde os tempos de Platão o teatro vem sendo abordado com a intenção de educar. Historicamente, as atividades de expressão dramática eram estudadas e centradas com valores didáticos, ou seja, o teatro tido como formador da personalidade do homem.

O teatro foi um importante instrumento educacional na medida em que difundia o conhecimento e representava, para o povo, o único prazer literário disponível na época de Platão e Aristóteles.

A história do Teatro Infantil no Brasil começou com o Padre Anchieta e o Padre Manoel da Nóbrega, que o utilizavam com uma finalidade pedagógica e auxiliar de catequese. Foi a partir da década de 70 que o teatro infantil passou a ser visto também como uma atividade artística. A partir desse momento o teatro infantil passou a apresentar duas modalidades: o teatro com uma função pedagógica, visão que historicamente já vinha sendo abordada, referindo-se ao desenvolvimento da criança na realização de atividades de teatro e a outra dimensão que tem sido analisada é o teatro como uma atividade artística, a história do teatro como uma história da cultura, as características e função do teatro em cada período histórico.

Um fator importante sobre a linguagem do Teatro é a utilização de textos poéticos que podem ser temas de imitação crítica por jovens e crianças. O texto poético pode estabelecer um princípio que une o processo pedagógico com o jogo teatral, garantindo liberdade e diversidade de construções. Nesse aspecto, os Temas incorporam as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde, da Orientação Sexual, do Trabalho e Consumo. Vastos o bastante para explicar inquietações da sociedade brasileira de hoje, os assuntos correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob vários feitiços na vida habitual.

Os PCN são hoje objeto de ações educacionais em todo o país, promovido por intermédio do MEC e das secretarias de educação em vários estados e municípios brasileiros. É preciso ressaltar que para a área de Arte o documento significou um grande avanço, ao incorporar como eixos de aprendizagem a apreciação estética e a contextualização que se somam à expressividade/produção de arte pela criança e pelo jovem. Essa proposta vem promovendo o potencial do Teatro como exercício de cidadania e o crescimento da competência cultural dos alunos.

O caráter lúdico do aprendizado assegurou que belas teias fossem tecidas entre duas culturas até então pouco familiarizadas entre si (SPOLIN, 2012, p.16)

O caráter lúdico se preocupou com a manifestação artística e o divertimento das crianças e adolescentes, utilizando ora brincadeira, ora jogos, fazendo com que atividades rotineiras e cansativas se tornassem prazerosas. O divertimento começou a ter significados de aprendizagem e não somente brincar: desenvolver a dimensão humana da liberdade, espontaneidade e ação, capacidade inerente a todo ser humano.

Metaforicamente, o jogo teatral descreve as próprias participantes inesperadas visões de mundo que emergem nos grupos e eram posteriormente examinadas. Ao mesmo tempo em que puderam articular um discurso teatral que era o deles, aqueles jovens se apropriaram também de instrumentos para ler criticamente a representação (SPOLIN, 2012, p.15).

São atividades que contribuem para o desenvolvimento da criança, despertando valores de abertura para novas experiências e trabalho coletivo, sendo possível desenvolver habilidades que possibilitam a formação de um adulto mais sociável, trazendo à tona valores essenciais para a convivência na sociedade, revelando temperamentos, potencialidades e herança cultural.

É necessário “alfabetizar” as pessoas em arte, isto é, fazer dela instrumento para decodificar as diferentes linguagens, criando oportunidade à compreensão do sentido e dos significados que permeiam o mundo simbólico das imagens visuais (Santos, 2008, p.8).

Conforme citado por Koudela (2003):

O jogo de regras favorece a aprendizagem da cooperação, no sentido piagetiano. Na teoria biológica de Piaget, o processo de equilíbrio é promovido pela relação dialética entre a assimilação da realidade ao eu e a acomodação do eu ao real. Com foco na psicologia do desenvolvimento, é importante notar que a relação dialética entre assimilação e acomodação não se dá de forma harmônica no desenvolvimento da criança. Na primeira infância prevalece a assimilação da realidade ao eu, determinada pela atitude centrada em si mesma da criança até os seis / sete anos de idade. O jogo de regras supõe o desenvolvimento da inteligência operatória, quando a criança desenvolve a reversibilidade de pensamento. O amplo repertório de jogos tradicionais populares sempre foi instrumento de aprendizagem privilegiada da infância. (KOUDELA, CBTIJ, 2003)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se a importância do ensino das Artes e sua grande contribuição para a formação intelectual cognitiva da sociedade. A arte idealiza parte do contexto global e está inserida numa coletividade que nasce e renasce a cada momento refletindo as ambições e aspirações que almeja alcançar o conhecimento do mundo artístico, inventando e recriando baseando ou não em padrões artísticos.

Durante o desenvolvimento deste artigo é possível refletir sobre o desenvolvimento e valorização do ensino das Artes. Conforme relatado anteriormente, o lúdico vem sendo um grande elo nas escolas pois ele é a parte fundamental para dirigir e desencadear o mundo de criação e artístico dos alunos, estejam eles crianças, adolescentes ou adultos. A junção dos jogos e da arte na escola enriquece as atividades e ambos podem improvisar parte das aventuras, sonhos, fantasias, frustrações, medos,

angústias, com os quais as crianças têm que habituar-se para aprender a lidar com todas as suas emoções, desenvolvendo um alicerce sólido para a sua personalidade em formação. O jogo, de modo especial o jogo teatral, possibilita a promoção do conhecimento e do aprendizado. É possível observar a interação dos educandos e a sua participação na hora da execução das atividades, fazendo com que os alunos se apropriem do que está sendo desenvolvido. O jogo teatral é um grande facilitador no processo de ensino e aprendizagem e vem derrubando preconceitos de que é composto somente de brincadeiras, conquistando espaços cada vez maiores nos ambientes do ensino da arte.

