

Revista **a**

EVOLUÇÃO

Ano II - nº 17 - Jun./2021 - ISSN 2675-2573

ISSN 2675-2573

MARIA ELENA DOS SANTOS SILVA

Para vencer na vida e estudar, nunca é tarde.



POIESIS

Carlos Eugênio Rêgo
Danton Medrado
Eva Vilma
J. Wilton

DESTAQUES

O CONTRIBUTO DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NO EMPODERAMENTO SOCIAL DA MULHER

Prof. Me. Faustino Moma Tchipesse



A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM TEMPOS DE PANDEMIA

Profa. Dra. Joseneide dos Santos Gomes



A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

www.primeiraevolucao.com.br



Revista **EVOLUÇÃO**

Ano II - nº 17 de Junho 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)

Alexandra Regina Sampaio

Cinthia Caroline Gomes Lima de Oliveira

Edgleid Sales Braga Bernardo

Eliane Jaques

Elisama Edilia Oliveira dos Santos

Faustino Moma Tchipesse

Fernanda Xavier Fontana Oliveira

Gisele Aparecida Padilha Vilela

Joseneide dos Santos Gomes

Luiz Ricardo Fueta

Maynara Chaves Ferreira

Miriam Ferreira

Neiva Luiza Martins de Oliveira

Samaia Cavalcante de Souza

Sileusa Soares da Silva

A

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. 17 (jun. 2021). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2021.

112 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.17>

ÍNDICE

05 APRESENTAÇÃO

Profa. Me. Ivete Irene dos Santos

07 HOMENAGEM

Maria Elena dos Santos Silva

COLUNAS

10 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

Isac dos Santos Pereira

12 A CAMINHO DA ESCOLA

Ivete Irene dos Santos

111 POIESIS

Carlos Eugênio Rêgo, Danton Medrado, Eva Wilma, J. Wilton.



ARTIGOS

* Destaque

1. EDUCAÇÃO INFANTIL E AS ESTRATÉGIAS NO CAMPO EDUCACIONAL	15
Alexandra Regina Sampaio	
2. A TECNOLOGIA DIGITAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	21
Cinthia Caroline Gomes Lima de Oliveira	
3. EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA	29
Edgleid Sales Braga Bernardo	
4. RECICLAGEM E TRANSFORMAÇÃO NA ESCOLA	37
Eliane Jaques	
5. REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	43
Elisama Edilia Oliveira dos Santos	
★ 6. O CONTRIBUTO DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NO EMPODERAMENTO SOCIAL DA MULHER	49
Faustino Moma Tchippesse	
7. PSICOMOTRICIDADE E DESENVOLVIMENTO HUMANO	57
Fernanda Xavier Fontana Oliveira	
8. HISTÓRIA EM QUADRINHOS, DESENHO E O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	69
Gisele Aparecida Padilha Vilela	
★ 9. A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM TEMPOS DE PANDEMIA	75
Joseneide dos Santos Gomes	
10. AS CORES NA NOSSA VIDA	83
Luiz Ricardo Fueta	
11. O DIA A DIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. O QUE ACONTECE LÁ?	89
Maynara Chaves Ferreira	
12. O PANORAMA EDUCATIVO VIVIDO NA EDUCAÇÃO PLÁSTICA	93
Miriam Ferreira	
13. UMA VISÃO REFLEXIVA PARA AS ARTES VISUAIS	97
Neiva Luiza Martins de Oliveira	
14. REFLEXÕES E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	101
Samaia Cavalcante de Souza	
15. METODOLOGIAS VOLTADAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	107
Sileusa Soares da Silva	

UM ADÁGIO MUITO UTILIZADO EM PERÍODOS DE CRISE É: “UM DIA DE CADA VEZ!”.

Neste momento de pandemia, somos impingidos a fracionar os objetivos e as expectativas ainda que a necessidade e ansiedade clamando por urgência evoquem um outro adágio: “para ontem”.

No empenho editorial também temos tido nossos adágios motivacionais, mas sem o advérbio “somente”, como meta restritiva, mas o advérbio de intensidade revelando nossa alegria: “MAIS uma edição”. Esta revista é ideologicamente constituída e planejada para se um espaço de fala de quem verdadeiramente está na sala de aula ou relacionado a ela para fazer o ensino e a aprendizagem ocorrerem, em espaço físico ou virtual.

É uma vitória cada edição: primeiro por estarmos vivos como autores e como revista e, por revelar que por trás dessa alcunha “autor” estarmos movendo e comovendo pessoas.

Chegamos à edição número 17 como quem deseja atingir a maturidade e ter o seu caminho mais definido como identidade. Mas a constatação que se tem, ao ler os artigos e os textos das colunas permanentes é: a consolidação da revista já está constituída. Somos, todos nós, presentes nessa edição, atores e autores na Educação, refletindo sobre a História enquanto vivemos a História. Educação nunca será um livro de enredo e de leitura acabados: é uma História sempre a ser revista, por isso como trocadilho que bem cabe:

Dileto leitor, votos de boa leitura, de temas de educação (nesta) revista!



Ivete Irene dos Santos

Professora na UPM, pesquisadora sobre educação e comunicação, escritora de ficção, poesia e de textos acadêmicos.

Saiba mais consultando as redes sociais *#universoivetando*.



HOMENAGEM HOMENAGEM

MARIA ELENA DOS SANTOS SILVA



**PARA VENCER NA VIDA E ESTUDAR,
NUNCA É TARDE.**

Trajetória de vida

Maria Elena dos Santos Silva, 58 anos, nascida em São Paulo, filha de nordestinos do interior da Bahia, Sr. José Pedro e D. Josefa, que praticamente não estudaram, sabem apenas escrever o nome, mesmo assim conseguiram dar para minha mãe o

HOMENAGEM HOMENAGEM

MARIA ELENA DOS SANTOS SILVA

ensino Fundamental II. Mais tarde, aos 28 anos, se casou com Jaime Brandão Marques, Por volta dos 44 anos ela resolveu retomar seus estudos, e conseguiu terminar o Ensino Médio pela EJA. De lá para cá, não parou mais.

Primeiro conseguiu passar no Vestibulinho de uma ETEC, vindo a fazer o curso técnico de Gestão em Serviço de Saúde, pela Escola Makigutti, em seguida ingressou na Faculdade Sumaré, no curso de Pedagogia, nesse meio tempo, passou no Concurso Público da Prefeitura de São Paulo para Auxiliar Técnico em Educação (ATE), porém, depois de 3 anos em uma secretaria escolar resolveu pleitear a mudança para uma secretaria da UNICEU, conseguiu, e foi designada para o Cargo de Secretária Acadêmica da UniCEU no CEU Vila Curuçá, por 4 anos.

Aproveitou a própria UniCEU para continuar seus estudos, neste meio tempo já havia sido aprovada em 2 concursos da Prefeitura de São Paulo para os cargos de Professora de



HOMENAGEM HOMENAGEM

MARIA ELENA DOS SANTOS SILVA



Educação Infantil (PEI) e também para (PEIF) Professora de Educação Infantil e Fundamental I, e com muita sede de aprender aproveitou as oportunidades para cursar Especialização em Planejamento e Implementação e Gestão EAD pela UFF, Pós Graduação de Aperfeiçoamento em Mídias na Educação pela UFPR, depois concluiu o curso de Aperfeiçoamento em Direitos Humanos pela UFABC.

Ainda cursou uma Especialização em Mídias na Educação pela mesma UFPR, Aperfeiçoamento na Educação de Jovens e Adultos pelo IFSP e em 2018 finalmente iniciou exercício como Professora de Educação Infantil na própria Prefeitura de São Paulo, e em março de 2020, iniciou exercício também como Professora de Educação Infantil e Fundamental, conseguindo acumular 2 cargos na mesma Prefeitura, e assim concretizar seus sonhos em se tornar Professora.

Mesmo assim não parou de estudar além vários cursos de extensão, ainda formou-se em Letras e Especializou-se em Língua Portuguesa, pela Faculdade Unidas de Tatiuí.

Aos poucos, de degrau em degrau vem construindo a sua história, e nos enchendo de orgulho desta mulher tão guerreira, que serve de inspiração para muitas pessoas!

por Leandro da Silva Marques



Catalog'Art

NAVEGAÇÕES DE
ESTUDANTES

ISAC DOS SANTOS PEREIRA

COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL NA SALA DE AULA? DEIXE-ME ENTRAR PARA AJUDAR OS SEUS ESTUDANTES¹

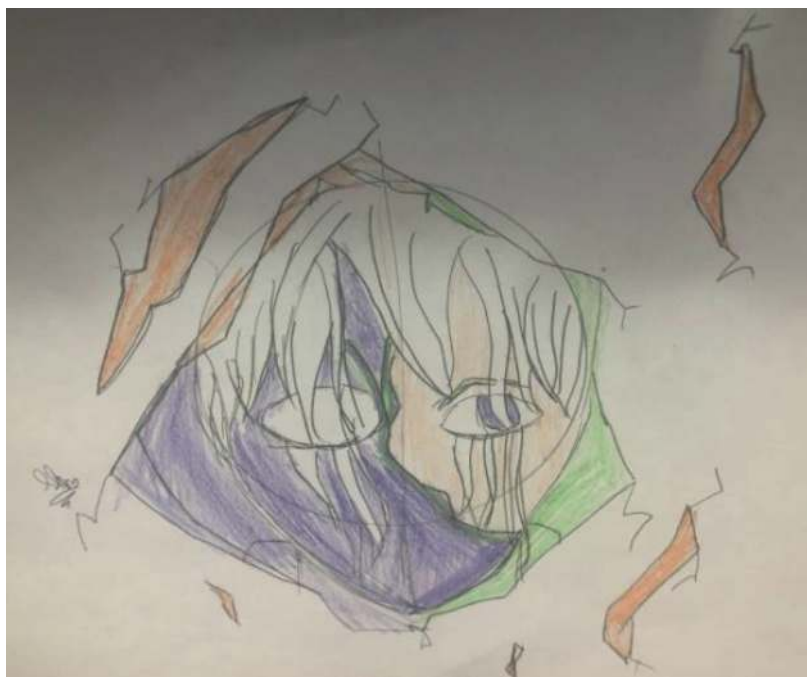
A intersecção que se dá aos poucos, desde as ações de Cecília Meirelles, Mário de Andrade ou de outros pesquisadores que viram a comunicação como mediação propícia a qualidade do ensino e da aprendizagem global, tanto para a formação do Educador quanto dos educandos, torna-se cada vez mais necessária, haja vista gradualmente a perda do interesse dos jovens para com a escola, que em parte, imersos em fones de ouvidos, vídeos celulares, selfies constantes, ou até mesmo crianças perdidas na velocidade das imagens fílmicas dialogam com esse novo mundo além do palpável, construído pelas Telas. Face a essa reflexão mais do que contemporânea, Sarlo (2006) relata que, infelizmente;

(...) a escola pública é hoje o lugar da pobreza simbólica, onde professores, currículos e meios materiais concorrem em condições de muito provável derrota com os meios de comunicação de massa, que são de acesso gratuito ou moderadamente custoso e abarcam todos os territórios nacionais (SARLO, 2006, p.112).

A autora em tal afirmação incisiva chega a ser um tanto generalista ao inferir que as escolas seriam, ou serão derrotadas diante da massificação dos meios comunicacionais, que se mostram, por vezes, muito mais interessantes do que meras aulas expositivas, palavrórios docentes sem articulação com o contexto do educando, sem dinamicidade como se apresentam as mídias. Sua afirmação não é impossível, porém diante do sistema atual que passa paulatinamente a inserir tais objetos como parte constituinte no processo de aprendizagem dos educandos e do próprio Educador, a margem de erro para tal afirmação aumenta. "Ora, a escola não pode continuar a viver como na época da máquina a vapor e ignorar as novas ferramentas para aprender. Por outro lado, a modernidade tecnológica não assegura nada, sobretudo a inovação pedagógica" (JACQUINOT-DELAUNAY, 2001, p.392; 394); os elementos constituintes da contemporaneidade devem ser usufruídos, todavia com ação e reflexão, como diria Paulo Freire (2011). Tentar entender todo este acontecimento, saber mediá-lo dentro de sala de aula, como também tomar partido de tais produções como parte constituinte de sua formação continuada e infinda, é um meio com qual o Educador pode e deve dialogar pensando em algo que perpassa o século XXI.

Como fruto dessa relação e reflexão, coloca-se o desenho abaixo para você, leitor imagético.

Figura 1
Desenho de
proposição.
Menino de 9
anos, 2020.



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

Advindo de uma configuração imagética, destituída dos estereótipos até então, por vezes encontrados na sala de aula, o desenho nos relata precisamente que mais do que nunca, toda a conformação criativa que se dá atualmente se concretiza a partir das relações da criança com a mídia audiovisual, com essa nova Arte de fazer monstros, fantásticos, imaginários, prazeres infantojuvenis. Ora um olhar penetrante, ora um olhar fugidio, branco, sem nenhuma intenção, até então, é o que mostra a obra acima, do pequeno artista de nove anos de idade. Um personagem que parece um ninja, mas, ao mesmo tempo, uma pessoa que tenta olhar para algum lugar, nos evidencia que sua formação, materialização enquanto sujeito/personagem está na realidade da infância. Ele apresenta de alguma maneira a realidade da vida, em que por vezes as pessoas se mostram quem são em partes, e por outra, escondem seus desejos, tristezas, passados, vergonhas, anseios. A máscara que recobre o rosto é a mesma que esconde todos os fragmentos da pessoa que nunca quis se mostrar totalmente ao mundo.

REFERÊNCIAS:

- Jacquinet-Delaunay, Geneviève. Les sciences de l'éducation et de la communication en dialogue: à propos des médias et des technologies éducatives, **L'Année sociologique**, vol. vol.51, no. 2, 2001, pp. 391-410.
- SARLO, Beatriz. **Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e videocultura na argentina**. Tradução, Sérgio Alcides. 4º ed. Rio de Janeiro: editora UFRJ, 2006.
- SOARES, Ismar de Oliveira. Caminhos da educomunicação: utopias, confrontações, reconhecimentos. In APARICI, Roberto. **Educomunicação; para além do 2.0**. São Paulo; Paulinas, 2014.

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

A CAMINHO DA ESCOLA, PASSANDO PELA UNIVERSIDADE

Durante o afastamento social imposto pela pandemia, as maiores visitas estão direcionadas ao passado, nas lembranças. Devido às moléstias existentes antes, a minha quarentena começou há cinco anos e tomou uma proporção exponencial, quando a vi imposta ao outro de forma universal. A dor e a luta individuais sofreram interseção da dor coletiva. Esta, maior, na verdade englobou minha preocupação egocêntrica.

Revisitei em edição anterior a minha primeira escola, Giulio David Leone; mentalmente, e de forma sequencial, como os ciclos escolares, revisitei o meu ensino médio, o Cefam, o que rende, ainda que resuma, várias edições nessa revista. Mas nessa coluna salto para as lembranças de meu tempo de Mestrado, não detalhando meu aprendizado e a minha pesquisa, mas, sobretudo, registrando a importância que uma professora teve em minha vida, e não apenas para minha formação acadêmica.

Muitos professores da pós-graduação em Comunicação e Letras eu já conhecia da minha formação universitária na USP, o que me levou a escolher o Mestrado no Mackenzie, também como uma especialização e pesquisa nos temas que foram suscitados e enlevados no meu bacharelado em Letras. A Doutora Maria Zélia Borges até então não conhecia, mas passaria a conhecer e, reciprocamente, passaria a me conhecer, e, juntas, nos reconhecermos como pesquisadoras e apaixonadas pelos mesmos temas linguísticos, literários e existenciais. Tomada pela emoção, transcrevo com o mesmo sentimento, o texto que publiquei na minha rede social:

"O Mackenzie trouxe vários construtos imateriais que me alicerçam como humana; mas, sem dúvidas, as pessoas apresentadas no mundo acadêmico e permanentes na minha vida são o maior tesouro, sobretudo no apoio em minha caminhada tendo um problema grave de saúde. O apoio espiritual, psicológico e o médico (minhas idas constantes à enfermaria para pedir orientações) foram e são imprescindíveis para a condição que me descreve: professora, sempre, e, no momento, pessoa em um grupo de transplante." Muito desse cuidado global eu já percebia desde aluna, fazendo-me privilegiada por conviver com pessoas admiráveis não só como professores, pesquisadores, acadêmicos, mas como pessoas. Infelizmente, o substantivo usado com valor adjetivo mostra que a teoria dos conjuntos não necessariamente tem a mesma concepção valorativa nas relações humanas: às vezes, somos admirados em um papel que atuamos, mas não como indivíduos, daqueles tipos que cabem em nossa vida sem que tenhamos que suportar no sentido pejorativo do termo, mas no sentido positivo: são nosso suporte e também somos suporte deles.

"Isso aconteceu com uma das mestras que primeiro conheci na Universidade Presbiteriana Mackenzie: Maria Zélia Borges. Em 2003, um ciclo terminou (defesa de meu Mestrado) e passamos a ser como que da família: aquela família não (a)parente com a qual escolhermos conviver. E foram assim esses 19 anos: muito próximas, afastadas pela Covid-19, sem o último abraço físico e consciente com o 'até breve!', renovado com um novo reencontro e despedida. No dia 12 de junho de 2021 ela faleceu."

Embora eu tenha acompanhado com ligações o seu prontuário, torcia para que fosse como as anteriores: só mais uma hospitalização para reestabelecimento da saúde. Sabemos que, como seres biológicos, somos perecíveis e mortais, mas naquilo que deixamos nos imortalizamos. Como pesquisadora, Maria Zélia deixou seu legado; como professora, deixou frutos e sementes para a



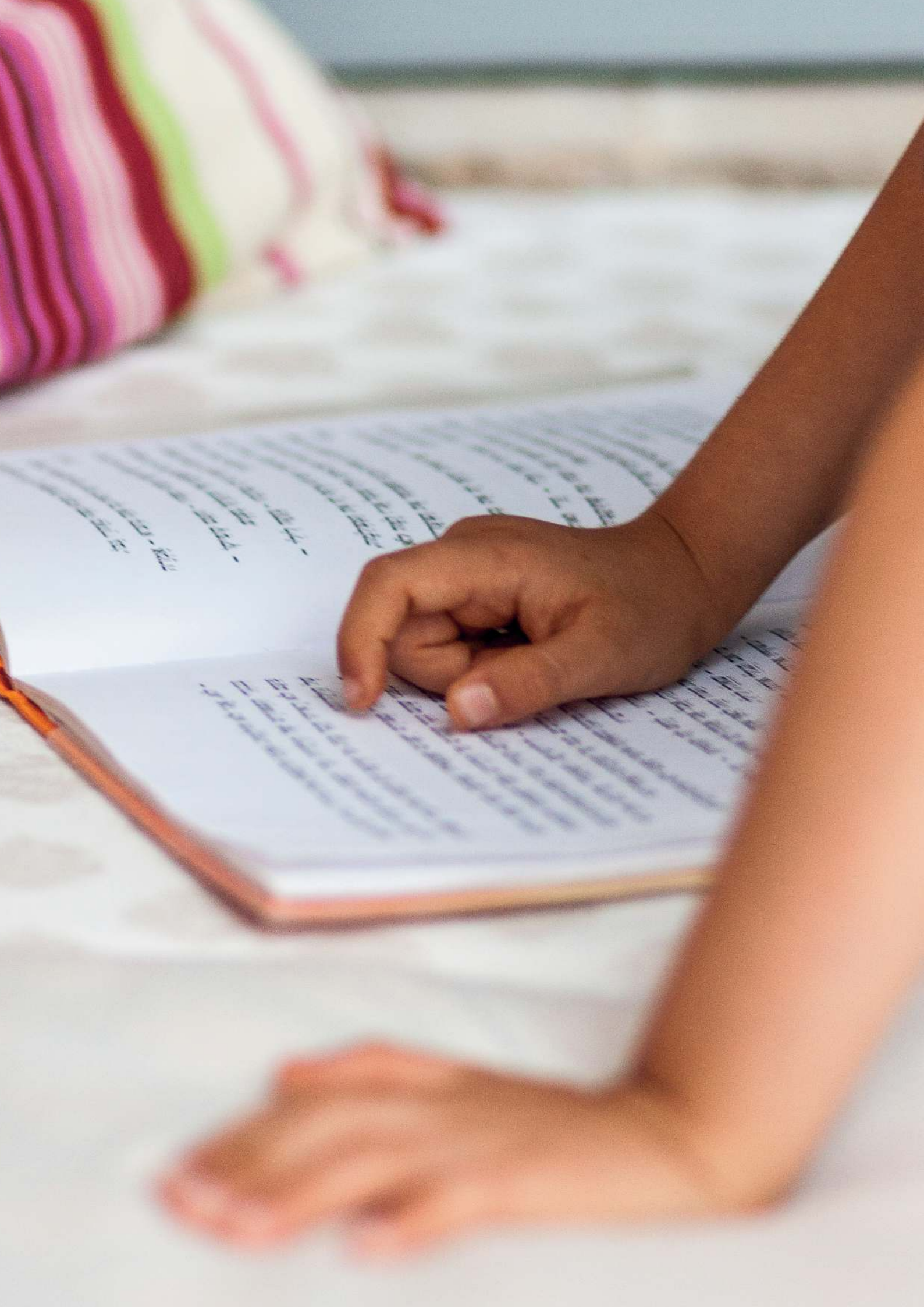
continuidade da existência humana. Como pessoa, foi mais que minha professora. A dedicatória escrita em seu livro atualiza em novas falas e evoca novos destinatários, incluindo a ela mesma. Encerro com a citação da dedicatória do livro *Coleta de cores, uma ode a Minas Gerais*, livro dela, mas agora epígrafe minha - com tom de epitáfio - tantos corações enlutados sem tempo de secar as lágrimas e nos acolhermos em abraços neste pesar, de tantos "meus pêsames!" repetidos: "àquelas queridas pessoas que descansam no alto da Serra porque completaram, antes de mim, os caminhos da morte."

Ivete Irene dos Santos, professora na UPM, pesquisadora sobre educação e comunicação, escritora de ficção, de poesia e de textos acadêmicos. Saiba mais consultando as redes sociais #universoivetando.

Mariana Osa



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



EDUCAÇÃO INFANTIL E AS ESTRATÉGIAS NO CAMPO EDUCACIONAL

ALEXANDRA REGINA SAMPAIO

RESUMO: Venho apresentar este trabalho que visa mostrar a necessidade de desenvolver uma pesquisa através de análise documental em relação às atividades lúdicas abordadas no ensino fundamental. As resoluções de problemas através da prática e formação cotidiana, bem como por meio dos jogos lúdicos são fundamentais para o entendimento de mundo do indivíduo em seu convívio na sociedade. Embora, às vezes não se leve em consideração que alunos já apresentam conhecimentos constituídos, mesmo de forma implícita, a respeito destas noções. Se faz necessário um olhar atento, com exata intencionalidade, bem como imaginação, sensibilidade e criatividade. Os resultados para a compreensão desta metodologia têm como objetivo o desafio, o estímulo na capacidade de criar hipóteses e estratégias para a construção do conhecimento, despertando assim a autonomia do aluno. Assim sendo, o aluno em seu percurso desenvolverá habilidades, valores, tomada de decisões de forma consciente, como ser ativo no processo.

Palavras-chave: Aprendizagens. Educação. Infância. Práticas Pedagógicas. Lúdico.

INTRODUÇÃO

Desde a chegada ao mundo, a criança compartilha com a família o seu espaço educacional por excelência. Lá se adquire aprendizado, valores e comportamentos que estabelecem as bases do desenvolvimento integral. Esse contexto de amor, contenção, encorajamento, apoio e acompanhamento forjará sua personalidade. Para que esse processo ocorra, é essencial que haja respeito e compreensão: as crianças precisam além de compreensão, paciência, reforço e firmeza, num clima de afeto e motivação positiva, embora, infelizmente, muitas vezes e por diferentes razões, não seja a realidade que as crianças experimentam.

“[...] a escola hoje deve possuir um caráter formador, aprimorando valores e atitudes, desenvolvendo desde a educação infantil, o sentido da observação, despertando a curiosidade intelectual das crianças, capacitando-as a serem capazes de buscar informações, onde quer que elas estejam a fim de utilizá-las no seu cotidiano” (Krefta, 2011).

Esta educação informal é determinada pela educação de pais e cuidadores adultos estabelecendo limites, mostrando exemplos e dando mensagens que guiarão seu caminho. Mas quando a criança cresce novos ambientes são abertos que consolidam o curso e acrescentam importantes contribuições para essa construção (Menegolla, 2002). As primeiras observações da natureza levam a criança a aprofundar em seu mundo algumas visões de extrema importância que já lhes foi dada por meio de outros estímulos, como histórias populares ou contos de fadas.

A educação formal extrafamiliar, que com ciência e técnica visa crescimento e conquistas que servirão de base para diversas condutas no meio social permite as primeiras manifestações no sentido da preservação ambiental. É a chamada educação infantil, que abrange diferentes modalidades de ensino e aprendizagem para crianças desde as primeiras semanas de vida até a entrada na escola primária (0 a 6 anos), ainda nessa fase a criança descobre que a vida e o meio ambiente devem ser protegidos (MENEGOLLA, 2002). A educação infantil inclui creches, pré-escolas, programas de bem-estar social para crianças, etc., o período de cuidado e educação das crianças nos primeiros anos de vida, fora da família. Nessa perspectiva os projetos educacionais são de singular importância, pois a partir de práticas simples como por um feijão em um algodão umedecido ela pode presenciar o brotar da vida.

É importante ter em mente que as variáveis educacionais (familiares e extrafamiliares) são coexistentes e complementares, não são estanques, mas interagem de forma permanente e dinâmica.

A institucional, vem em resposta ao abandono de crianças, desde as instituições dedicadas a crianças pequenas serviu para mantê-los longe dos perigos e tinha uma custódia papel e cuidados as classes populares. Era incomum falar sobre uma verdadeira preocupação educacional (MENEGOLLA, 2002). A criança é uma construtora ativa de seu desenvolvimento, que não consegue sozinho, mas cercada por sua família e cultura. Assim, nos primeiros anos de vida, a partir da mãe ou outra pessoa significativa, as matrizes de aprendizagem estão consolidadas. Nesse cenário, o contexto pode promover ou dificultar seu desenvolvimento. A criança autônoma constrói seu próprio plano de ação a partir de sua iniciativa única, questionando, surpreendendo e descobrindo. Não se ele é dominado pelo que deveria estar, presente na imaginação dos adultos, tentando estimulá-la a usar recursos ou funções que ela ainda não possui, dificulta seu desenvolvimento forçando-a a usar esquemas inapropriados. Mesmo assim, a educação e o cuidado nos primeiros anos de vida continuaram a ser considerados, em sua maioria, como uma questão na qual a intervenção se justifica apenas como resposta ao aprendizado enquanto elemento substancial para a vida (LIBANEO, 1994).

POSSIBILIDADES DE TRABALHO E REFLEXÃO EM SALA DE AULA

Podemos selecionar algumas ideias que poderão servir como instrumento de reflexão e análise na prática pedagógica nas escolas de educação infantil. Essas ações de baixa complexidade podem ser aplicadas de acordo com as faixas etárias das crianças. Iremos expor algumas situações que poderão auxiliar o trabalho docente. Economizar água demonstra uma ação importante para ensinar as crianças que se trata de um recurso escasso, e portanto, deve ser usado com responsabilidade, por isso devemos mostrar-lhes pequenas coisas que ajudam a economizar água, como fechar a torneira quando escovar os dentes, ou não demorar no banho, etc... são também alvo de preocupação a economia com relação a energia elétrica, a poupança, é importante para que as crianças internalizem que a energia elétrica representa um custo para o meio ambiente. Portanto, ensiná-los a desligar a luz quando saem de uma sala, não acender luzes insuficientes ou não deixar as coisas ligadas que não estão sendo usadas são pequenos gestos que cuidam do ambiente.

“[...] a escola e o educador atuam em parceria a fim de direcionar as atividades com o intuito de desmontar a brincadeira de uma ideia livre e focar em um aspecto pedagógico de modo que estimulem a interação social entre as crianças e desenvolva habilidades intelectivas que respaldem seu percurso na escola” (DIAS, 1984. p. 3, 4).

Manter o ambiente limpo também é uma tarefa na qual as crianças podem colaborar. Portanto, ensinarem-lhes que não devem jogar papéis ou embalagens no chão e que, se não houver lixeiras nas proximidades, elas devem ser guardadas em seus bolsos até encontrarem uma dá maior possibilidade de trabalhar a autonomia dos educandos. Outra ação de grande valia é proporcionar uma análise de, colecionar todo o desperdício gerados e levar isto para poder depositar no recipiente apropriado que será entregue pelo professor – seria bom aqui evitar elementos de natureza orgânica – ao final da semana os alunos poderão separá-los para alguma ação de reciclagem e refletirem acerca da preservação (LIBANEO, 1994). Compartilhar brinquedos, material, escola, roupas, etc., é um gesto generoso com o meio ambiente, uma vez que os recursos são limitados, de modo que o compartilhamento de bens materiais contribui para não sobrecarregar os recursos. Assim, é bom ensinar-lhes que, quando não vão usá-los, podem ser dados a alguém que o faça.

As crianças gostam de desenhar e ensiná-los a ser respeitoso com a natureza é necessário para o cuidado do meio ambiente e expressar suas preocupações, desejos, emoções, sonhos, etc. no papel. O desenho é necessário para o seu desenvolvimento pessoal por tudo o que ele traz, mas essa tarefa também pode ser sustentável se, em vez de utilizarmos novas folhas para cada desenho, reutilizarmos o verso das folhas já utilizadas (LIBANEO, 1994). As plantas são seres vivos aos quais devemos cuidar, pois também são necessárias para limpar a atmosfera e cuidar do nosso ecossistema. Portanto, elas não devem ser pisadas, pelo contrário, é bom ensinar as crianças a cuidar das plantas, uma vez que são pequenas e em constante processo de socialização (LIBANEO, 1994). O mobiliário é para todos, então é fundamental que as crianças cuidem dele como responsabilidade e autonomia. Desse modo, ensinarem-lhes a serem respeitosos e cuidadosos com tudo o que existe em nosso meio ambiente e que tudo aquilo pertence a todos os cidadãos. Do mesmo modo o respeito animal também faz parte do ensino da ecologia (MENEGOLLA, 2002). Animais, de estimação e animais selvagens, são seres vivos que devemos cuidar e respeitar. No caso de animais de estimação, pode-se propor as crianças o cuidado para com eles, alimentando-os, levando-os para passear, fornecendo-lhes os serviços médicos necessários e, acima de tudo, ensinando-as a respeitar seu espaço e tratá-los com amor. Por último, mas não menos importante, devemos ensinar-lhes respeito pelas outras pessoas com quem dividirão os espaços sociais.

Com o passar do tempo, a importância da atenção educacional precoce já é um fato amplamente aceito. A função original da educação inicial, de natureza previdenciária, influenciou grandemente seu desenvolvimento, e hoje se pode afirmar que ela é válida em quase todos os sistemas escolares do mundo, juntamente com a outra função mais recente de orientação educacional.

O BRINCAR E A SALA DE AULA

Podemos dizer que uma a necessidade de brincar é universal. Para toda criança é indispensável brincar, através das brincadeiras ela desenvolve o cognitivo, físico e o social.

Os modelos de brincadeiras assumem o que é reconhecido como brincadeira e o que não pode ser identificado como condições para o desenvolvimento da construção do conhecimento, causando assim a não aprendizagem do aluno.

Para Vygotsky (1978, p.86) a distância entre o nível de desenvolvimento atual como determinado pela solução de problemas independente e o nível de desenvolvimento potencial como através da solução de problemas com o auxílio de um adulto ou em colaboração com pares mais capazes fortalece o desenvolvimento de habilidades. As crianças não conseguem diferenciar brincadeiras e trabalho, se a aprendizagem é um processo que resulta de constante interação do indivíduo com o seu meio, a não aprendizagem se caracteriza por ser um impedimento, momentâneo ou persistente deste diante de obstáculo que surge nessa interação e a consequência da não aprendizagem por motivo de indisciplina, para ele, acarretará problemas emocionais e comportamentais.