Considerando a reflexão brasileira sobre as propostas pedagógicas dos cursos de formação de professores de Teatro, ressalta-se a necessidade de uma composição interdisciplinar envolvendo a formação geral, mediante conhecimentos que ultrapassam os domínios da especialidade e uma formação específica, voltada para os conteúdos epistemológicos que dimensionam o saber teatro, a prática teatral e o saber ensinar essa disciplina.

A aprendizagem quando é significativa para o aluno, possui um amplo valor e encerra uma enorme possibilidade de ser duradoura. A arte e o jogo estando em conjunto com o mesmo objetivo de busca do novo, do simbólico do imaginário e do criar, pode se tornar uma grande arma de ensinamento nas escolas tornando os aprendizes em seres bem estruturados no meio em que convive e do mundo que o cercam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Dinâmica lúdica: jogos pedagógicos**. São Paulo: Edições Loyola, 1978.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências**. 8 ed. São Paulo: Editora Vozes, 2000.
- BARBOSA, Ana Mae. **Todo Artista tem o que Ensinar**. Disponível: <http://portal.aprendiz.uol.com.br/2016/08/12/pioneira-da-arte-educacao-ana-mae-barbosa-reforca-todo-artista-tem-o-que-ensinar/>. Acesso: 10 mai 2021.
- BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- BUORO, Anamélia Bueno. **O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. São Paulo, Cortez Editora, 2000.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: 1998. v. I.
- KOUDELA, Ingrid. **Jogos teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- _____. O Jogo Teatral. Disponível em: <https://cbitij.org.br/o-jogo-teatral-2/>. Acesso: 10 mai 2021.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.2012.
- MATE, Alexandre; SCHWARCZ. **Antologia do teatro brasileiro**. São Paulo: Penguin Classics Companhia de Letras, SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Educação, Arte e Jogo**. 2 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.



Renata de Andrade Mendes

Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Anhanguera (2011).
Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.



ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO, LITERATURA E A APRENDIZAGEM

ROSEMARY NUNES GOMES

RESUMO: Tanto a Alfabetização quanto o Letramento têm servido de discussão dentro do palco educacional. Em especial, a Literatura tem sido vista como objeto facilitador para a alfabetização, uma vez que a leitura propicia o contato com o mundo letrado. O governo também interveio a fim de contribuir com a melhoria da Educação, criando o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A ideia principal era a de garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino fossem alfabetizados até o 3º ano do Ensino Fundamental. Assim, o presente artigo teve por objetivo identificar as contribuições da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento, assim como os desafios enfrentados ao longo desse processo. Para isto, foi utilizada metodologia qualitativa a partir de levantamento bibliográfico a respeito do tema, baseado em diferentes autores. Os resultados encontrados demonstraram que a alfabetização envolvendo o uso da literatura é de suma importância para a aquisição da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Educação básica. Ensino Fundamental. PNAIC. Parâmetros Curriculares Nacionais.

INTRODUÇÃO

Segundo o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), a consciência fonológica trata das habilidades que permitem refletir sobre as partes sonoras das palavras. A leitura vem de encontro, uma vez que ela permite a reflexão sobre os segmentos das palavras, enquanto se escuta as diferentes histórias.

Para que a criança identifique o princípio alfabético é preciso inicialmente que ela reconheça a relação entre os sons e as letras, sendo capaz de analisar e sintetizar as unidades que compõem as palavras faladas (FRANGELLA, 2016).

Desta forma: "As crianças de um modo geral recorrem à oralidade para fazer várias hipóteses sobre a escrita, mas usam também a escrita, dinamicamente, para construir uma análise da própria fala" (ABAURRE, 1991, p. 140).

Ou seja, a alfabetização precisa ocorrer de forma lúdica e reflexiva, contribuindo para a apropriação do sistema alfabético de escrita usando a leitura para aprimorar esses conceitos.

Sendo assim, o presente artigo se justifica pelo fato de que o professor deve alfabetizar a partir de diferentes instrumentos, utilizando a leitura como base, tentando diminuir os problemas ao longo da alfabetização e tornando melhor o aprendizado. Assim, pretende-se investigar: Qual é a importância da leitura no processo de alfabetização e letramento?

PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)

Entre 1970 e 1980, no Brasil, o ensino apresentava altos índices de repetência e evasão escolar trazendo a necessidade de rever os projetos educacionais, para trazer de volta a qualidade do ensino e colocar em prática uma educação voltada às diferentes necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da época, considerando os interesses dos estudantes a fim de formar cidadãos autônomos, críticos e atuantes (PCN, 1997, p.24).

Após inúmeras discussões, o governo compreendeu que uma das formas de contribuir para a melhoria da Educação, na questão da alfabetização, seria criar um programa que ficou conhecido como Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Assim, o ministro da Educação, Aloizio Mercadante, no uso de suas atribuições redimensionou o Ensino Fundamental de Nove Anos, a partir da Portaria nº 867/2012, trazendo entre outras questões no Artigo 5º a garantia de que: I Todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental.