Muitos professores não veem com bons olhos as brincadeiras lúdicas, pelo fato de acharem que a criança não vai entender o significado de estudar, no qual poderá levar tudo na brincadeira, mais isso não pode ser considerado verdade, vemos que através dos jogos a criança começa a se desenvolver e a se perceber dando essa liberdade ela se tornará mais perceptiva com as coisas ao seu redor.

Maluf (2003) mostra a importância das brinquedotecas dentro das escolas, dessa forma, cita a importância da exploração desse ambiente muito importante no desenvolvimento da criança:

“O brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Ele é uma das necessidades básicas da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo.” (MALUF, 2003, p.9)

Este lugar tem a magia de estimular as brincadeiras com a criança, ali ela se sente livre sem a supervisão de adulto, ali ela brinca sem cobrança, este espaço é muito importante dentro da escola para o desenvolvimento da criança. Mesmo a escola não tendo a brinquedoteca, deve se destinar dentro da sala à hora do brincar, nisso a criança se sente livre e não fica centrada em tarefas, como se fosse a hora do descanso das tarefas do dia a dia, nas quais a criança não fica sobrecarregada.

Apropriar-se é vir a ser, e ser, simplesmente, é a chave para a autoconfiança e o relaxamento necessário para estar em processo criativo. E, em sintonia com essa energia, adultos e crianças podem usufruir a espontaneidade, num posicionamento no qual ninguém tem medo de errar, de ousar, de fantasiar e de viver criatividade. (MACHADO, 1994. p39)

Nesta fase a criança não pode ter medo de errar, por isso que é muito importante nesta fase ter esse ambiente. Fazer com que a criança busque o abstrato com brincadeiras transforma o aprendizado muito mais fácil. A escola é considerada um lugar conteudista, quando a criança entra se sente perdida, muitas delas começam mal o ano com dificuldades, por estarem acostumada com brincadeiras na educação infantil se sente com a necessidade de brincar e isso é tirado dela no fundamental, nisso a criança começa a se sentir perdida pelo fato de se perder com o lúdico, mais isso é um erro, devemos trazer os jogos lúdicos, é essencial para o desenvolvimento da criança.

Entendemos então que a aprendizagem significativa, ou seja, a que realmente ocorre, está relacionada aos fatores de família, de instituição de ensino e de sociedade.

OS ASPECTOS DO LÚDICO NA FORMAÇÃO

Os primeiros anos de vida são decisivos na formação da criança, pois se trata de um período em que ela está construindo sua identidade e grande parte de sua estrutura física, afetiva e intelectual. Sobretudo

nesta fase, deve-se adotar várias estratégias, entre elas as atividades lúdicas, que são capazes de intervir positivamente no desenvolvimento da criança, suprimindo suas necessidades biopsicossociais, assegurando-lhe condições adequadas para desenvolver suas competências. (MALUF, 2009. p.13)

As principais formas que as crianças pequenas aprendem incluem brincar, estar com outras pessoas, ser ativo, explorar e novas experiências, conversar consigo mesmo, comunicar-se com outras pessoas, enfrentar desafios físicos e mentais, mostrar-se como fazer coisas novas, praticar e repetir habilidades e ter Diversão.

O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. (BRASIL, 1998, p. 22).

As crianças não apenas desfrutam de brincadeiras, mas também se beneficiam dela de muitas maneiras, assim, a importância do brincar. Abaixo estão explicações baseadas em pesquisas sobre a importância do jogo e como incorporar o jogo na sala de aula da primeira infância. O brincar pode ser um termo vago no mundo educacional porque sua definição não é clara, especialmente quando se coloca no contexto de uma sala de aula. A brincadeira pode ser definida como qualquer coisa que uma criança faça dentro do contexto social e, às vezes, é definida como apenas tempo livre. Existem definições confusas e conflitantes, mas existem duas formas seguras de brincar no contexto da educação, jogo e brincadeiras guiadas ou estruturadas. Grande parte da confusão em torno da definição de brincar está relacionada ao fato de que na literatura de desenvolvimento infantil o termo brincar é frequentemente usado para rotular a maioria das formas de comportamento social e não social das crianças, independentemente de ser ou não brincadeira.

O brincar é essencial para o desenvolvimento porque contribui para o bem-estar cognitivo, físico, social e emocional das crianças e jovens. Brincar é a ferramenta que as crianças usam para aprender sobre o mundo e a sociedade. Através do brincar, suas necessidades sociais e cognitivas podem ser atendidas e desenvolvidas. Brincar é o modo como as crianças interagem com este mundo e criam experiências para entender a sociedade e as interações humanas. Sua prática permite que as crianças criem e explorem um mundo que podem dominar, conquistando seus medos enquanto exercem papéis adultos, às vezes em conjunto com outras crianças ou cuidadores adultos. O jogo ajudará as crianças a se tornarem solucionadoras de problemas autoeficientes, porque durante as brincadeiras, as crianças criam e resolvem seus próprios problemas. Quando uma criança é solicitada a resolver um problema acadêmico ou da vida real, ela poderá usar as habilidades que pratica durante o jogo para encontrar uma solução.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho buscamos demonstrar a importância da prática docente na educação infantil, bem como a prática do brincar, como fonte de aprendizagem e desenvolvimento em todos os aspectos da criança, assim garantindo que as crianças adquiram experiências para seu crescimento sadio, mas não devemos esquecer que um ambiente saudável, desafiador e rico em desafios que possam impulsioná-las para o seu crescimento.

Sendo assim, a criança tem um progresso para conviver em sociedade, para o desenvolvimento do imaginário, criatividade, comunicação entre outras habilidades.

Este desenvolvimento cognitivo da criança deve ser estimulado quanto nos ambientes escolares, quanto pela família. Portanto, para que esta criança desenvolva de maneira sustentável e sadia, temos que ter o envolvimento de todas esferas que circulam a criança como: escola, família, amigos e sociedade.

A questão do porquê as crianças estão prontas para brincar e aparentemente incansáveis é frequentemente justificada pelas experiências acumuladas no curso das vivências. Isso significa um estado mental positivo que surge quando se está totalmente focado em uma atividade, absorvida por ela, desse modo o sujeito infantil perde a noção de tempo. Tal modo lúdico de viver se instala quando se refere a requisitos que estão de acordo com as próprias habilidades, pode-se, dessa forma apresentar um novo desafio ao desenvolvimento, mas, ao mesmo tempo, tem a tendência de a criança ser controlada pelo incentivo que surge intrinsecamente das próprias ações o que em muitos casos não é determinado pelo resultado da ação.

Outra justificativa para mostrar que o brincar é a forma mais importante de apropriação mundial e, portanto, também o motor do desenvolvimento infantil que resulta das necessidades básicas humanas que guiam a percepção e a ação, a necessidade de apego, o relacionamento, a necessidade de orientação, o controle, a autonomia, a necessidade de autoestima e a necessidade de preservação do prazer. Quando as necessidades básicas, que são independentes e iguais umas às outras, são satisfeitas nas ações lúdicas, uma sensação resulta de uma consistência e bem-estar.

Ainda em tenra idade, as crianças vêm adquirindo ativamente experiências valiosas, adquirindo muitas habilidades e formando, cada vez mais, consciência de sua própria identidade. Neste contexto, os jogos educativos oferecem áreas de experiência nas quais lidam com os requisitos que eles ainda não conseguem enfrentar na realidade. O enfrentamento da realidade por meio dos jogos pode ocorrer de três formas: a reprodução da realidade, a transformação da realidade e a mudança da realidade. Comparado com as atividades cotidianas, o jogo garante às crianças certa zona de proteção, uma sala de manobra que garante o autodesenvolvimento individual sem perturbações, como jamais seria de outra forma.

No nível real, os riscos podem ser tomados sem medo de consequências na realidade. Habilidades podem ser testadas e desenvolvidas. No jogo, não apenas o teste de autopertencimento, mas também as experiências de novas competências, avançadas são possíveis, cada um representando experiências de aprendizagem e contribuindo para o desenvolvimento do ser. As crianças se sentem no jogo como competentes e autoeficazes, porque determinam sua própria experiência em espaços de aprendizagem que o lúdico proporciona.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____. **Atividades lúdicas para a educação infantil: conceitos, orientações e práticas**. 2 Ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2009(a).

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: conhecimento de mundo**. Brasília: MEC/SEF, v.03. 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: formação pessoal e social**. Brasília: MEC/SEF, v.01 e 02.1998. 85p.

DIAS, Elaine. **Revista educação e Linguagem**. Artigos- ISSN1984-3437. Vol.7, nº1 (2013).

GUERRA, Antônio Fernando; GUIMARÃES, Mauro. **Educação Ambiental no Contexto Escolar: Questões levantadas no GDP. Pesquisa em Educação Ambiental**, vol.2, n.1. 2007.

LIBANEO, Jose Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Mariana Marcondes. **O brinquedo- sucata e a criança**. São Paulo, editora Loyola, 1994.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz, **Brincar prazer e aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MENEGOLLA, Maximilliano. **Por que planejar? Como planejar?** Petrópolis: Vozes, 2002.p.15 a 37.

MILHORANCE, Flávia. O que foi a Rio 92. **O Globo**. 30 maio 2012. Disponível em: <https://oglobo.com/> Acesso em: 25. ABR. 2020.

PEREIRA, Benizáquia da Silva; Arrais, THALES Siqueira. **A Influência das tecnologias na infância vantagens e desvantagens**. Colloquium Humanarum, 2008.

REIS, Juliana Batista dos; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Culturas juvenis e tecnologia**. Belo Horizonte: editora UFMG, 2014.

SANTOS, Claudia. **Brincar: um campo de subjetivação na infância**. Jardim- São Paulo: Annablume, 2003.

SCHWARTZ, Gisele Maria. **Dinâmica Lúdica: novo olhares**, Barueri-SP, Manole, 2004.

SNYDERS, Rezzi. **Atividades lúdicas na educação da criança**. 7ed. São Paulo: Ática. 2001.

VIGOTSKI, L.S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006. Cap. 4.



Alexandra Regina Sampaio

Magistério Normal na Educação Infantil, 2004. Licenciada Pedagogia pela Universidade Bandeirantes de São Paulo, (UNIBAN), 2008. Pós-graduação: Educação em Relações Étnico Raciais, e Alfabetização pela Faculdades Integradas Campos Salles, (FICS) 2018 e 2019. Professora de Educação Infantil (PEI) na Prefeitura Municipal de São Paulo, (PMSP).



A TECNOLOGIA DIGITAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

CINTHIA CAROLINE GOMES LIMA DE OLIVEIRA

RESUMO: Esta pesquisa dispõe-se a apreciar as novas tecnologias e o modo que têm contribuído significativamente na prática escolar como nova forma de aprendizagem, proporcionando resultados promissores em termos de avanços educacionais, de acordo com a observação e registros de alunos ainda não alfabetizados, sendo assim, faz-se necessário conhecer os diversos estágios pelo qual as crianças percorrem, que resultam na troca de experiências em seu cotidiano, para que consigam intervir em diversos segmentos do seu desenvolvimento. O Psicopedagogo e a comunidade escolar, frente à informática em salas de aula, deparam-se a novas posturas e a um novo contexto quebrando regras e paradigmas. A escola cumpre seu papel ao entender-se como ambiente de aprendizagem e formação e, como tal, propicia a introdução da informática como ferramenta de apoio e construção de novos saberes e conhecimentos, principalmente aos alunos com dificuldade de assimilação de leitura e escrita, que veem-se encorajados nesse novo desafio virtual.

Palavras-chave: Aprendizagens. Tecnologias. Linguagem. Assimilação. Inovação.

INTRODUÇÃO

A tecnologia digital está cada vez mais presente nas práticas culturais da sociedade, principalmente por cumprir diversos aspectos de comodidade e facilidade a que se refere ao uso da internet para resolver diversas situações cotidianas. Diante desse avanço tecnológico, não podemos descartar a curiosidade natural das crianças, que descobrem um universo à parte assim que utilizam essa ferramenta de grande potência e imprescindível à inserção social.

Este artigo tem como objetivo expor as dificuldades das crianças nas séries iniciais, com o processo de aquisição da linguagem escrita e a contribuição que os sites educativos e os aplicativos de alfabetização proporcionam.

Costuma-se definir nossa era como a era do conhecimento, se for pela importância dada hoje ao conhecimento, em todos os setores, pode-se dizer que se vive mesmo na era do conhecimento, na sociedade do conhecimento, sobretudo em consequência da informatização e do processo de globalização das telecomunicações a ela associado. (GADOTTI,2000, s/p)

Além de Moacir Gadotti, serão expostos outros pensamentos de estudiosos da área, como Emília Ferreira, Ana Teberosky, Magda Soares, Luciano Mendes Faria Filho, Henri Wallon, Sigmund Freud, Lev Semenovitch Vygotsky e Jean Piaget.

Desta forma, o papel do desenvolvimento social passa a ser direcionado para a necessidade de construir uma escola voltada para a formação de cidadãos aptos e capazes de posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva, nas diferentes situações que nos são impostas no dia a dia. Com a difusão das tecnologias da informação como mediadoras de uma parte significativa da atividade humana, a sociedade está se reconstruindo de forma a basear-se na informação como fator de poder. A internet deve ser usada como instrumento de aprendizagem, onde o aluno atua em sua construção de conhecimento de forma ativa, interagindo com o instrumento de aprendizagem e integrando a informática de forma lúdica, dentro de uma visão inovadora.

Frente ao fato do instintivo interesse demonstrado pelos educandos sobre a informática, por que não utilizá-la como instrumento de motivação aos que necessitam de maior auxílio pedagógico? Segundo EMÍLIA FERREIRO (2013), É necessário introduzir os alunos em uma cultura escrita que tem como principal característica a variedade de superfícies sobre as quais se realizam as escritas, incluindo

todos os procedimentos digitais que conhecemos hoje e os que virão. Muitos *sites* educativos fornecem exemplos de atividades que buscam favorecer a aprendizagem do sistema alfabético de escrita, estes “sites” são recursos didáticos que auxiliam o educador a melhor conduzir o ensino, além de facilitar a assimilação dos alunos.

LEITURA, ESCRITA E APRENDIZAGEM

Aprender a escrever não é um processo idêntico, mas, é parecido com o aprender a falar. Faz sentido dizer que se aprende a ler lendo e que se aprende a escrever escrevendo, na medida em que enxergamos isso como um processo.

Segundo Teberosky (1991):

A aprendizagem da escrita não é uma tarefa simples para a criança, já requer um processo complexo de construção em que suas ideias nem sempre coincidem com as dos adultos. Para ler bem é preciso escrever bem. É um exercício constante, requer estímulo, requer conhecer o limite de casa e dar sentido ao que está sendo proposto. A sala de aula é um ambiente de troca da qual o professor ensina e é ensinado. (Teberosky 1991).

A escrita é um produto histórico de culturas urbanas, um objeto cultural permeado por valores, a maneira de representar a língua oral que certas culturas fabricaram e transmitiram. É uma atividade extremamente analítica; é colocar uma letra depois de outra e outra, o que leva o educando a relacionar essa sequência de sons da fala.

A aprendizagem da leitura e da escrita não se limita à sala de aula, pois a criança inicia o seu processo de alfabetização muito antes de entrar para a escola.

As teorias desenvolvidas por Emília Ferreiro e seus colaboradores deixam de fundamentar-se no processo de alfabetização, para seguir os pressupostos construtivistas e interacionistas de Vygotsky e Piaget.

Na perspectiva dos trabalhos desenvolvidos por Ferreiro, os conceitos de prontidão, imaturidade, habilidades motoras e perceptuais, deixam de ter sentido isoladamente. Estimular aspectos motores, cognitivos e afetivos, são importantes e fundamentais, se vinculados ao contexto da realidade sócio-cultural dos educandos. A criança passa por passos ordenados antes que compreenda a natureza de nosso sistema alfabético de escrita, e que cada passo caracteriza-se por esquemas conceituais específicos. Esses esquemas implicam um processo construtivo nas quais a psicolinguista argentina nomeou em hipóteses ou níveis de aprendizagem, que são:

NÍVEL PRÉ-SILÁBICO: Fase gráfica primitiva – símbolos e pseudoletas, misturadas com letras e números. As crianças escrevem letras, bolinhas e números, como se soubessem escrever, sem uma preocupação com as propriedades sonoras da escrita. Nesse nível a criança explora tanto critérios qualitativos (varia o repertório das letras ou a posição das mesmas, sem alterar a quantidade) ou critérios quantitativos (varia a quantidade de letras de uma escrita para outra, sem preocupação com as propriedades sonoras). Para elas a leitura e a escrita só são possíveis se houver muitas letras (mais de 3 ou 4), e letras diferentes e variadas.

NÍVEL SILÁBICO: É a descoberta de que a quantidade de letras com que vai escrever uma palavra pode ter correspondência com a quantidade de partes que se reconhece na emissão oral. A criança faz corresponder uma grafia a cada sílaba. Inicia-se assim o período silábico, que evolui até chegar a uma exigência rigorosa e já aceita palavras com uma ou duas letras. Esse nível representa um salto qualitativo da criança, que supera a etapa da correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral atribuída.

NÍVEL SILÁBICO-ALFABÉTICO: Existem duas formas de correspondência entre sons e grafias: silábica (sílabas é o som produzido por uma só emissão de voz) e alfabética (análise fonética e/ou análise dos fonemas, que são os elementos sonoros da linguagem e têm nas letras o seu correspondente). A criança escreve parte da palavra aplicando a hipótese silábica, de que para se escrever uma sílaba é necessária apenas uma letra.

NÍVEL ALFABÉTICO: Caracteriza-se pela correspondência entre fonemas e grafias. Geralmente as crianças já conseguem ler e expressar graficamente o que pensa ou fala. Compreende a base alfabética da escrita.

DIFICULDADES DA LEITURA E ESCRITA

É comum ouvirmos que os alunos não obtêm os resultados porque sofrem de possíveis transtornos, porém, nem tudo é transtorno, assim como nem tudo é dificuldade. Existe uma parte que cabe ao sistema e à forma que tal proposta foi estabelecida e conduzida até chegar à aprendizagem.

O fracasso escolar não é questão de patologias nem de falta de estímulo em casa, vale considerar que os resultados em Educação vêm a longo prazo. (FERREIRO, 2013, s/p)

Existem inúmeras técnicas e formas de se iniciar a leitura e a escrita no processo de alfabetização, que vão muito além da decodificação das famílias silábicas. Muitas vezes, o que parece um transtorno se resume em uma dificuldade, por um sistema não eficaz que não conseguiu aproximar o aluno daquilo que era proposto, onde o letramento pode ser uma alavanca para que as dificuldades de leitura e escrita sejam superadas. Letramento para Soares (2001) é o resultado da ação de ensinar e aprender, as práticas sociais da leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo; como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Devemos criar novas propostas e dar a devida importância ao letramento, utilizando situações significativas aos educandos, sabendo que a aprendizagem de leitura e escrita não efetiva da mesma maneira para todos e esclarecendo o uso da língua escrita e como ela funciona.

Nem toda criança que tem dificuldade pode ser considerada com transtorno de aprendizagem, assim como nem toda dificuldade é somente responsabilidade da criança, pois o fracasso escolar e os métodos arcaicos de alfabetização influenciam nesse processo, em que alfabetizar é compreender, criticar, interpretar e produzir conhecimento. Essas dificuldades de aprendizagem dificultam e/ou até impossibilitam a inserção nos processos de aprendizagem escolar.

O fracasso escolar é uma questão complexa cujas causas são múltiplas e diversas, umas estão ligadas a própria estrutura do sujeito, outras dependem dos acontecimentos. O fato de elas agirem umas sobre as outras não ajuda em nada a compreensão do fenômeno. O resultado disso é que cada um projeta seus fantasmas e procura culpados para esse novo flagelo social. É preciso rever a pedagogia e aumentar as verbas educacionais.

A leitura e a escrita ajuda na promoção social, possibilitando a construção de novos conhecimentos e acesso aos bens materiais e culturais que a sociedade tem acumulado.

Aprender a ler e a escrever é muito mais que adquirir habilidades básicas. É principalmente construir, obter e atribuir sentido e significado à aprendizagem. Para isso, enfatiza-se a criação de contexto social (zonas de desenvolvimento proximal) nos quais as crianças aprendem ativamente a usar, provar e manipular a linguagem, colocando-a atribuição de sentido ou da criação de significado. (Faria Filho, 1997).

PIAGET E AS ETAPAS DO DESENVOLVIMENTO

Os estudos sobre desenvolvimento obtiveram avanço a partir das abordagens interacionistas de diversos autores como: Henri Wallon (1879-1962), Sigmund Freud (1856-1939), Lev S. Vygotsky (1896-1934) e Jean Piaget (1896 – 1980). Piaget produziu um amplo referencial buscando explicar como nos tornamos seres humanos, sempre sendo muito fiel àquilo que se propôs, pois o caráter objetivo de sua vida era entender como nos constituímos sujeitos desde as primeiras atitudes humanas até a maturidade. Passou a se interessar pelos fracassos dos alunos, pelas razões de eles não atingirem êxito nas provas classificatórias.

Para ele, não se pode fazer dissociação entre crescimento mental do indivíduo, crescimento físico, maturação e sistema nervoso. Quanto mais intensa é a ação da criança, maior é a sua *assimilação*.

A assimilação designa a incorporação de elementos estranhos ao organismo, de objetos exteriores, que são reelaborados – modificados em função das estruturas orgânicas que o assimilam e, em nível psicológico, um objeto externo é assimilado pelo sujeito quando é incorporado e modificado por este mesmo ato, numa modificação funcional, e não material, e este objeto fará parte dos esquemas de ação do sujeito. (FERREIRO, 2001)

Por outro lado, a ação do objeto sobre o sujeito, a modificação que o sujeito experimenta em virtude do objeto, é chamada de acomodação. O interjogo de mecanismos de acomodação e assimilação com doses variáveis de um de outro é chamado de adaptação.

Segundo Ferreiro, para Piaget,

uma criança não pode chegar a conhecer senão aqueles objetos que é capaz de assimilar a esquemas anteriores. Esses esquemas são, no começo do desenvolvimento, esquemas de ação elementares, que irão enriquecendo-se e tornando-se complexos à medida que o conhecimento prossegue, proporcionando assim novos instrumentos de assimilação. (FERREIRO,2001).

Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo é um processo de sucessivas mudanças qualitativas e quantitativas das estruturas cognitivas, derivando cada estrutura de estruturas precedentes. Ou seja, o indivíduo constrói e reconstrói continuamente o que o torna mais apto ao equilíbrio.

Essas construções seguem um padrão denominado de estágios que seguem idades mais ou menos determinadas. Todavia, o importante é a ordem dos estágios e não a idade de aparição destes.

Sobre os estágios do desenvolvimento, é preciso destacar que as pesquisas foram iniciadas por meio da observação de seus filhos. Segundo Barros (1993), Piaget anotava minuciosamente o crescimento dos seus filhos: Jaqueline, Laurente e Lucienne. Essas observações o levaram a produzir o livro *O nascimento da inteligência na criança*.

Segundo Piaget, o desenvolvimento passa por quatro diferentes estágios: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

O estágio sensório-motor

Desde o nascimento até os dois primeiros anos de vida, o bebê organiza os estímulos ambientais através de sua percepção do universo que o cerca, essa fase representa a formação sensório-motora, estágio onde o bebê se diferencia e sente-se separado do mundo exterior.

Este período é destacado pela expansão rápida do conhecimento, onde o bebê explora seu próprio corpo, estimula o ambiente social, sente emoções, desenvolve o autoconceito, assimila o esquema corporal e lidera a autonomia para construir sua percepção de mundo, se transformando, desenvolvendo seu sentidos e atividades motoras, portanto o nome sensório-motor.

Piaget firma o desenvolvimento cognitivo através da assimilação e acomodação, quando a criança modifica e incorpora as adaptações e aprendizagens do cotidiano.

Ao final do período sensório-motor, a criança atingirá o equilíbrio pessoal para lidar com as situações por meio de uma inteligência explícita e desfruta de suas habilidades para alcançar seus objetivos.

O estágio pré-operatório

Esta fase ocorre aproximadamente dos 2 aos 7 anos. As crianças conseguem expressar melhor seus pensamentos através da comunicação, tornando a linguagem a principal marca deste estágio.

Ainda continuam egocentristas como no estágio anterior, mas tentam enxergar um pouco as perspectivas dos outros.

O lúdico faz-se muito presente e as imaginações fantasiosas são recorrentes, não se comprometendo com o pensamento lógico em situações de brincadeiras sem envolvimento com a realidade, bem como falar sobre alguns objetos mesmo sem estarem concretamente por perto, através da habilidade de tê-los guardado em mente, visto que essa aptidão perdura e se solidifica a partir das próximas etapas do desenvolvimento.

O estágio operatório concreto

Neste período as crianças têm entre 7 a 11 anos, fase em que o egocentrismo dá espaço ao pensamento sobre colocar-se no lugar do outro, seguindo para que a linguagem egocêntrica desapareça.

O desenvolvimento da capacidade de reverter operações mentais é adquirida nesta fase, de modo a alterar ou retornar uma ação para o sentido inverso, além de manifestar ideias mais concretas sobre espaço e tempo.

O sentido real e o imaginário já conseguem ser diferenciados e a criança necessita de circunstâncias concretas para atribuir-lhe sentido e conceptualizar uma lógica interna, recorrendo ao perceptível para dar significação ao abstrato, portanto nomeando este estágio como operatório concreto.

O estágio operatório formal

Este estágio é desenvolvido, em média, a partir dos 12 anos de idade, onde a criança ou adolescente começa a refletir sobre questões filosóficas, morais, políticas, éticas, sociais e envolve-se no raciocínio abstrato e teórico, proposicionalmente, demonstrando consciência, planejamento, criticidade e flexibilidade no pensamento.

Por ser capaz de raciocinar sistematicamente e propor hipóteses para solucionar problemas lógicos, é nessa fase que o indivíduo alcança o mais elevado nível de desenvolvimento cognitivo.

Não necessitando de objetos concretos para conclusões lógicas, a nomenclatura deste estágio marca a última etapa do desenvolvimento segundo Piaget.

A TECNOLOGIA DIGITAL E O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA

Frente aos recursos tecnológicos atuais, faz-se necessário oferecer aos alunos uma didática ajustada às novas realidades, onde é imprescindível uma visão da linguagem informacional. Se equipamentos desse tipo fazem parte do dia a dia da maioria das pessoas, não há porque ignorá-los em atividades de alfabetização.

Tratando-se do computador como instrumento de informação, ele não deve ser visto como modismo e sim como necessário e constante na sociedade. Isto não é uma tarefa fácil. É notório que alguns docentes se negam às inovações, quer seja por medo ou insegurança.

As novas tecnologias de informação e comunicação têm contribuído significativamente na prática escolar como forma de aprendizagem, proporcionando resultados promissores em termos de avanços educacionais, destacando a criatividade, liberdade e autonomia, deste modo, o educando deixa agir passivamente e torna-se ativo no processo de ensino aprendizagem, desenvolvendo habilidades, tais como questionar, pensar, criar, aprender, participar e pesquisar. Diante da tela, mesmo sem saber ler, os educandos encontram apoio em imagens, palavras que conhecem, símbolos, entre outras preciosidades que fazem total diferença sobre o ensino convencional.

O tempo que se passa na internet pode ser voltado para o aprendizado e para a aquisição de conhecimento. Há diversos sites que incentivam o desenvolvimento saudável dos educandos. Estes sites educativos ampliam o universo cultural e combinam informações com diversão, além de serem excelentes passatempos, que podem transformar a aprendizagem numa forma prazerosa e divertida de estudo, além de enriquecer o trabalho docente.

Os sites educativos ajudam o ensino de forma autônoma, criativa e experimental, além de formar educandos investigadores, curiosos, comprometidos com seu aprendizado, onde o papel do educador passa de simples transmissor do conhecimento para um estimulador, facilitador e mediador em tempo integral no processo de ensino e aprendizagem.

Os alunos com dificuldade de assimilação de leitura e escrita veem-se encorajados nesse novo desafio virtual, visto que a maioria deles nasceu nesta era digital, o que torna seu aprendizado mais rápido, fácil e estimulante, variando a estratégia didática e quebrando certas posturas conservadoras de ensino como atividades mimeografadas e quadros negros, ainda tão utilizados, principalmente em escolas públicas.

Utilizando os sites educativos, bem como aplicativos em *notebooks*, *tablets* e *smartphones*, produzem-se recursos didáticos que auxiliam na melhor condução do ensino, de modo a facilitar a absorção dos saberes, pois concedem atividades que buscam favorecer o sistema alfabético e fazem refletir sobre a escrita.

É necessário introduzir os alunos em uma cultura escrita que tem como principal característica a variedade de superfícies sobre as quais se realizam as escritas, incluindo todos os procedimentos digitais que conhecemos hoje e os que virão. Agora também se escreve com as duas mãos, não só com uma. Há algumas discussões que envelheceram, como a relacionada ao ensino da letra cursiva. Em qualquer processo de textos se pode escolher a opção cursiva ou a gótica, por exemplo, ou mesmo usar caracteres maiúsculos. (FERREIRO, 2013, s/p)

Pelas suas dimensões lúdicas e possibilidades de promoção no desenvolvimento, os sites educativos, além de constituírem-se como veículo de expressão e socialização das práticas culturais e de inserção no mundo alfabético, podem ser poderosos aliados para que os educandos com dificuldades de leitura e escrita possam refletir sobre diferentes conteúdos sem serem obrigados a realizar treinos enfadonhos e sem sentido. Utilizando sites educativos, os educandos mobilizam saberes acerca da lógica de funcionamento da escrita, consolidando aprendizagens já realizadas ou se apropriando de novos conhecimentos, assim podem compreender os princípios do sistema alfabético e socializar seus saberes.

A criança com dificuldade na aquisição da leitura e da escrita, utilizando os sites educativos como reforço na educação, passa a ser inserida no mundo da escrita, não só como leitora, mas como escritora e transformadora das práticas em meios digitais. Isto possibilita ao educando entender para quê se lê e para quê se escreve, contribuindo para que ingresse nas práticas sociais pertinentes à escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A informática tomou conta do dia-a-dia das pessoas e, conseqüentemente, da sala de aula. Em termos psicopedagógicos, o que discute-se não é mais os benefícios desta ferramenta para a educação, mas sim, quais os novos caminhos que são abertos com a presença da informática no processo de ensino aprendizagem para a formação das crianças, dos jovens, dos adultos e até mesmo dos idosos.

O trabalho com os sites educativos com crianças com dificuldade de leitura e escrita deve partir de um referencial diferente. As teorias de aprendizagem e desenvolvimento que fundamentam esse trabalho devem enfatizar o processo de construção do conhecimento pelo aluno, e não a de que ensinar seja mera transmissão de conteúdos, da forma que se apresentam, sem que essas sofram transformações por parte do aluno. Essa concepção torna os computadores como simples quadros negros eletrônicos, por isso a necessidade de um referencial alternativo.

Mais que o domínio do computador, o que precisamos desenvolver em nossos alunos são as habilidades cognitivas e afetivas como: criatividade, iniciativa, criticidade, autoestima, colaboração, sociabilidade e a capacidade de partir das informações que recebe e transformá-las em conhecimento, desta forma, atingirá seus objetivos.

Neste contexto, os sites educativos atuam como mediador entre a criança e o educador, permitindo, por meio de sua exploração, a construção de conhecimento.

Como o bom profissional que necessita entender o seu objeto de trabalho, precisamos entender nossas crianças e suas diversas fases para que possamos compreendê-las e mais ainda, termos conhecimento da nossa realidade para intervir de maneira adequada, visando seu pleno desenvolvimento.

Esperamos que esteja longe o tempo que uma criança “rabiscava” uma folha e nem se percebia o significado daquelas linhas. Na verdade, um significado “apaixonante”, onde pode caber um mundo de fantasias, de criatividade e de liberdade. A cada novo traço, uma nova descoberta. Um passo a frente.

Implementar a informática educacional não significa simplesmente abrir os sites educativos e sim utilizá-los dentro de um contexto e inseri-los em projetos interdisciplinares, visando o desenvolvimento integral da leitura e escrita.

Este trabalho solidificou alguns conceitos e, dentre eles, que cada criança é única em seu desenvolvimento; que cada uma traz dentro de si sua própria bagagem. A informática pode e deve ser imprescindível, principalmente no mundo globalizado em que estamos. É necessário compreendermos, mais do que nunca, que cabe a nós psicopedagogos, sermos parceiros nessa nova empreitada.