No documento, ainda consta uma concepção de alfabetização voltada para a inserção desses estudantes nas práticas sociais, favorecendo a apropriação do sistema alfabético de escrita através de atividades lúdicas e reflexivas, já encontrada em documentos mais antigos como no caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais:

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem (PCN, 1997, p.24).

O PNAIC traz a problemática de alfabetizar até o 3º ano do Ensino Fundamental nas escolas da rede pública de ensino brasileiras. Isto abrange o inciso II do artigo 2º do Decreto nº 6.094/2007 em que os Estados e municípios devem: “Alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico” (BRASIL, 2007).

A partir do PNAIC, a formação do professor alfabetizador virou prioridade, uma vez que ele precisa garantir a alfabetização e o desenvolvimento de seus estudantes. Mas ainda, muitas crianças concluem o Ensino Fundamental sem estarem plenamente alfabetizados. Problemas na alfabetização e no letramento podem comprometer gravemente o futuro da criança e, conseqüentemente, do país (BRASIL, 2012, p.6).

Por isso, pesquisadores têm realizado críticas quanto à implementação do PNAIC em São Paulo, por exemplo, pois a concepção na formação de professores alfabetizadores revela-se ultrapassada. Manzano (2014) relata que o PNAIC tem servido de expressão do modelo de Estado regulador, pois a formação dos professores alfabetizadores está mais relacionada à regulamentação de práticas do que propriamente a parte pedagógica.

Leite e Cadei (2016), explicitam que embora o PNAIC tenha iniciado uma reflexão a respeito dos processos de alfabetização e letramento através de material acessível, ocorreram situações que complicaram a implementação do Programa, como: o atraso na entrega de materiais; a não inclusão de diretores e coordenadores pedagógicos durante a formação; a pequena mobilização dos educadores cursistas, entre outros.

Souza e Moraes (2011) discutem que o professor que aprecia a leitura tem maiores condições de despertar nas crianças o gosto e o prazer pela mesma. É importante também que ele conheça a literatura infantil bem como o que pretende que elas aprendam. Ou seja, a literatura infantil é um importante recurso para estimular as crianças durante o desenvolvimento das linguagens oral e escrita:

O domínio da leitura é uma experiência tão importante na vida da criança, que determina o modo como ela irá perceber a escola e a aprendizagem em geral. Em decorrência disso, o esforço despendido pela criança no reconhecimento de letras e palavras precisa aliar-se à certeza de que será compensado pela leitura de textos altamente estimulantes. (SARAIVA, 2001, p.80).

Por isso, a docência na alfabetização e letramento requer do professor o domínio de conhecimentos sobre todo o processo. Ainda, o estudante deve ser desafiado a construir a sua apropriação sobre a escrita, através da análise, da comparação e da relação que ele estabelece entre os mais variados elementos que constituem a linguagem escrita.

E A LITERATURA ONDE ENTRA NESSE PROCESSO?

Souza e Moraes (2011) são dois autores que discutem a utilização da literatura, como processo facilitador da alfabetização, uma vez que para os pequenos a leitura é a primeira forma de contatar o mundo letrado.

Infelizmente, segundo os autores, as crianças nascidas em famílias de baixa renda, não costumam ter contato com a leitura, como ocorre desde cedo com crianças de famílias de alta renda, por exemplo. Por isso, para atingir e propiciar a aquisição da leitura e da escrita a todos, a escola deve proporcionar o primeiro contato com os livros, através de diferentes gêneros literários facilitando assim, a aprendizagem.

Nesse caso, a criança fica fascinada ao ouvir essas histórias. Muitas vezes se identificam com os personagens aproveitando esse momento para expor suas emoções e conflitos, crescendo e se desenvolvendo através da experiência obtida pela leitura:

Os contos de fadas e outras histórias do gênero propõem uma ruptura com o real imediato e dirigem-se a regiões do inconsciente, fortalecendo a necessidade de beleza interior e de sabedoria, valores tão precários em um mundo chamado realidade (SARAIVA, 2001, p.82).

O trabalho com a literatura deve despertar nos estudantes desde pequenos, o gosto, o prazer e o interesse pela leitura, ao mesmo tempo em que deve contribuir para o processo de alfabetização (VIEIRA e LARSON, 2004).

Ainda, de acordo com os autores, o professor que trabalha com alfabetização deve antes de tudo ao propor uma atividade, escolher os livros que serão utilizados e antes de iniciar a leitura, apresentá-lo para as crianças, a fim de que se desperte a curiosidade e fiquem imaginando o que está por vir. Para eles, a literatura infantil deve ser trabalhada de diferentes formas, como a leitura, o uso de fantoches e dedoches, o teatro, entre outras situações, a fim de contribuir para o desenvolvimento da oralidade:

No processo de alfabetização, é essencial incorporar as práticas de sala de aula o texto literário- narrativas e poemas- para, de maneira particular, compor o conhecimento da criança e redimensionar a afetividade pela mediação dos signos verbais ou mesmo não-verbais. Alfabetizar, assim, inclui a reinvenção da linguagem, a expressão da subjetividade e as singularidades próprias do código escrito (SARAIVA, 2001, p. 33).

Para que a criança desenvolva-se afetivamente e intelectualmente, a leitura utilizada no processo de alfabetização deve oferecer oportunidade para que eles se apropriem da linguagem expressando-se através do imaginário como forma de compreender o mundo real em que vive e atuar de forma crítica e criativa enquanto ser pensante (SARAIVA, 2001).