Finalizando, é importante salientar o quão valioso é mesclar a tecnologia às demais tarefas do dia-a-dia, pois atualmente e cada vez mais, o computador é ferramenta necessária à inserção do indivíduo na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOSSA, N. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FERREIRO, Emília. Grandes Diálogos. **Revista Nova Escola**, São Paulo, Ano XXVIII, n.º 263, p. 28-30, Junho/Julho, 2013.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo em perspectiva, volume 14, n.º 2, São Paulo, 2000. Disponível em [HTTP://www.scielo.br/scielo.php?pid=s01028839200000200002&script=sci_arttext&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s01028839200000200002&script=sci_arttext&lng=pt). Acesso em 12 abr. 2021
- MACEDO, L. Os jogos e sua importância na escola. **Cadernos de pesquisas**, 93:5-11, 1995.

-
- PIAGET, J. **Intelligence and affectivity: their relationship during child development**. Palo Alto, Califórnia: Annual Reviews, 1981
- PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: ED> Guanabara, 1987
- PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.
- SANTOMAURO, Beatriz. Práticas de linguagem. **Revista Nova Escola**, São Paulo, Ano XXVIII, n.º 264, p. 28-30, Agosto, 2013.
- SANTOMAURO, Beatriz. Todo mundo ganha. **Revista Nova Escola**, São Paulo, Ano XXVIII, n.º 260, p. 28-30, Março, 2013.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**, 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.



Cinthia Caroline Gomes Lima de Oliveira

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



EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

EDGLEID SALES BRAGA BERNARDO

RESUMO: Nos tempos atuais, é de fácil percepção o quanto a tecnologia está presente em nossas vidas. No ano de 2020, ficou evidente, para a maioria, como a tecnologia ajuda nas práticas educativas, uma vez que, com a Pandemia da Covid 19, as aulas passaram a ser on-line e o professor se reinventou para continuar ensinando mesmo a distância. O acesso a quaisquer informações é obtido de maneira rápida e eficaz. No passado, não tão distante, até a forma de se comunicar era diferente e o acesso à informação era muito mais complexo. A tecnologia, quando utilizada de forma correta, possibilita ao professor um arsenal de recursos para aprimorar e incrementar os processos escolares e sua prática pedagógica, tornando as aulas mais atrativas e interativas. A tecnologia não pode ser considerada como uma matéria a ser aprendida ou algo isolado, e sim, um portal de possibilidades para criar momentos marcantes de aprendizado para as crianças.

Palavras-chave: Aprendizagens. Tecnologia. Educação. Criança.

INTRODUÇÃO

A construção das aulas e o próprio projeto pedagógico, devem acompanhar e se preparar para essa nova geração tecnológica. Hábitos educacionais tradicionais, para essa geração, leva ao desinteresse e a dificuldade de concentração dos alunos durante as explicações em sala de aula. Por isso, é de grande importância o debate sobre a inclusão digital nas escolas, para que professores e alunos possam utilizar a tecnologia em favor dos estudos.

Quando aliamos as propostas curriculares da educação infantil com a tecnologia, tornamos o processo de aprendizagem mais atraente e interessante. Estimulando os alunos, de maneira lúdica e interativa, a explorarem novos conhecimentos, aprendendo a elaborar ideias, expressar opiniões, questionar e a pesquisar, utilizando todas as ferramentas educacionais disponíveis. Vale ressaltar, que a implementação desta tecnologia no âmbito escolar, aprimorará o que vivenciamos no nosso cotidiano, seja em casa, com os amigos ou em qualquer lugar, pois é notório que a internet está vinculada a todos os lugares com muito mais ênfase do que antes.

INCLUSÃO DIGITAL E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

De acordo com Frigotto (1998), a tecnologia e a comunicação vêm sendo disseminada de forma inevitável nas salas de aula, com isso a escola está cada vez mais em transformação no mundo digital. O intuito é levar essa tecnologia às escolas públicas de maneira que a informática seja aplicada de forma educativa e mais democrática, no qual todos tenham acesso.

Neste sentido, nota-se que a dimensão acerca da apropriação dos recursos tecnológicos, seja no âmbito escolar ou mesmo no cotidiano do aluno. É necessário saber que incluir digitalmente é disponibilizar a tecnologia e fazer dela um instrumento de ensino e até mesmo de possibilidade de inclusão social.

Para Junior (2011), com essas possibilidades tecnológicas que surgem juntamente com as tecnologias de rede, é preciso entender que incluir digitalmente não deixa de ser um processo de colaboração, onde a rede se torna um ambiente de troca de informações e conhecimentos, fazendo sentido em valer a cidadania, exercendo-a de uma forma democrática e consciente.

O acesso à informação pode ocorrer a qualquer momento, porém, com muito mais ênfase utilizando os recursos tecnológicos, no mundo atual as crianças possuem mais facilidade de utilização destes recursos, mas essas habilidades barram muitas vezes coisas simples do dia a dia. Nota-se que são ágeis nesse universo, mas na grande parte não conseguem se relacionar no âmbito social e afetivo, ou seja, em ambientes não virtuais.

Para Brandão (2007), a escola por sua vez enfrenta muitos desafios, em relação ao bom uso deste mecanismo, no qual é de suma importância a quantidade de informações frente aos veículos de comunicação para crianças, adolescentes, para que não percam sua essência, que usem de forma construtiva, educativa, não utilizando de conteúdos inadequados ou restritos.

Cabe à escola estudar criteriosamente, desenvolver competências nas atualidades para que possa orientar de forma adequada esse público que cresce significativamente na nossa sociedade.

Quando ocorre a inclusão digital com o cidadão, sem exclusão, o uso das tecnologias de informação ocorre, tendo assim livre acesso à informação.

Nesse contexto, não podemos deixar de citar as sábias palavras de Teixeira sobre inclusão digital:

Assim, propõe-se o alargamento do conceito de inclusão digital para uma dimensão reticular, caracterizando-o como um processo horizontal que deve acontecer a partir do interior dos grupos com vista ao desenvolvimento de cultura de rede, numa perspectiva que considere processos de interação, de construção de identidade, de ampliação da cultura e de valorização da diversidade, para a partir de uma postura de criação de conteúdos próprios e de exercício da cidadania, possibilitar a quebra do ciclo de produção, consumo e dependência tecnocultural. (BORGES, 1999, p. 39)

A TIC (Tecnologias de informação e comunicação) vem desenvolvendo uma nova sociedade, modificando o cotidiano das pessoas, o modo de pensar, trabalhar, de viver e principalmente de se comunicar com outras pessoas.

Assim, Kenski (2012) conceitua a tecnologia como algo que envolve qualquer coisa que o cérebro humano conseguiu criar, desenvolver e modificar o seu uso e sua aplicação e que a tecnologia não consiste somente em máquinas e equipamentos.

A tecnologia está presente em todos os lugares, em todos os momentos inerentes a nossa vida. Pensando nesse desenvolvimento e aperfeiçoamento das tecnologias, tratamos, então, das tecnologias digitais, que são caracterizadas por um conjunto de tecnologias que trabalham com sistemas binários, ou seja, uma sequência finita de 0 e 1. Elas surgiram a partir do século XX revolucionando a indústria, a economia e a sociedade.

Para Morin (2000), a tecnologia deve ser inserida no âmbito escolar como forma de desenvolver a capacidade de comunicação do aluno, mas que este recurso seja aproveitado de forma correta, proporcionando assim a mudança na educação, tanto na forma de aprender, quanto na mediação do professor.

Vale ressaltar que de nada vale este recurso se os professores não estiverem atualizados e familiarizados para que possam inserir em suas aulas de forma significativa, envolvendo as crianças neste contexto para que assim a aprendizagem seja interessante, lúdica e possibilitem a ter mais contato com imagens, sons e movimentos muito mais próximos aos reais.

TECNOLOGIA DIGITAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil implica desenvolvimento integral e valorização da criança de maneira a experimentar esse mundo tecnológico no ambiente escolar. A escola vem de forma incansável buscando alternativas, estimulando a participação e contribuindo para o pleno desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Para tornar o processo de aprendizagem mais interessante e lúdico, o uso destas tecnologias aliadas às propostas curriculares na Educação infantil, vem mudando o pensar, a maneira de se expressar e questionar de cada criança, permitindo assim a exploração de novos conhecimentos de forma interativa e divertida.

Para Borges (1999), estamos em um mundo em que as tecnologias interferem no cotidiano, sendo relevante, assim, que a educação também envolva a democratização do acesso ao conhecimento, à produção e à interpretação das tecnologias.”

Por tecnologia entendemos um “conjunto de saberes inerentes ao desenvolvimento e concepção dos instrumentos [...] criados pelo homem através da história para satisfazer suas necessidades e requerimentos pessoais e coletivos”. (VERASZTO, SILVA, MIRANDA e SIMON, 2008, p.78).

Neste sentido, é notório que a utilização de artefatos busca a melhoria de performances nas coisas mais simples, ou até mesmo mais complexas, partindo do conhecimento científico chamado tecnologia.

Entende-se que a função da escola, além do conhecimento passado, é proporcionar a oportunidade de aprendizagem para as crianças, de modo que adquiram compreensão no seu mundo e em seu tempo.

Ao longo do processo histórico sobre infância cidadã da criança como sujeito de direitos, Vygotsky, profundamente influenciado pelos postulados marxistas, afirma que as origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. Entende que o homem não só é um produto do seu contexto social, mas é também um agente ativo na criação deste contexto. (REGO, 2000, p.49)

Por mais que as escolas utilizem tablets, computadores e outros recursos em sala, a educação por si não mudou, visto que os recursos são utilizados em hora determinada, ou seja, a tecnologia não é utilizada de maneira correta, como deveria ser.

Normalmente, elas não são correlacionadas aos conteúdos dados em sala de aula, ministradas por professor específico, hora e local pré-determinados para utilização dos recursos. Para que essa concepção mude as tecnologias digitais devem ser inseridas no material pedagógico da escola, associadas ao conteúdo dado em sala de aula, assim como um livro, um jogo pedagógico, permitindo assim o desenvolvimento do aluno no âmbito pedagógico.

Vale ressaltar, para que haja a inserção das tecnologias digitais na educação infantil, se faz necessário o conhecimento ser aprimorado dos professores, uma vez que estes possuem referências de uma década passada e a tendência é que repitam a forma como foram educados, de maneira tradicional.

O PROFESSOR E AS TECNOLOGIAS

O papel do professor é muito importante ao utilizar as tecnologias digitais, uma vez que é de responsabilidade dele motivar e manter a atenção do aluno no conteúdo discutido e pesquisado.

Desde muito cedo nas vidas das crianças a tecnologia está presente, seja com o uso do celular ou tablets, com muita facilidade, porém não é a mesma situação do professor. Dessa forma é preciso ter consciência do seu uso, para auxiliar o aluno com dificuldade, para que assim aprenda a utilizar esta ferramenta a seu favor, de forma didática.

Prender a atenção dos alunos para aprendizagem se tornou uma tarefa difícil para o professor. A forma como se porta diante dos alunos e das tecnologias deve ser respeitada, com limites, cabe aos alunos se concentrar no conteúdo aplicado e aprender a realizar suas tarefas de forma correta, agregando conhecimento e buscando ampliar suas habilidades quanto ao uso da tecnologia.

O grande desafio dos professores é seguir o princípio que privilegia o aprendizado interdisciplinar e integrador para construção de conhecimentos.

A escola precisa intensificar a aprendizagem, deixando de ser apenas transmissora de informação, pois o objetivo não é somente transmitir conteúdos e sim ensinar a forma de buscar informações, através de pesquisas, desenvolvimento de projetos e conteúdos específicos.

A educação sofre com a falta de recursos tecnológicos atualizados, a escola conta com parcerias entre professores, pais e empresas cujo objetivo é equipar as escolas tecnologicamente adquirindo equipamentos.

Vale lembrar que o professor tem o dever de ensinar de forma a motivar seus alunos e inspirá-los contribuindo assim para a aprendizagem de forma significativa.

O professor explorará diversos meios tecnológicos através do computador, aprimorando assim seu conhecimento para facilitar o processo de aprendizagem do aluno e desenvolvimento intelectual.

Através do computador o professor tem à sua disposição uma série de ferramentas que podem ser utilizadas para enriquecer sua ação pedagógica. Desse modo se faz necessário a escola se reinventar para sobreviver como instituição educacional, para que assim a prática de fato ocorra, que o uso das tecnologias digitais da informação possam ser inseridas e sistematizadas na prática pedagógica.

IGUALDADE DE OPORTUNIDADE: AS ESCOLAS NO BRASIL E NO MUNDO

É inviável comparar a desigualdade em relação às escolas brasileiras e as do mundo todo, mas podemos citar alguns exemplos de países desenvolvidos, como França, Estados Unidos e o Canadá, cujas escolas de ensino fundamental são de ótima qualidade e gratuitas.

Trata-se de uma questão de escolha e não de necessidade a busca de bases particulares, visto que são poucas, pois geralmente são buscadas por pais que optam por um método de ensino específico.

Contudo, o mais importante é que todos possam ter acesso à mesma educação, sendo ela pública ou não, sendo rico ou pobre, sem distinção. Esse seria o primeiro passo para a redução da desigualdade, no que tange dar oportunidade igual para todos.

A desigualdade no Brasil é muito notória, pois existem poucas escolas públicas de qualidade. Muitos atrelam isso aos baixos salários que os professores recebem, pois muitos precisam ter vários empregos para conseguir ter uma renda satisfatória.

Nota-se que o problema é da falta de infraestrutura, visto que, os prédios são precários e sem muitos vislumbres de investimentos em tecnologia.

Outro problema também é sobre a uniformização dos currículos que não dão margem para adicionar matérias diferentes, que podem ser do interesse dos estudantes de uma determinada região. A escola não é capaz de trazer a realidade do aluno para a sala de aula e as atividades práticas, que envolvem a tecnologia, são poucas.

O ensino se tornou desinteressante visto que, dificulta o aprendizado e contribui ainda mais para a desigualdade, além de todo o cansaço e o desestímulo do professor diante de tantas dificuldades, constitui assim um cenário desolador.

Mesmo este cenário sendo tão desigual, não pode desanimar, ainda há solução. O que falta é vontade política e principalmente investimento no ensino.

O IMPACTO DO USO DA TECNOLOGIA NO MEIO AMBIENTE - UMA PROPOSTA EDUCACIONAL PARA O DESCARTE ADEQUADO E A PROPOSTA EDUCACIONAL

A tecnologia tem sido consumida cada vez mais, e ela está em todas as áreas da educação, e porque não falar em meio ambiente também? Percebe-se que a sociedade embora consuma tecnologia no seu dia a dia não sabe como descartar quando não está mais em uso. Percebe-se ao analisar que existe uma falta de conhecimento sobre como o descarte deve acontecer e como este descarte impacta na vida da sociedade.

Mesmo que ocorram campanhas para o uso de lixeiras seletivas, as pessoas não percebem o quanto este tipo de ação pode influenciar no meio ambiente.

Propostas educacionais sobre a coleta seletiva precisam ultrapassar os muros de ambientes escolares e chegar ao ambiente de convívio da sociedade. Através desta proposta criaremos uma cultura de forma consciente e fazendo com que o meio ambiente tenha maior preservação.

Educação ambiental são os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

A preocupação com saneamento, ao longo da história, esteve quase sempre relacionada à transmissão de doenças. Entretanto, o crescimento acelerado da população mundial e do parque industrial, o consumo excessivo, o conseqüente aumento na produção de resíduos e o descarte irresponsável desses resíduos no meio ambiente têm levado a uma preocupação mais abrangente: a escassez dos recursos naturais. Vale lembrar que o conceito de desenvolvimento sustentável está intimamente ligado à capacidade de atender às necessidades das sociedades atuais sem comprometer as futuras gerações. Os princípios sugerem que é preciso desenvolver uma economia que privilegie o crescimento econômico, alterando a qualidade desse crescimento para torná-lo mais equitativo e menos intensivo no uso de matérias-primas e energia, destacando o papel dos avanços científicos, tecnológicos e inovadores.

Dentro de uma unidade escolar para trabalhar qualquer tema usando as tecnologias, o gestor deve estar preparado para apoiar e incentivar todos, valorizando o seu desempenho, e buscar tirar o máximo de sua equipe, sendo assim, o gestor agrega a função de coordenar toda a ação pedagógica dentro da instituição.