Ainda, para alfabetizar através da literatura, deve-se refletir sobre todo o processo envolvido. A criança só se tornará autônoma a partir das experiências vivenciadas:

Os livros infantis devem atender às necessidades fundamentais da infância. Assim é importante que os assuntos escolhidos correspondam ao mundo da criança e ao seu interesse; facilitem progressivamente suas descobertas e sua entrada social e cultural no mundo dos adultos... (GÓES, 1991, p. 23).

Vigotsky relata que desde a Educação Infantil é importante que o professor propicie diferentes atividades para que a criança possa aprender desenvolvendo o processo imaginativo, e a literatura, se torna um instrumento excelente do ponto de vista pedagógico, pois, a leitura traz consigo novas experiências:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constituiu o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela (VIGOTSKY, 2009, p.22).

Segundo Paço (2009) é necessário que o professor dê liberdade à criança para que ela escolha o livro a ser lido, desenvolvendo a autonomia. Deve-se proporcionar momentos de leitura de forma prazerosa, pois, a literatura favorece a aquisição de valores, ideias e informações diversas.

Assim, a relação entre literatura e alfabetização, traz a literatura com um papel facilitador durante a alfabetização das crianças. Para isto, na sala de aula deve haver um espaço, como o cantinho da leitura, onde as crianças possam ter acesso aos livros e manuseá-los à vontade. Ainda, o professor deve trabalhar a leitura de forma que propicie prazer e encantamento uma vez que: "nesse sentido, o professor é a ponte que permite a criança avançar na leitura e na compreensão das múltiplas realidades que afloram a partir das diversas tramas ficcionais, para estabelecer vínculos com seu próprio universo" (SARAIVA, 2001, p.19).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o levantamento bibliográfico realizado, o cenário educacional brasileiro apresenta ainda grandes desafios. Especialmente, no que diz respeito a alfabetização e ao letramento, é necessário entre outras medidas, ofertar capacitação continuada do professor alfabetizador. O trabalho realizado no processo de alfabetização constitui-se em uma ação complexa. Tanto os livros didáticos como a prática dos professores alfabetizadores, ainda não trazem clareza.

A leitura que o professor faz em sala de aula é fundamental para a formação das crianças, pois, muitas das dificuldades durante a vida escolar, se devem ao fato da má alfabetização. Ao entrarem em contato com a literatura, as crianças adentram em um novo mundo onde se sentem estimuladas a apreender a leitura e a escrita, facilitando assim o processo de alfabetização.

Ou seja, os resultados desta pesquisa indicaram que a alfabetização atrelada à prática da leitura é de suma importância para a aquisição das competências leitora e escritora por parte dos educandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto 6.094/2007. **Alfabetização na idade certa**. Disponível em www.mec.gov.br. Acesso em 12 mai. 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. 40 p.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- FRANGELLA, R.C.P. Um pacto curricular: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o desenho de uma base comum nacional. **Educação em Revista**, v.32, n.2, p.69-90, 2016.
- GÓES, P. L. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1991.
- LEITE, F.R.; CADEI, M.M.S. Analfabetismo Funcional: uma realidade preocupante. **Revista Científica do Instituto Ideia**. RJ, nº 01, Abril – Setembro de 2016.
- MANZANO, T.S. **Formação continuada de alfabetizadores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no município de São Paulo: proposições e ações**. 2014. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Universidade Pontifícia Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.
- PAÇO, G.M.A. **O encantamento da Literatura Infantil no CEMEI Carmem Montes Paixão**. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Mesquita, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Sandro/Documents/TCC%205%20PERIODO/Dissertação%20de%20mestrado/Monografia%20de%20Pós%20graduação/Monografia%20Pos.pdf> Acesso em: 10 mai. 2021.
- SARAIVA, J.A. **Literatura e Alfabetização: Do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SOUZA, R.K.M.A.; MORAES, R.CL. **Literatura infantil e Alfabetização**. 2011.
- VIEIRA, A.M.D.P; LARSON, S.H. **A utilização da literatura no processo de alfabetização de crianças de 5 a 6 anos: a ótica docente**. 2004.
- VIGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. São Paulo: Ática, 2009.



Rosemary Nunes Gomes

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Braz Cubas, (UBC); Pós-graduada em Psicopedagogia pela Faculdade de Tecnologia de São Paulo, (FATEC) e em Educação Inclusiva pela Universidade Cidade de São Paulo, (UNICID). Professora de Ensino Fundamental na Prefeitura Municipal de Itaquaquecetuba e na Prefeitura Municipal de São Paulo, (PMSP).

A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

SILEUSA SOARES DA SILVA

RESUMO: A alfabetização e o letramento são muito importantes para o desenvolvimento intelectual da criança na sua iniciação escolar, pois através da leitura e escrita, o ser humano é sempre capaz de aprender muito mais daquilo que lhe é ensinado sendo também quase ninguém é educado para viver a época que o vive professor então tem uma tarefa que vai adiante de fornecer informações, mas caminha no sentido de auxiliar o aluno na organização de suas informações de modo que estas façam sentido para sua vida. Assim, o presente artigo versa sobre a história da alfabetização, as diferenças entre alfabetização e letramento e a importância desse processo para a vida social das crianças. O artigo foi concebido a partir de revisão bibliográfica sobre o tema e os resultados indicaram que quanto mais cedo iniciarmos esse processo, melhor será a aprendizagem desse aluno.

Palavras-chave: Aprendizagens. Ensino Fundamental. Língua Portuguesa.