Um ótimo gestor sabe ir além, buscar manter-se atualizado com o intuito de estar preparado para enfrentar novos desafios, com isso a importância de realizar pesquisas, avaliar e encarar os desafios que possam surgir de forma mais segura. Ao analisar os riscos, buscando eliminar os erros que porventura possam acontecer.

Uma nova forma de compreender o processo de comunicação dentro das instituições ou qualquer organização é a humanização no ambiente de trabalho.

Segundo Silva, a humanização das organizações é uma tendência cada vez mais importante e presentes em gestões com visão de futuro alinhadas às necessidades do mercado. A comunicação é uma das melhores formas de humanizar uma organização, visto que conecta pessoas a um objetivo único.

Antigamente o trabalho era voltado somente para produtividade e para o colaborador a única forma de motivação para trabalhar era o salário, agora pensando em questões humanistas as instituições, empresas, organizações estão voltadas a trabalhar novos temas para motivação dos seus colaboradores, com a finalidade de amenizar novas mudanças que possam surgir e trazer maiores rendimentos em relação às atividades a serem desenvolvidas no ambiente de trabalho.

Para que isso possa ocorrer é necessário adotar práticas de comunicação efetivas e integradas, apostar em ações de comunicação interna e de responsabilidade e relacionamento social e ambiental, excelentes ações que podem fazer com que as organizações mostrem os seus esforços tanto com seus colaboradores, quanto para a sociedade.

A comunicação dentro de qualquer instituição é de extrema importância para que todas as atividades ocorram de forma a obter benefícios com o uso da tecnologia. A humanização pode ter início com a convivência entre os colegas de trabalho, afinal a maior parte do tempo de um funcionário é dentro de uma instituição. Como conviver com as pessoas em seu ambiente de atividades? Existem práticas que podem ser utilizadas no dia a dia que surte ótimos efeitos são elas: ser gentil com os colegas, evitar conflitos, saber escutar, dar sugestões, incentivar as pessoas ao seu redor dentre outros. Algumas instituições ao admitir novos colaboradores fazem treinamentos e já discutem a humanização entre as pessoas.

As instituições podem por meio de reuniões tratarem com seus colaboradores sobre possíveis problemas que possam atrapalhar a rotina em suas atividades, o ouvir é de extrema importância, em casos podem ocorrer novas ideias e uma solução que venha a contribuir a instituição e a todos envolvidos nela.

O colaborador pode interagir não somente nos momentos de mudanças, inovações, mas em todas as circunstâncias ele poderá manifestar suas opiniões o gestor deve atuar neste momento como um ouvinte e procurar colher de forma positiva, seus comentários quem sabe em um futuro próspero poderá obter recompensas com novas ideias.

As instituições devem proporcionar aos funcionários uma integração entre eles, deixá-los cientes que eles podem dar sugestões, ideias sempre são bem-vindas. Investir em pessoas é pensar no crescimento da instituição, a equipe bem formada vai além das expectativas.

A realização profissional e pessoal depende de reconhecimento. O colaborador quando é reconhecido recebe um grande estímulo para continuar a evoluir em suas atividades e buscar sempre melhorar naquilo que lhe faz a diferença dele junto com os demais.

É importante tratar também da autoestima do colaborador, a instituição pode retribuir seu reconhecimento com novas atribuições de responsabilidades, planos de desenvolvimento, cursos de aprimoramento, a comunicação engajada com os demais departamentos, planos de carreiras, dessa maneira, o colaborador poderá se motivar com essas oportunidades e buscar mais desafios e aprimoramento de suas competências.

É de extrema importância o colaborador se sentir reconhecido e receber motivação junto às suas qualidades, com isso, ele se sentirá importante dentro do processo, e terá essa necessidade atendida. Ficará empenhado em receber novos conhecimentos, agregar as suas funções buscando sempre seu crescimento e reconhecimento profissional.

Manter uma comunicação aberta e clara, apresentar os objetivos da instituição, também são tópicos que contribuem para o bom andamento dos processos.

A busca por melhores resultados e os desafios do mundo dentro das instituições vive em constantes mudanças, humanizar as relações é atuar nesta aproximação, aproveitando-se da tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já referimos, o uso das tecnologias se faz necessário, pois contribui de forma significativa na educação dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental I, além de ampliar o leque de conhecimento, tornando assim uma sala de aula mais divertida e interessante.

A sociedade e a educação encontram-se em constante processo evolutivo e de adaptação com os avanços tecnológicos. Os meios de comunicação passaram a utilizar a informação de maneira virtual e, a partir disso, impuseram, de certa maneira, que os indivíduos também se adequassem para utilizar as novas ferramentas e recursos disponíveis.

A escola pública, no Brasil, enfrenta dificuldades em relação à inclusão digital, por falta de incentivo dos governantes, muitas escolas possuem estrutura precária, diferentemente do cenário privado.

A falta de estrutura e suporte técnico deixa muito a desejar. Em uma escola sem estrutura alguma, fica difícil construir planos de aulas que possam levar as novas tecnologias e a novas formas de educação até os alunos. Ainda falta investir muito na educação e qualificar não somente o espaço físico, mas também o professor. Um professor qualificado consegue incorporar às suas aulas novos conceitos e novas técnicas.

O fato que se estabelece é que este cenário assusta os profissionais da educação e toda a comunidade escolar, pois favorece as relações de disputa e foca apenas no indivíduo. Aprofundando no tema de tecnologia na educação, pode-se perceber que há uma enorme importância em serem pensadas na visão de qual projeto essas tecnologias podem ser usadas, como se incorpora a tecnologia no currículo escolar. Pois se percebe que o entendimento e a apropriação que a escola pode fazer com toda tecnologia é ferramenta importante para o plano pedagógico.

O jovem tem domínio muito fácil com toda tecnologia e a escola pode criar projetos e fazer esforço de se apropriar dessas ferramentas para ter uma alfabetização de qualidade, a formação dos gestores e todo o trabalho colaborativo deve andar na mesma visão, pois a educação hoje é inclusiva e promove o ensino aprendizagem ao longo da vida.

Por outro lado, a tecnologia vem ganhando espaço no mundo inteiro e sendo disponibilizada de forma aleatória para todo território. Fica evidente que é muito importante fazer uso das tecnologias digitais da informação e comunicação para o processo de ensino e aprendizagem e que o professor deve buscar dominar as tecnologias, usufruir de forma lúdica para o aprendizado. É extremamente importante rever o papel do professor em relação ao saber deste conhecimento, visto que, as escolas disponibilizam o uso desse recurso e oferecem oportunidades tanto para alunos quanto para professores e que, a utilização bem planejada desses recursos pode ocasionar vantagens para os envolvidos.

Dessa maneira os alunos irão se interessar mais pelos conteúdos, facilitando assim o entendimento sobre os assuntos das disciplinas e o processo de aprendizagem será mais dinâmico e eficaz.

Portanto, quando aliamos as propostas curriculares da educação infantil com a tecnologia, tornamos o processo de aprendizagem mais atraente e interessante. Estimulando os alunos, de maneira lúdica e interativa, a explorarem novos conhecimentos, aprendendo a elaborar ideias, expressar opiniões, questionar e a pesquisar, utilizando todas as ferramentas educacionais disponíveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBA; HERNANDEZ. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ALMEIDA; PRADO. **Um retrato da informática em educação no Brasil**. Disponível em: <http://www.proinfo.gov.br>. acessado em: 08/06/2021.
- BETTS. Novos paradigmas para a educação. **Revista do Cogeme**, v.13, 1998.
- BORGES NETO, H E DE. **Informática e formação de professores**. Brasília : ministério da educação, 1999.
- BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo, Brasiliense, 2007.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Rio de Janeiro: Dom das Letras, 1998.

-
- KENSKI. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. São Paulo: Papirus, 2012.
- MACHADO; SÁFILHO. **O computador como agente transformador da educação e o papel do objeto de aprendizagem**. São Paulo: Abed, 2004.
- MONTESSORI (1965), Maria. **A criança** –(tradução de Luiz Horácio da Mata). São Paulo : Nórdica, s.d.
- _____. **Mente Absorvente**–(tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho). Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1949.
- _____. **Pedagogia científica: a descoberta da nova criança** –(tradução de Aury Azélio Brunetti). São Paulo: Flamboyant, 1965.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya – 2. ed. – São Paulo : Cortez, 2000.
- NETO, Antonio- JÚNIOR, Arlindo Philippi. **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. 1ª Edição – Digital. 2011.
- OLIVEIRA, Glória Aparecida Pereira. **A concepção de egressos de um curso de Pedagogia acerca da contribuição do trabalho de conclusão de curso**. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2003.
- PRENSKY. Digital natives digital immigrants. **NCB University Press**, v.9, n.5, october, 2001.
- PESTALOZZI, J.(1988) – **Cartas sobre Educación Infantil** (1969) – (Traducción de José M. Q. Cabanas) – Madrid: Editorial Tecnos.
- ROSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre educação** – Ridendo Castigat Mores. 2001.
- REGO. **Apresentando um pouco do que sejam ambiências e suas relações com a geografia e a educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2000.
- REGO. **Geração de ambiências: três conceitos articuladores**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.
- SOUSA; MOITA; CARVALHO. **Tecnologias digitais na educação**. EDUEPB, 2011.



Edgleid Sales Braga Bernardo

Licenciatura em Pedagogia pela Universidade UNISEB Interativa (COC). Artes Visuais pela Faculdade de Educação Paulistana (FAEP). Pós Graduada em Práticas Educativas: Criatividade, Ludicidade e Jogos. Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



RECICLAGEM E TRANSFORMAÇÃO NA ESCOLA

ELIANE JAQUES

RESUMO: Este artigo tem como objetivo ressaltar a importância da garrafa PET (politereftalato de etileno) e a sua transformação como um dos principais recursos para a preservação do meio ambiente. Aponta a necessidade de reutilizarmos a tão conhecida garrafa PET, transformando-a em diferentes materiais, orientar e propagar a educação ambiental nas escolas, refletir a questão do prazer em transformar materiais recicláveis e o benefício que tal atitude trará ao meio ambiente. Evidencia ações que contribuem e amenizam os problemas ambientais através da reciclagem de garrafas plásticas.

Palavras-chave: Educação ambiental. Escola. Meio ambiente. Reciclagens. Garrafa PET.

INTRODUÇÃO

Discutir sobre o meio ambiente não permite esquivar-se dos resíduos sólidos obtidos nos grandes centros urbanos.

O presente artigo volta à discussão da reciclagem da garrafa PET (politereftalato de etileno), para entender o presente estudo não se pode excluir a origem inglesa desta abreviatura, que está traduzida no português, cuja patente é destinada à dois químicos ingleses, que descobriram o material no ano de 1941, Rex Whinfield e James Dickson. O foco deste trabalho é a problematização, os fatores causadores, e estratégias para amenizar a poluição desses materiais no solo brasileiro. O PET tornou-se nos últimos anos bastante presente no cotidiano dos consumidores, que por sua vez adquirem com facilidade estes materiais nos supermercados, e descartam toneladas todos os anos nos aterros e lixões de nosso país. Há necessidade de elaborar estratégias produzidas pelos órgãos públicos e pelas comunidades frente à poluição do PET, temos visto grandes avanços nesse sentido para reciclagem dessas garrafas, porém existem ainda grandes desafios a ser superados, e aliados a reciclagem conservar o meio ambiente e conseqüentemente assegurar uma melhor qualidade de vida ao nosso planeta.

Devido ao extremo aumento do volume de resíduos plásticos em nossa cidade, é de suma importância evidenciar a reciclagem da PET como uma ação imprescindível, para despoluir o meio ambiente evitará as enchentes e a poluição nos rios e córregos diminuindo os impactos sobre a água e também sobre a poluição urbana. Este tema traz muita inquietação tanto para imprensa, quanto para aos ambientalistas, que em acordos asseveram que só existe uma maneira rápida e eficaz na conservação do meio ambiente, a conscientização da população mundial no que diz respeito aos prejuízos causados pelo descarte dessas garrafas e também a facilidade da reutilização coleta e aquisição desses materiais. Tendo como base diversos autores que defendem esta prática, e mostram caminhos e estratégias que possibilitam uma discussão sobre os limites e desafios da reciclagem do PET.

Para tanto a sensibilização apresentada ocorre inicialmente na escola segundo relato dos PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais) de 1997, que indaga a seguintes questões: de nada adianta o aluno tirar uma nota satisfatória se não aprender a conservar o meio ambiente, continuar a jogar lixo no chão, atear fogo nas matas ou pescar peixes em reprodução, a escola tem, portanto, a função de instruir seus membros para que mudem todo o comportamento que aliado a ação danosa, venha porventura destruir o meio ambiente.

HISTÓRICO DO SURGIMENTO DA PET

Sabemos que o plástico vem do petróleo, porém não temos ideia de como as indústrias fabricantes dos mesmos transformam um líquido preto em garrafa de refrigerante. Há muitos anos atrás quando não existia refrigerante e muito menos garrafas, foi descoberto por uma refinaria, petróleo dentro de uma rocha, primeiro poço nas Américas foi perfurado no Canadá, em 1858 a partir de então começa a

história da PET, quando ela era ainda apenas a transformação de um corpo sedimentar em petróleo, este depois de extraído foi refinado e separado os seus componentes químicos, o etileno e o para-xileno, foi polimerizado, e então moldada à garrafa.

Fabricar uma simples garrafa de refrigerante faz parte de um trabalho bastante trabalhoso, ninguém imagina como de fato elas são elaboradas, seu preço não é alto, e a mesma só terá grande valor se for reciclada na sua trajetória. Elas são feitas de ácido tereftálico e etilenoglicol que reagem e formam o PET, que foi descoberto em 1941 por dois químicos, Rex Whinfield e James Dickson, na Inglaterra.

Essas garrafas PET substituíram aquelas antigas de vidro, uma boa opção, pois são leves e de custo baixo, o que faltou em seu lançamento foi um projeto para que as mesmas fossem recolhidas ou recicladas.

O PET tem a vantagem que ao ser reciclado pode ser moldado várias vezes, por isso são chamados de termoplásticos.

Ao reciclar as garrafas, é necessário tirar a tampa, o lacre e o rótulo, elas são amassadas e enviadas para serem cortadas e moídas, trabalho este que são realizados pelas companhias deste setor. Retiram-se as impurezas do plástico para então ser reutilizado.

Outros produtos como camisetas e tapetes são fabricados com a PET, pois podem ser transformadas em fibras.

O Brasil produz cerca de 3 bilhões de garrafas PET, mas só recicla 50% deste total, elas recebem um símbolo de identificação do material o qual são fabricadas, o número 1 cercado pelas setas de reciclagem.

Alguns países como a Alemanha e a Holanda utilizam uma garrafa mais espessa, para que se reutilize mesmo depois de limpar e esterilizar tais garrafas.

As garrafas PET são fabricadas para suportar o transporte de refrigerantes e outras bebidas gasosas, esta resistência gera problemas associados com o plástico.

Como o petróleo não se trata de um bem renovável, preocupa o fato de um esgotamento ou escassez deste bem natural, outro fato é que a permanência do plástico no solo é longa, e sua vida útil é curta, ou seja, é um problema ao ambiente quando não se descarta adequadamente.

Olhar com diferentes olhos para uma garrafa de refrigerante é respeitar a Maravilha tecnológica que por um tempo manteve a sua água com gás carbônico, açúcar e cafeína perfeitamente conservada. E também para pensar seriamente em lhe dar um destino final mais adequado. (Moreira, 2007)

Para a elaboração de uma garrafa se dá um longo e curioso processo, já para o seu descarte depende apenas de nós, contribuir para a reciclagem. Pois é um meio importante ou porque não dizer principalmente para preservarmos o nosso mundo, e assim com os olhos no futuro contribuir em favor a natureza, ao meio ambiente e principalmente pela sobrevivência em um mundo melhor.

A IMPORTÂNCIA DA RECICLAGEM DA GARRAFA PET

Entre todas as opções no tratamento e aproveitamento do lixo a reciclagem é considerada a mais adequada, por razões ecológicas e econômicas. Diminui os acúmulos de detritos na natureza e a reutilização dos materiais poupa os recursos naturais não renováveis, sendo uma alternativa para equacionar o problema do lixo.