INTRODUÇÃO

Nos métodos de ensino e aprendizagem desenvolvidos pela escola, o processo de alfabetização leva em conta o uso da língua nas diferentes situações no âmbito da sociedade, requerendo dessa mesma sociedade as aptidões para as inferências nos diálogos permeados de variações de estilos e até mesmo de modos de falar (CAGLIARI, 1999).

Nesse contexto afirmativo da linguagem é que surge o termo letramento, como elemento que amplia a ação da alfabetização praticada na educação infantil. As ações do letramento vão além do pensamento tradicional da alfabetização, caracterizado pelo ensino transmissivo baseado na aquisição do sistema alfabético, pois abrange habilidades de vários conhecimentos que são comuns e são vividos na sociedade (LURIA e LEONTIEV, 2006).

Contrário ao que alguns formulam o letramento muitas vezes antecede às práticas alfabetizadoras, considerando que, a criança, desde o seu nascimento, participa de atos comunicativos se envolvendo criticamente no âmbito familiar e nas questões sociais (FERREIRA, 2003).

Assim, o presente artigo discute sobre o processo de alfabetização e letramento tão importante na vida do aluno para a convivência em sociedade.

A ESCRITA ALFABÉTICA

A escrita alfabética teve início com a criação do alfabeto fenício onde cada signo representava uma letra que facilitava a escrita de qualquer palavra. Mas a forma de escrita passou por muitas modificações no decorrer desse tempo. A tentativa humana nos seus primórdios foi reproduzir um sistema gráfico que espelhasse a fala (CAGLIARI, 1998).

Com base nesse aspecto específico dos sistemas alfabéticos originaram-se todas as metodologias de alfabetização. Com a criação do alfabeto, surge o primeiro método de ensino de leitura, o método de soletração (TFOUNI, 1995).

De acordo com Cagliari (1998), os desenhos representavam uma forma de registro que utilizamos até hoje em nossas vidas. Essa primeira escrita se chama escrita pictográfica, onde era representada em formas de desenhos. A partir da escrita pictográfica foi dando espaço ao alfabeto onde o homem achou necessário uma forma de comunicação bem menos complicada dando nome às letras e ficando assim bem mais fácil a comunicação e bem mais rápida, pois uma única palavra representa algo que pela escrita pictográfica teria que ser desenhados vários desenhos para representar uma simples ação.

Quando surgiu a escrita não se dava tanto valor a alfabetização tudo isso porque: Nessa época de escrita primitiva, ser alfabetizado significava saber ler o que aqueles símbolos significavam e ser capaz de escrevê-los, repetindo um modelo mais ou menos padronizado, mesmo porque o que se escrevia era apenas um tipo de documento ou texto (CAGLIARI, 1998, p. 14).

Assim, segundo Cagliari:

Quem inventou a escrita inventou ao mesmo tempo as regras da alfabetização, ou seja, as regras que permitem ao leitor decifrar o que está escrito, entender como o sistema de escrita funciona e saber como usá-lo apropriadamente. A alfabetização é de certo modo, a atividade escolar mais antiga da humanidade (CAGLIARI, 1998, p. 12).

Por isso, podemos dizer que a alfabetização é a apropriação do código escrito, para aprender a ler e escrever o aluno precisa relacionar sons com letras, para codificar ou para decodificar, essa é a especificidade da alfabetização e o letramento a condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais das escritas.

Alfabetizar, com base no letramento, respeitando o ensino e aprendizagem da língua escrita sem separá-lo do processo de letramento. Para Luria e Leontiev (1988, p.142):

Escrever é uma das funções culturais típicas do comportamento humano. Em primeiro lugar, supõe o uso funcional de certos objetos e expedientes como signos e símbolos. Em vez de armazenar diretamente alguma ideia em sua memória, uma pessoa escreve-a, registra-a fazendo uma marca que, quando observando, trará de volta à mente a ideia substituída por uma técnica complexa que se realiza por mediação.

A alfabetização está intimamente ligada ao alfabeto e a escrita, pois para que o indivíduo seja alfabetizado ele deverá conhecer o alfabeto e como funciona a escrita e assim para que possa se apropriar da leitura (TFOUNI, 1995).

A necessidade do surgimento da escrita para o dia a dia da humanidade, Cagliari (1999, p. 14), confirma que:

De acordo com os fatos comprovados historicamente, a escrita surgiu do sistema de contagem feito com marcas em cajados ou ossos, e usados provavelmente para contar o gado, numa época em que o homem já possuía rebanhos e domesticava os animais. Esses registros passaram a ser usados nas trocas e vendas, representando a quantidade de animais ou de produtos negociados. Para isso, além dos números, era preciso inventar os símbolos para os produtos e para os proprietários.

Para entendermos melhor, nos coloca Cagliari (1999, p.104) que: “alfabetizar é ensinar a ler e a escrever [...] o ponto principal do nosso trabalho é ensinar o aluno a decifrar a escrita, em seguida, a aplicar esse conhecimento para produzir sua própria escrita”.

Ainda temos que: “A história da escrita na criança começa muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar letras” (LURIA, 1988, p. 143).

A LEITURA E A ESCRITA

Para aprender a ler e a escrever é preciso pensar sobre a escrita e o que ela representa e como ela representa graficamente, ou seja, a alfabetização é um processo que envolve várias competências e que ocorre durante toda a vida (COLELLO, 2004).

O professor e a escola são os maiores mediadores no processo de aprendizagem do aluno e deve aproveitar os conhecimentos que eles trazem sobre a leitura e a escrita, pois o aluno sem nem mesmo ter frequentado uma escola traz consigo uma grande bagagem sobre a leitura e a escrita principalmente aqueles que vivem em um mundo letrado onde os pais têm em casa revistas, jornais, livros, ou seja, a criança que nasceu em ambiente letrado desde pequena ouve e manipula livros e vê em seu cotidiano bilhetes, cartas anúncios em outdoors. Interessa-se sem dúvidas em saber ou entender o que está representada na escrita, ou seja, esta criança antes mesmo de ir a escola já está letrada (SOARES, 1999).

Ainda de acordo com o autor, várias pesquisas comprovam a importância das crianças ouvirem histórias desde muito pequenas, manusearem livros, revistas e jornais e brincarem de ler e escrever, pois tudo isso influencia em seu processo de alfabetização.

Segundo Ferreira (2003, p.102) diz que a intervenção é necessária:

[...] porque é preciso fazer o texto falar (a não ser que você acredite na história do Tarzan, que aprendeu a ler sozinho com os livros que ficaram na cabana). Não basta estar em um ambiente letrado para descobrir que a relação mágica que tem essas marcas com uma língua que se conhece antes dessa interação. É aí que essa intervenção social, é como é.

Sabemos que a criança não aprende a ler e escrever sozinha e precisa da escola e do professor para ampliar seus conhecimentos que já tem do mundo letrado.

DIFERENÇAS ENTRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A questão alfabetização e letramento para muitos dependem da cultura e da sociedade. A alfabetização está intimamente ligada com o letramento, um pressupõe o outro. Soares define que:

Alfabetizar é dar acesso ao mundo da leitura. Alfabetizar é dar condições para que o indivíduo-criança ou adulto tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidades de decodificação e codificação do sistema da escrita, mas, e, sobretudo, de fazer uso real adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento na luta pela conquista da cidadania plena (LURIA, 1999, p.33).

A Alfabetização significa que o agente veiculador do conhecimento deve ensinar o aluno a ler e a escrever se apropriando das competências da compreensão dos sinais:

Ninguém aprende a ler e escrever sem aprender fonemas e grafemas, para codificar e decodificar. Envolve, também, aprender num lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para direita; enfim envolve uma série de aspectos técnicos [...]. Isso é a parte específica do processo de aprender a ler e a escrever (SOARES, 2006, p. 15-17).

A alfabetização para Solé (1998, p.50) é: "um processo através do quais as pessoas aprendem a ler e escrever". Ainda, quanto ao reconhecimento do código escrito, ou autor completa:

Estes procedimentos, porém vão além de certas técnicas de translação da linguagem oral a linguagem escrita pressupõe o aumento do domínio da linguagem oral, da consciência metalinguística (isto é da capacidade de manipular e refletir intencionalmente sobre a linguagem...) e repercute nos processos cognitivos envolvidos nas tarefas que enfrentamos (para não mencionar o que significa em nível de inserção e atuação social) (SOLÉ, 1998, p.50).

A linguagem oral e escrita se faz necessárias na aprendizagem do sistema da língua escrita e para ambas a presença de um meio social e de um adulto, pais ou professores é fundamental. Já o letramento vai além da habilidade da decodificação, é quando o letrado utiliza instâncias públicas e privadas.

Tanto a alfabetização quanto o letramento são indispensáveis à outra. Primeiro começa alfabetizando e termina, ou dão-se condições para continuar letrado, já que o indivíduo já vive em um ambiente letrado.

A alfabetização e o letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los: a distinção se faz necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele (SOARES, 2003 apud COLELLO, 2004, s/p.).

Assim, foram realizados vários estudos sobre o termo letramento, mas não se chegou a uma definição precisa. Para Soares, esta dificuldade e impossibilidade devem-se ao fato:

De que letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de

letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição. Isso explica por que as definições de letramento diferenciam-se e até antagonizam-se e letramento que privilegia ou a dimensão social sendo visto como fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita (SOARES, 1999, p.65-66).

O letramento se torna mais significativo quando há compreensão apropriação, chegando à leitura e a produção textual. E não adianta codificar, ou seja, ser alfabetizado é essencial fazer uso das funções dos textos no cotidiano e saber se comunicar com autonomia, sendo assim letrado estando inserido e atuante socialmente: “[...] Letramento, é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita [...]” (SOARES, 2006, p. 18).

Alfabetizar, na perspectiva do letramento é instrumentalizar os alunos com o código alfabético para que estejam aptos ao seu uso. Ensinar o código escrito na cultura central no letramento significa alfabetizar no “lugar certo”, através das práticas sociais, culturais, de leitura, oralidade e escrita.

Para Emília Ferreira, há algum tempo, descobriu-se que poderia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser o estar em contato com distintos tipos de texto, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica (FERREIRA, 2003, p. 30).

Quanto ao letramento:

Incluir a capacidade que temos que nos instruir por meio da leitura e de selecionar, entre muitas informações aquela que mais interesse. Sendo assim, letramento é o estado ou condição de quem não só sabe ler, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam da sociedade em que vive, conjugando-as como as práticas sociais e orais (TFONI, 1995, p. 20)

Assim, letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive (SOARES, 2006).

Ainda segundo o autor, deve-se alfabetizar letrando:

Alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita: substituindo as tradicionais e artificiais cartilhas por livros, por revistas, por jornais, enfim, pelo material de leitura que circula na escola e na sociedade, e criando situações que tornem necessária se significativas práticas de produção de textos (SOARES, 2006, s/p.).