A reciclagem é uma forma de reintroduzir o lixo no processo industrial diminuindo os resíduos cujos destinos seriam os aterros e lixões.

Ao consumir produtos elaborados estamos diminuindo a demanda de recursos naturais e aliviando os ecossistemas.

“Adotar a reciclagem significa ainda assumir um novo comportamento diante do ambiente, conservando-o o máximo possível. Como proposta da educação ambiental a reciclagem ensina a população a não desperdiçar, a ver o lixo como algo que pode ser útil e não como ameaça. (Scarlato, 1992)

Segundo Scarlato (1992), o lixo deve estar numa ótica diferenciada pelo ser humano, que precisa encarar o mesmo como um material útil e surpreendentemente renovador quando é transformado em algo novo.

A grande demanda de materiais plásticos tem crescido espantosamente principalmente nas grandes cidades como São Paulo sua permanência no ambiente é extensa e sua degradação é muito lenta, levando dezenas de anos, no entanto a uma grande facilidade de reaproveitamento dos materiais plásticos a partir de simples tratamentos e ações individuais, coletivas, empresariais e governamentais que mudarão efetivamente os desastrosos impactos obtidos por esses materiais.

A reciclagem do lixo economiza dinheiro, recursos e energia, tem sido uma preocupação das autoridades civis. É a forma mais importante para o descarte de plásticos que poluem o meio ambiente.

Reciclar garrafas plásticas traz grande benefício ao ambiente, reduz o volume descartado em lixões e aterros sanitários e também preserva os recursos naturais diminuindo a poluição, há uma grande economia de energia e principalmente traz grande geração de empregos, sendo a reciclagem totalmente aceita pela população.

Ao reciclar estamos equilibrando o que produzimos e também com o que consumimos e o que descartamos. (Pacheco, 2005)

A reciclagem é um meio importante para preservação do planeta e, com os olhos no futuro coopera a favor da natureza, do meio ambiente contribuindo para que não somente a geração atual, mas também os nossos descendentes tenham um mundo melhor.

A garrafa PET é um dos plásticos mais reciclados do mundo. Ela pode se transformar em fibras têxteis, tapetes, carpetes, filmes, fitas, cordas, compostos, etc.

SENSIBILIZAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO DA COMUNIDADE, DE EMPRESAS E ESCOLAS FRENTE ÀS QUESTÕES AMBIENTAIS

O grande desafio da reciclagem de garrafas PET é a coleta e a seleção desses materiais após o consumo. Temos facilidade e vantagens ao adquirir esses produtos nos supermercados, no entanto, selecioná-los para o recolhimento é visto muito pouco em nosso país, comunidade e até em nossas casas, gerando grandes toneladas de lixos todos os dias.

É necessário que o Estado e o município implantem uma política nacional desses resíduos e a indústria que recicla tais materiais possa crescer e se tornar forte no Brasil.

Os conceitos de reciclagem, reaproveitamento e redução de resíduos ao dia-a-dia das pessoas são transmitidos principalmente pelos professores. Medidas fundamentais que podem ser implantadas dentro de casa e também na escola, e nas mais diversas situações do nosso cotidiano.

Não podemos continuar produzindo e empilhando lixo sem correremos o risco de sucumbir sob seu peso. (Prado, 2006)

É de suma importância que se crie um projeto educacional voltado para a instrumentação dos professores e alunos de todos os níveis.

Desde os primórdios anos da vida escolar da criança, a escola precisa traçar projetos que tenham como objetivos desenvolver o olhar crítico com relação aos resíduos criados pelo próprio homem; indicar caminhos para o reaproveitamento desses resíduos; formar cidadãos conscientes; fortalecer os vínculos entre a escola e a comunidade.

Há uma preocupação dos ambientalistas nas sociedades, na tentativa de corrigir algumas práticas humanas nocivas à natureza como o descarte de garrafas.

As empresas começam a se interessar pela qualidade ambiental e pensam em propostas práticas e usos de tecnologias de reciclagem. As inicializações de projetos que minimizam a insuficiente gestão dos resíduos sólidos e dos seus impactos ambientais, sociais e econômicos estimulam a atividade dos catadores por meio da compra de garrafa PET, por cooperativas e do incentivo à coleta de resíduos sólidos (lixo doméstico) nas comunidades.

Ambientalistas enfocam que só existe uma maneira rápida e eficaz em amenizar os problemas causados pelo acúmulo de garrafas PET no ambiente, admoestar a população mundial, para que a vida em nosso planeta seja preservada, a população deve obter orientação e educação ambiental dos profissionais do ramo, conscientizando-a em relação a todos os assuntos referente à preservação do

planeta, e divulgar através dos meios de comunicação os caminhos para tal tarefa.

“É necessário um maior investimento em informação e tecnologia. Levar ao grande público o conhecimento sobre a reciclabilidade dos materiais, instruindo como proceder para o correto descarte das embalagens também parece ser uma medida fundamental. (Gonçalves, 2006)

A escola por sua vez, tem papel fundamental neste processo, introduzir a preservação do meio ambiente, aos seus alunos, orientar mestres, pais e discentes, aliando-se a comunidade, e levantar a bandeira da ecologia, incentivando a seleção e coleta dessas garrafas. Deve de um modo interdisciplinar inserir o conhecimento e a solução dos problemas obtidos pelo descarte de garrafas PET. Tratando dos processos pedagógicos como estratégias para formação de atitudes coerentes, apresentar o processo metodológico como base para uma profunda alteração de comportamento em relação às questões ambientais.

Pensamos então que educação ambiental é também educação, educação ambiental é uma dimensão da educação. (Talamoni, 2003).

A TRANSFORMAÇÃO DO MATERIAL RECICLADO

Há pessoas que transformam garrafas Pet em materiais novos, desde móveis decorativos, utensílios domésticos ou até mesmo em materiais lúdicos dentro das escolas. Outras pelo simples motivo do prazer fazem surgir do aproveitamento dessas garrafas coisas bem diferentes, como brinquedos, objetos e algumas parafernálias bem interessantes e fazem isso com as próprias mãos, muitas delas por se preocupar constantemente com o meio ambiente e com o mundo, fazem dessa transformação um meio para amenizar os problemas ambientais da nossa sociedade moderna.

O ideal é que se propague esta sugestão em transformar através da reciclagem as garrafas que cada um de nós utilizamos, pois se cada pessoa consumir uma garrafa serão milhões delas descartadas no ambiente. É possível fazer nascer algo bastante interessante, que seja durável, útil e belo. Divulgar aos vizinhos, amigos e selecionar tais materiais, trará a tona um prazer de se criar e apresentar a outras pessoas mostrando que você é capaz de renovar o que antes era considerado apenas mais um lixo, e então dar a ele um destino certo.

Construir com Pet é ensinar truques novos a garrafas velhas. Na verdade somos nós que temos que aprender o truque, ainda novo de dar um destino correto a garrafas e outras embalagens e olhar para elas de uma maneira diferente, dando as mesmas uma vida nova. (Moreira, 2007).

Atualmente encontramos o reaproveitamento de tudo que nos rodeiam, roupas, brinquedos, livros que cedemos aos conhecidos e familiares, ou doamos para caridade em bazares beneficentes, porque não aproveitar e reciclar as garrafas PET. Em toda cidade há coletores e empresas que reciclam e transformam esses materiais.

Você pode ajudar o meio ambiente, guardando suas embalagens e levando-as para serem recicladas. (James, 2007).

Muitos são a favor da reciclagem, mas não sabem das suas reais possibilidades e como a utilizam, não têm noção da facilidade que terão ao substituir materiais convencionais sem ter que gastar dinheiro, sem abrir mão da qualidade, e que não terão prejuízo, transformando as PETS em objetos belos, e que trarão lucro ao meio ao ambiente e conseqüentemente contribuirá para uma melhor qualidade de vida de toda população.

Existem três tipos de reciclagem de plástico: A química, que reprocessa o material, transformando-a em petroquímicos, que servem como matéria prima; energética, que abrange processos químicos feitos para recuperar energia contida nos plásticos; e a mecânica, que conserva os descartes plásticos em grânulos que podem ser reutilizados na fabricação de outros objetos. Esta é a mais comum, cujo processo consiste em :

- Coleta: as embalagens, limpas, são recolhidas e separadas;
- Moagem: Os diferentes tipos de plásticos são moídos;
- Lavagem: São retiradas as possíveis contaminações;
- Aglutinação: Completa a secagem do material e o compacta para ser enviado à extrusora, que o transforma em uma massa plástica;

- **Extrusão:** A massa é transformada em uma espécie de “espaguete”, que é resfriado com água. Em seguida esse material é transformado em grãos, que são levados para fábricas para serem transformados em outros objetos de plástico.

As crianças devem ser conscientizadas desde cedo pela escola que frequentam para deixarem de ver o lixo como algo sujo e inútil, precisam ser incentivadas a pensar em outros destinos para os materiais que são jogados fora. Esse é o momento de dividir tais conhecimentos e passar essa forma de ver as coisas para a comunidade.

Com intuito de formar cidadãos conscientes e participativos, auxiliá-los a promover um grande projeto de esclarecimento sobre os conceitos do lixo, reciclagem, coleta seletiva, entre outros temas importantes para a preservação do meio ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A degradação ambiental que ocorre hoje no planeta é decorrente do mau uso de seus recursos e principalmente da ação do homem, que ignorando as consequências de seus atos e o peso deles sobre o seu próprio futuro, continua a poluir o ar, os rios, os mares e as próprias cidades.

Portanto, será preciso muito mais do que pressionar as indústrias a diminuir e racionalizar suas embalagens ou cobrar mais ação do setor público. É preciso mudar pensamentos, valores e hábitos, estimulando o consumo consciente e responsável, para que o planeta seja protegido e um ambiente saudável seja garantido no futuro.

Considero este trabalho de suma importância na contribuição e incentivo a reciclagem da garrafa PET, sabendo que este vem a ser um grande passo para a despoluição do planeta e como consequência garantir um futuro mais agradável a nossa futura geração.

Ainda estamos longe de atingir tais objetivos e pode-se citar como exemplo o problema do lixo. Com o crescimento da população mundial, a quantidade de lixo também aumentará consideravelmente se os nossos hábitos forem mantidos.

A partir dos levantamentos e indicativos da pesquisa realizada para este trabalho, considero fundamental iniciar o trabalho em sala de aula, e a necessidade de pesquisa sobre o tema abordado neste artigo, sua importância e benefício para o meio ambiente, a partir da vivência escolar.

Sendo a escola local ideal para iniciar a conscientização e assim interferir de um modo geral na atitude das pessoas em nossa sociedade. É através das instituições de ensino que os valores de educação ambiental serão embutidos nos estudantes e se refletiram de maneira vantajosa nas famílias brasileiras. Diminuindo assim o grande volume e acúmulo de garrafas PET em nossa cidade.

Cabe ressaltar que o professor tem papel fundamental em dar as devidas orientações e junto com seus discentes transformar materiais plásticos em matérias didáticos, onde o aluno tenha prazer em coletar as garrafas e transformá-las em coisas novas, isso conduzirá a uma forma mais prazerosa de aprender a reciclar.

Promover a discussão sobre para onde vai o lixo que é produzido, qual o impacto na sociedade, na economia e também no desenvolvimento de uma comunidade contribui com a ideia de que mudar o padrão de consumo é uma tarefa e uma questão extremamente necessária.

No presente artigo não existe a pretensão de se esgotar o assunto, a reciclagem, e seus benefícios, mas sensibilizar, conscientizar, promover inquietações e estimular a pesquisa sobre o referido tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GONÇALVES-DIAS, Silmara Lopes Francelina; TEODOSIO, Armino dos Santos de Souza. **Estrutura da cadeia reversa: “Caminhos” e “descaminhos” da embalagem do PET.** WWW.Scielo.br. Acesso em 03/06/2009.
- JAMES, Barbara. **Coleção Preserve o mundo: o lixo e reciclagem.** São Paulo, 1997.
- MANO, Eloisa Biasotto; PACHECO, Éllen B.A. V; BONELLI, Cláudia M.C; **Meio ambiente Poluição e reciclagem.** Rio de Janeiro. 2005.
- MATEUS, Alfredo Luis; MOREIRA, Marcos Giovanni. **Construindo com PET: Como ensinar truques novos com garrafas velhas.** São Paulo, 2007.
- NETO, Manoel. **O surgimento da garrafa PET no Brasil.** www.tenocracia.com.br.Acesso em 20/04/09.
- PRADO, Jason; **Reciclasa: Novos usos para antigos materiais.** Rio de Janeiro, 2006.
- SCARLATO, Francisco Capuano; PONTIN, Joel Arnaldo. **Do nicho ao lixo: Meio ambiente, sociedade e educação.** São Paulo, 1992.

SCHNEIDER, Plínio. **As vantagens da reciclagem de garrafas PET no Brasil**. WWW.ambientebrasil.com.br. Acesso em 21/04/09.

TALAMONI, Jandira L.B; SAMPAIO, Aloísio Costa. **Educação Ambiental: da prática pedagógica à cidadania**. São Paulo, 2003.



Eliane Jaques

Licenciada em Pedagogia Plena pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE), SP. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I (PEIF), na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).

REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ELISAMA EDILIA OLIVEIRA DOS SANTOS

RESUMO: Uma das formas que nos permite organizar melhor o pensamento e as ideias é a prática do registro. Esta se dá com base em experiências, conhecimentos e práticas acumuladas no dia a dia. Além de possibilitar a quem leciona tomar consciência de suas ações e das características e da trajetória dos alunos, a ferramenta dá subsídio para avaliá-los adequadamente e identificar as propostas mais eficazes para o aprendizado. Este artigo tem como objetivo desenvolver uma discussão da importância do papel do registro norteando o ensino do professor e as aprendizagens dos alunos. O registro é uma forma de articular a própria prática, em que o agir permanente e a sua sistematização possibilitam a interlocução sobre o que se registra e o que é realizado. O registro e a documentação pedagógica possibilitam a construção de memória e autoria, a reflexão sobre as práticas, a comunicação e a aproximação às famílias, favorecendo os processos formativos.

Palavras-chave: Aprendizagens. Expressão. Documentação Pedagógica. Comunicação.

INTRODUÇÃO

O registro é um dos diversos tipos de suporte à documentação pedagógica, sendo uma espécie de memória institucional materializada como registro escrito, fotográfico, filmico, entre outros. A documentação pedagógica ajuda a contar a história pedagógica de aprendizagem dos alunos. Por meio dela, o protagonismo e o desenvolvimento dos estudantes são narrados e complementados à luz das reflexões do professor. Ela permite um entendimento personalizado sobre a trajetória dos alunos individualmente e como grupo. Para isso, podem-se narrar atividades, sequências didáticas ou projetos executados.

A observação e documentação do desenvolvimento da criança são as principais ferramentas para avaliar os alunos na primeira infância. Nessa fase não se aplica provas e nem se pode reter a criança em níveis de aprendizado, mas isso não quer dizer que não é possível avaliá-las, desta forma este artigo se justifica na explicitação das maneiras de se manter ativo o registro na Educação Infantil.

Este artigo tem como objetivo desenvolver uma discussão da importância do papel do registro norteando o ensino do professor e as aprendizagens dos alunos. E como objetivos específicos descrever o registro para o planejamento do trabalho pedagógico, o registro para a comunicação do trabalho pedagógico e os registros para a formação.

Partindo da questão: de que maneira o registro de práticas e o planejamento vêm sendo construídos no cotidiano do trabalho pedagógico? E como essas escritas contribuem para a melhoria da prática pedagógica? Optou-se por fazer uma pesquisa e uma revisão da literatura, com vistas a contribuir com o processo de formação do professor, a partir das reflexões sobre sua prática.

O registro, por ser um instrumento metodológico da vida pedagógica do professor, não pode ser olhado como uma obrigação ou exigência institucional. Cuidadosamente, um coordenador pedagógico pode ajudar os professores ao exercício do registro, começando a problematizar algo ou alguma coisa do processo que acontece em sala de aula. Ou seja, problematizando o olhar do professor, a observação.