Portanto, o processo de letramento inicia-se quando a criança nasce em uma sociedade letrada, começando a lettrar-se a partir do momento em que convive com pessoas que fazem uso da língua escrita, e que vive em ambiente rodeado de material escrito. Assim ela vai conhecendo e reconhecendo práticas da leitura e da escrita. Já o processo da alfabetização inicia-se quando a criança chega à escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que é possível, sim, atingir a qualidade na educação das classes de alfabetização, com práticas educacionais que utilizem diferentes metodologias, que proporcionem tanto o desenvolvimento da alfabetização quanto o desenvolvimento do letramento de cada sujeito, através do qual ele possa ser autor de sua vida e de transformações.

Com o que foi escrito até aqui, crê-se ser possível concluir que a alfabetização é um processo de ensino e aprendizagem, que tem como objetivo levar à pessoa a aprendizagem inicial da leitura e escrita. Sendo assim, a pessoa alfabetizada é aquela que aprendeu habilidades básicas para fazer uso da leitura e da escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, L.C. **Alfabetizando sem o bá-bé bi-bó-bu**. São Paulo: Scipicione, 1999.

COLELLO, S.M.G. **Alfabetização e letramento: repensando o ensino da língua escrita**. Videtur, Porto, n. 43-52, 2004.

FERREIRA, E. Alfabetização e cultura escrita. Entrevista concedida à Denise Pellegrini In **Nova Escola – A revista do Professor**. São Paulo, Abril/maio, 2003.

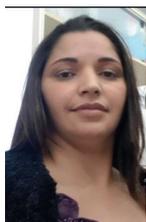
LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006, cap. 8, p. 143-189.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed., 11ª reimpressão - Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOLÉ. I. **Estratégias de Leitura**. 6ed. Porto Alegre. Artmed, 1998.

TFOUNI, L.V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.



Sileusa Soares da Silva

Ensino Superior em Pedagogia pela Universidade de Guarulhos, (UNG) e habilitação em Geografia pelo Centro Universitário de Araras, (UNAR). Pós graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Brasil. Professora de Ensino Fundamental II no Estado de São Paulo (SEE). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



DOIS MIL E VINTE ...

Ano em que tivemos que nos recolher para dentro de nós mesmos na esperança da cura;
Ano em que aprendemos o quão tênue é a linha entre a vida e a morte:
Ano em que vimos o tempo passar por dentre os dedos deixando para trás dias saudosos de abraços e sorrisos de outrora;
Ano em que mascarados mostraram a verdadeira face sem dizer uma palavra;
Ano em que compreendemos que zelar pelo outro é o mesmo que o outro zelar por nós;
Ano em que percebemos que o futuro depende do movimento de inspirar e expirar;
Ano que deixa a mensagem de que tudo vai passar e que até lá aprendamos a amar.

Sonia Capano

A vida é um sopro
uma tênue brisa que desliza
pelas entranhas do infinito
Nós?
Somos poeira
dançando e flutuando
na brevidade do vento.

Edivan Costa Gomes
Professor na rede pública SP

RUA DO FOGO

Poucas casas, muita poeira,
pouca gente, um mundo inteiro.
Almas simples, ricas de tanta vida.
Todos os heróis do mundo encarnavam naquelas crianças,
todos os reisados, as quadrilhas, as fogueiras, os dramas, as danças.
Todos os reinos do mundo valiam menos que os sonhos, esperanças.
Todo o ouro do mundo valia menos que aquela poeira
que se escondia entre os dedos e vestes ao fim da noite.
Todas as histórias ganhavam vida ali. Até as dos mortos.
Todas as coisas do mundo buscavam a Rua do Fogo,
Assim chamada por ter mais casas e talvez menos silêncios.
Umás casas, uma venda, um curral, um matadouro, muitos sonhos, o centro do mundo.
Casas que abrigavam universos.
Uma venda onde almas rurais se reuniam aos domingos para a prosa e a pinga.
Um curral onde gado e gente confessava segredos mútuos.
Um matadouro onde um boi chorava no sábado à noite, adivinhando a morte.
Ali perto uma igreja com quatro festas por ano e com a fé para todas as eternidades.
Ali perto uma escola onde os planos de voo alcançavam o futuro.
Ali perto um riacho que era o nosso Tejo cheio de embarcações.
E no centro de tudo havia poucas calçadas, imensos reinados.
Nenhuma rua do mundo teria mais vida, nem mais história nem mais sentido,
Nem mais estradas que se ligam ao mundo,
Nem mais luz, ainda que no escuro,
Nem mais presente, passado ou futuro,
Que a nossa aldeia da infância
Chamada a Rua do Fogo.

Carlos Eugênio Rêgo
Prof. na rede pública no Distrito Federal.



POTENCIAÇÃO DE LONGA DURAÇÃO – LTP (LONG-TERM POTENTIATION)

Peço licença a todos
Na aula de Aprendizagem, Memória e Atenção
A professora nos deixou uma difícil lição
Uma representação artística sobre a LTP. E o que o aluno faz?
Vamos aprender e correr atrás

A resposta não é fácil! Muito estudo envolvido.
E no meu cérebro, nada resolvido!
Vamos então prestar atenção na aula e estudar.
Para assim, ter capacidade de criar.

O que é LTP? A pergunta é um desafio...
Preciso responder ou fico por um fio!
Preciso falar em inglês?
Vou preferir o Português!

Ok! Vou falar as duas: Long-Term Potention em Inglês
Mas realmente prefiro o Português
Potenciação de Longa Duração
Que é o aumento prolongado de resposta sináptica de um neurônio
em ação

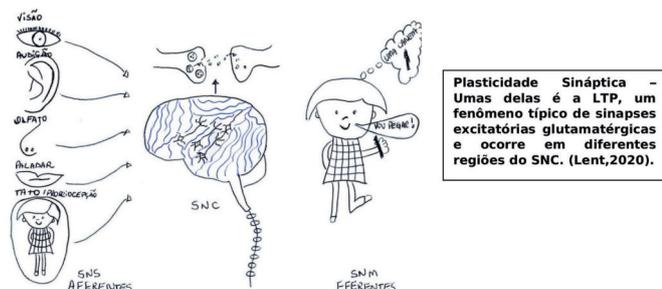
Para simplificar a explicação
Um desenho é a solução
Vamos lá então?
Ver a Potenciação de Longa Duração

Para o desenho, vou usar o exemplo da caneta.
Ele foi comentado na aula da Carla. Professora porreta!
Também usei conceitos da disciplina de Sensibilidade e Percepção...
Professora Márcia, mesmo longe, em ação!
E sim...
O desenho é bem ruim!

Potenciação de Longa Duração

Exemplo professora Carla: Um bebê observa uma caneta. Em um determinado dia consegue pegar, mas alguém quando vê grita: - A Caneta!!! E tira da mão do bebê. Um dia, quando está com mais autonomia a criança consegue pegar a caneta e realizar algumas ações: leva na boca, coloca e tira a tampa, rabisca a parede...entre outros! Todas essas ações permitem acumular informações, pelas experiências do SNS – Vias aferentes, que serão processadas pelo SNC, que comandará respostas por meio de movimentos no SNM – Vias eferentes.

Percebemos aí uma complexidade, nesse tipo de plasticidade.



Será que terei capacidade?
Vou tentar explicar...
Esse mecanismo molecular.

Em palavras simples, podemos colocar essa informação:
Ensinar requer reforços de intenção
Para isso usamos também o Sistema Nervoso Sensorial
O objetivo é conquistar a atenção! Cada atividade diferente,
tornando tudo legal!

Com isso ativamos a Potenciação de Longa Duração, termo da
Neurociência
Crianças, Adolescentes e Adultos, sendo beneficiados pelos
avanços da ciência
Intenção, ação e reflexão
Ajudam na aprendizagem e a formar memórias no cidadão

Mas essa história não acabou! Faltou a explicação científica...
Apesar de não gostar, preferia agora falar de política!
Mas não dá pra enrolar...
Então, vamos começar!

A LTP acontece nas sinapses do Sistema Nervoso Central
O glutamato nesse processo é essencial
Ele é o principal neurotransmissor excitatório
Nada nessa história é irrisório

Para não esquecer...vamos falar de novo! O glutamato é muito
importante.
Está envolvido nos processos de aprendizagem e memória.
Olha que interessante!
As sinapses acontecem entre dois neurônios: pré e pós
Eu sei! Ainda é difícil pra nós...

Entre os neurônios pré-sináptico e o pós-sináptico, temos a
fenda sináptica
Pensei que era impossível, mas tudo isso é mais difícil que
matemática!
São as vesículas que liberam o glutamato e estes devem ser em
quantidade suficiente.
A expressão gênica é o aumento de proteínas que potencializa
a ação...trazendo benefícios pra mente!

A LTP é um processo excepcional
Conta especialmente com os receptores pós-sinápticos do tipo
AMPA e NMDA. Isso tudo é sensacional!
Eu sei...já falamos, mas é bom reforçar: A memória está
envolvida
Muitas vezes com conhecimentos para o resto da vida

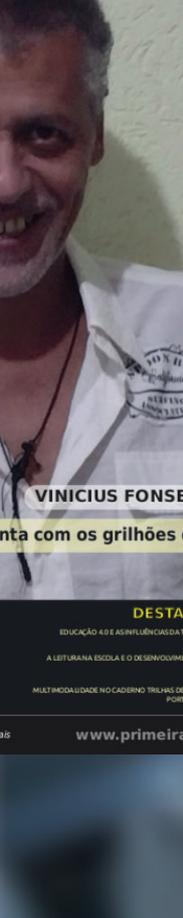
A LTD é de certo modo um fenômeno inverso...
Seria um outro tanto de versos.
Mas vamos deixar isso para outra oportunidade
Hoje as atenções estão para a LTP e também acabou minha
criatividade.

A atividade nem foi tão difícil de fazer.
Mas tenha certeza...ainda tenho muito o que aprender.
Agora a nota vou aguardar
E saber se posso comemorar.

Patrícia Diniz (CEU EMEF Água Azul)

*Poema criado com base em uma pesquisa do curso de Pós-graduação
em Neurociência Aplicada a Educação

EVOLUÇÃO



Filiada à:



AUTORES(AS):

- Carla Ferraz
- Cinthia Caroline Gomes Lima de Oliveira
- Débora Miriam Bezerra de Andrade
- Debora Rodrigues Da Silva
- Edna dos Reis Ricardo
- Eliane de Jesus Ribeiro Souza
- Erich Messias do Nascimento
- Fellipe William Marques Martins
- Izilda Marques Bastos Trindade
- Luiz Ricardo Fueta
- Maynara Chaves Ferreira
- Renata de Andrade Mendes
- Rosemary Nunes Gomes
- Sileusa Soares da Silva

ORGANIZAÇÃO:

Vilma Maria da Silva
Manuel Francisco Neto

 <https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.16>



Edições
Livro Alternativo



www.primeiraevolucao.com.br