REGISTRO PARA O PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

O registro através da escrita é uma das primeiras manifestações da humanidade. Ela está presente em nosso cotidiano desde os tempos primórdios, onde os povos sentiram a necessidade de registrar através de símbolos tudo o que faziam. Assim é até hoje, a escrita está presente na vida do ser humano, e através dela podemos saber de onde viemos, todos os acontecimentos ocorridos até hoje e serve para uma organização geral no mundo.

Na educação, registrar possibilita a reflexão sobre o trabalho pedagógico e a aprendizagem das crianças, mas também a construção de memória de um percurso, a apropriação da experiência, a reconstrução da prática, tanto nos processos de formação inicial como em serviço. Enquanto instrumento para a documentação de um percurso de aprendizagem, pode favorecer a elaboração da experiência e a percepção do crescimento por parte das próprias crianças.

Ostetto ressalta que o “planejamento marca a intencionalidade do processo educativo [...], traduz-se no traçar, programar, documentar [...]” (OSTETTO, 2000, p. 177). Segundo a autora, não é a forma de o professor documentar o planejamento que motiva a reflexão. Alguns têm necessidade de elaborá-lo detalhando as ações, outros o fazem em tópicos concisos. O que está em questão são os princípios que dão sustentação às formas de organização. A elaboração do planejamento considera a visão que se tem de mundo, de criança, de educação, de processo educativo (OSTETTO, 2000).

O registro para o planejamento do trabalho pedagógico poderá ser materializado através dos seguintes recursos: Carta de Intenções, semanário diário de bordo.

Carta de intenções: A carta de intenções descreve a proposta de trabalho de cada professor para sua sala, de acordo ao perfil de sua sala, seus alunos, seu espaço, suas especificidades. Apresentando a documentação pedagógica como a possibilidade de comunicar as vivências e aprendizagens na e para a infância, valorizando seu protagonismo, sua autoria e, também, o protagonismo docente. E, que se dá por meio da qualificação dos registros já realizados, de novas proposições acerca desses e da reflexão sobre as práticas.

Semanário: é uma ferramenta muito presente na rotina de trabalho do professor, uma vez que serve como projeção da dinâmica de sua atuação como mediador da aula, assim como serve como reflexão de sua própria prática. Consequentemente, o semanário se torna um instrumento indispensável na vida dos professores, pois ele organiza e sistematiza seu pensamento voltado para a prática pedagógica.

Ao traçar os objetivos e metas do educador, requer intencionalidade no processo educativo. Para isso, é necessário que tal intencionalidade não permaneça somente em seu imaginário, mas seja capaz de programar a proposta de seu trabalho. Deste modo, o planejar pode ser definido como um instrumento que orienta a prática docente ou como um possibilitador de reflexão que permita fundamentar as decisões tomadas, sendo, portanto, uma ferramenta que lhe permite reconhecer uma previsão do que acontecerá em sala de aula.

Diário de bordo: O diário pode ser considerado como um registro de experiências pessoais e observações passadas, em que sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção usual de falar de si mesmo. Zabalza (1994) lembra que o principal sentido do diário é a possibilidade dele se converter em espaço narrativo do pensamento do professor. Indica que o fato de escrever sobre a sua prática leva o professor a aprender sobre a sua narração. Ao narrar sobre o que se passou recentemente, o professor se reconstrói linguisticamente e também em nível do discurso prático e da atividade profissional.

REGISTRO PARA A COMUNICAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

A comunicação tem sido utilizada pelo ser humano desde os tempos mais remotos, como um instrumento de troca de informações. A família é o primeiro grupo de convívio onde se aprende a se comunicar e se constrói padrões culturais dos quais se leva por toda vida em sua comunicação, seja na escola, grupo de amigos ou no ambiente de trabalho.

Quando se refere à Educação, a documentação produzida com o intuito de promover a comunicação e a relação com as famílias, fornece informações que as possibilitem conhecer os itinerários e as escolhas pedagógicas, e permitam criar ocasiões de debate e confronto entre pontos de vista. Benzoni (2001) atribui a essa documentação um significado dialógico e motivador de processos de negociação. Tais registros podem ser:

Murais e painéis: A utilização do espaço físico como suporte de memória nas paredes da sala, dos corredores e no hall de entrada da escola, são fixados painéis, que podem ter como finalidade apresentar as produções coletivas e individuais das crianças e também servirem de comunicação entre a escola e as famílias. As produções selecionadas para exposição representam vivências do grupo. As paredes acolhem os painéis que, por sua vez, acolhem e expressamos pensamentos, os sentimentos e as produções das crianças, que, por mais que sejam recentes, já fazem parte das memórias individuais ou de grupo dos sujeitos que ali estão representados.

Assim, o espaço físico funcional é apenas um dos fatores importantes para o desenvolvimento infantil, pois este será improdutivo se nele não forem efetivadas ações que propiciem estímulo, interação, criatividade, curiosidade e organização.

Imagens e vídeos: a fotografia é sempre subjetiva e manipulável, uma imagem do real que depende daquele que a produz. A fotografia não mostra a realidade, mas a ideia que se faz dela. Fotografar é um modo particular de comunicar, mas somente o uso consciente e pensado faz da máquina fotográfica um instrumento de cultura e Malavasi e Zoccatelli (2012) indicam o cuidado com o uso indiscriminado e exagerado das imagens no contexto da educação infantil. Outro aspecto desse tipo de exposição é a identificação de si próprio e dos limites entre o eu e o outro, que contribuem significativamente para a construção da identidade das crianças. Ao preparar com cuidado e intenção essa documentação, o professor passa para o grupo a mensagem de que as experiências foram positivas e convida todos a continuar no processo.

Redes sociais: Castells (2007) salienta que podemos caracterizar nossa sociedade como “sociedade em rede”, pois cada rede em que vivemos possui uma dinâmica em relação às demais, resultando na “primazia da morfologia social sobre a ação social”. A utilização de redes sociais virtuais entendidas aqui como: “ferramentas tecnológicas que permitem com que os relacionamentos sociais ocorram virtualmente, sem desconsiderar os indivíduos” (JULIANI et al., 2012, p. 2) podem ser uma forma complementar de relacionamento entre estas duas instituições. Uma maneira de a família participar da vida e aprendizagem escolar de seus filhos acompanhando mais de perto seu desenvolvimento.

Agenda: À medida que os anos passam as relações dos alunos com a escola se tornam cada vez mais complexas. O número de tarefas e compromissos cresce exponencialmente e chega um momento em que não se pode depender apenas da memória para controlar os prazos. A utilização adequada da agenda passa a ser, então, fundamental para a organização pessoal e escolar de todos. Na agenda pode-se escrever o que se deve lembrar-se de fazer no futuro, coisas que marcaram o nosso dia, ou ainda, relembrar situações que ocorreram no passado. Tudo fica registrado. De forma organizada, as datas e horários são administrados eficientemente.

Caderno de passagem: Existem dois tipos de cadernos de passagem: o que serve para se ficar na unidade escolar para indicar a passagem de um turno para outro, e o caderno de passagem da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. O objetivo de ambos é descrever o que se passa no desenvolvimento da criança durante seu período na E.I, a diferença é que o primeiro permanece na escola e serve como parâmetro para que a próxima professora que entrar na sala, saiba o que aconteceu naquele turno anterior, e sobretudo, se houve alguma intercorrência para que possa ficar mais atenta para findar o turno, já o segundo são registros que servirão de diagnóstico para que os professores da 1º série do Ensino Fundamental conheça a trajetória de desenvolvimento que a criança percorreu. Sendo assim, trata-se de um espaço de troca de vivências e experiências, servindo como reflexão para futuras intervenções.

Caderno de observação e registro: Sendo adepto a observação, o educador concebe o conhecimento de cada educando, desde as condutas, os hábitos alimentares, as brincadeiras prediletas, entre outros fatores. Por isso, ela é um grande recurso na avaliação dos bebês e permite a compreensão da forma de se expressar mesmo antes de iniciar o processo da fala. Segundo, a autora Zilma, a observação deve seguir três princípios: O primeiro, o foco, pressupondo que se persiga um propósito de análise. O segundo, a finalidade, aponta que é essencial que ela ocorra para estabelecer de forma justificável as características da aprendizagem. E o terceiro, a progressão, se concebe pelo fato de que o desenvolvimento infantil não se finda ou não está limitado a uma circunstância específica. São estes princípios que possibilitam que essa ferramenta não vai ser utilizada somente para que o professor complete formulários retóricos, e que forneça subsídios para repensar a ação educativa. (OLIVEIRA, 2014)

REGISTRO PARA A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A avaliação permite acompanhamento das conquistas, dificuldades e possibilidades apresentadas durante a realização das atividades propostas em que as situações de aprendizagem devem ser criadas para o seu desenvolvimento físico, intelectual, psicológico e social. Com isso, percebe-se a importância do registro como forma de acompanhar este processo de desenvolvimento do aluno. A avaliação das aprendizagens na educação infantil é um campo fértil para reflexões e proposições de práticas educativas, por se tratar da educação de alunos que estão iniciando sua vida escolar.

Na Educação Infantil, o principal instrumento de avaliação é a observação. Observar é mais do que apenas olhar. A observação, fundamentada no conhecimento sobre a criança e seu processo de aprendizagem, possibilita a investigação e a coleta de informações que retratem da melhor forma o aluno avaliado. A observação deve ser direcionada para aspectos relevantes da ação da criança: como reage às diferentes atividades, como se expressa, como se relaciona, como utiliza os materiais disponíveis, como brinca. Por ser um instrumento de avaliação, a observação também não é neutra. Ao observar, o professor põe em pauta seus conhecimentos, conceitos, emoções e valores. (AROEIRA, SOARES, MENDES, 2007).

O processo de avaliação na educação infantil deve ser contínuo: ou seja, a efetividade da aprendizagem precisa ser avaliada durante todo o trabalho. Afinal, o objetivo é o desenvolvimento do aluno em todos os aspectos. Se feito de forma adequada, esse trabalho permite as dificuldades e as habilidades dos pequenos. É preciso compreender o dinamismo do desenvolvimento infantil para estabelecer uma interação de qualidade entre os professores e os alunos. Isso porque o conhecimento infantil é construído em um movimento constante em que os professores devem assumir o papel de mediadores. Um dos recursos para se avaliar com equidade é o Portfólio.

Portfólio: O portfólio avaliativo tem sido uma das possibilidades usadas na avaliação da aprendizagem, que permite a compreensão de todo o processo de desenvolvimento infantil e não somente a constatação de resultados. O portfólio representa todo o processo de construção e reconstrução da prática pedagógica, uma vez que possibilita uma leitura atenta dos caminhos percorridos pela criança, ajuda o educador a organizar suas ações e ainda, contribui para que a própria criança compreenda seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. (MARQUES; ALMEIDA, 2012)

Moro descreve possibilidades utilizando o portfólio e pontua que:

No portfólio, o processo de documentação, longe de configurar-se como simples recolha ou arquivamento dos materiais, das observações, configura-se como um processo ativo intencional, compartilhado e produtor de conhecimento. O portfólio de avaliação possui uma natureza interativa, que possibilita aos professores e às crianças interagirem e colaborarem no sentido de potencializar e melhor usufruir das práticas educativas. (Moro, 2011, p.39)

Então, o portfólio serve para documentar, queremos compartilhar com os pais e com a comunidade os acontecimentos da escola, além de apresentar para os mesmos uma nova escola da Educação Infantil, não somente um depósito de crianças, mas uma instituição que apresenta profissionais capacitados e de suma importância nesta etapa educacional.

REGISTRO PARA A FORMAÇÃO

Os registros se definem como um instrumento de (trans) formação das relações de ensinar e de aprender, incentivando a cultura da pesquisa no ensino. De outro modo, com o intuito de incentivar o uso sistemático da escrita como apoio à reflexão, o diário de registros propõe que o ato de registrar se realize a todo o momento, utilizando diferentes formas de escrita, além da escrita narrativa, que requer maior disponibilidade de tempo de distanciamento da experiência. O ato de escrever é onde se inicia e conduz o ato de pesquisar, convidando-nos a “entender o ato de escrever como impulso vital por onde se libertam as forças do espírito e chegar a fazê-lo expressivo de minha singularidade criativa” (MARQUES, 1997, p.18).

Os registros de formação são escritos para serem lidos e revistos, além de virem a motivar pesquisas dentro de uma perspectiva de investigação-em-ação – daí sua função numa pedagogia intercultural. Podem ajudar a acionar dispositivos de diálogo intercultural para a reflexão sobre as práticas pedagógicas e sociais de profissionais, modificando concepções primitivas sobre educação, cultura e currículo, mas também eliminando preconceitos e rotinas de trabalho de todos os envolvidos nos programas de formação.

Neste sentido, Contreras (2018) descreve a importância de se escrever contextualizado:

Não se escreve sobre a experiência, mas sim a partir dela. O mundo não é somente algo sobre o que falamos, mas algo a partir do qual falamos. É a partir daí, a partir do nosso se-no-mundo, que temos algo para dizer, algo para contar, algo para escrever. Além disso, as palavras não apenas representam o mundo, mas também o abrem, não apenas uma

ferramenta, mas também um caminho ou uma força. Ou ainda de outro modo, a linguagem como tato mais fino. (CONTRERAS, 2018, p.23)

Registro para reuniões formativas: A formação é um propósito mutável, que implica a compreensão através dos seus processos, das suas dinâmicas, dos desenvolvimentos, em geral, contraditórios. Ela é sempre particular, mas esta singularidade é construída por meio das trajetórias socializadas, habitadas por heranças coletivas. Nessa perspectiva, as reuniões pedagógicas são momentos de provocações e aberturas para reflexões, tanto para as necessidades mais emergenciais quanto para oportunizar as percepções de futuras pautas, com temas que são aderentes à realidade dos docentes, dos alunos e da dinâmica escolar. Assim, o registro das reuniões formativas pressupõe a transformação do indivíduo pela produção de novos conhecimentos, troca de diferentes saberes, e de repensar o fazer docente. Nesta construção, mediada pela interação social e a linguagem, é preciso perceber o coletivo no espaço profissional.

Registro de reuniões pedagógicas: Registrar as reflexões, conforme explica Weffort (2002), precisa ser um exercício disciplinado, a fim de que a reflexão se torne um dinamizador entre teoria e prática, instrumentalizando o educador para encontrar dentro de si as soluções e as causas de seus males pedagógicos, conduzindo-o à ação transformadora e comprometendo-o com seus desejos, suas opções e sua história. Weffort (2002, p. 40) ressalta que “se apropriando do que faz e pensa, o educador, sujeito pensante, começa a praticar a autoria de sua reflexão, assumindo a condução do seu processo”.

Registro para formação permanente: O registro reflexivo é utilizado para o profissional escrever e refletir sobre suas experiências, tornando-o um investigador de sua prática e de sua realidade, fazendo-o pensar em mudanças em suas práxis diante de suas pesquisas para aprimoramento, integrando a teoria e a prática. Para Freire (1996, p.39) é “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Assim, o registro permite a sistematização de um estudo feito ou de uma situação de aprendizagem vivida. O registro é História, memória individual e coletiva eternizadas na palavra grafada. É o meio capaz de tornar o educador consciente de sua prática de ensino, tanto quanto do compromisso político que a reveste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluiu-se que o registro na Educação Infantil é o método mais simples e eficaz para acompanhar e avaliar o desenvolvimento das crianças, porque para realizá-lo, o professor observa seus alunos, o comportamento, a aprendizagem, a reação das novas situações e interação com as outras pessoas. A partir dessas observações, o registro escrito, pode conter fotos, vídeos e atividades feitas pelas crianças. Essas informações ajudam o professor a criar as atividades e a promover o desenvolvimento de habilidades em seus alunos. A partir desse registro, é possível refletir sobre a eficácia das intervenções adotadas e fazer avaliações.

Assim, o Diário de Bordo permite tanto que o educador conheça mais profundamente as manifestações infantis das crianças com as quais convive, como também possibilita que torne seu trabalho visível, aberto a uma discussão democrática de seus fazeres. Ele permite que pares avançados percebam como constroem sua concepção de criança, permite que possam enxergar sua prática e as teorias que a fundamentam, e como não perceber suas contradições e refletir sobre elas e buscar avanços.

Entretanto o professor deve estar aberto sempre para a mediação. Assim, durante todo o processo de ensino e de aprendizagem, ele deverá ser disposto a mediar tais processos e utilizar a avaliação como um recurso rico para analisar o que cada aluno vem aprendendo e como tem se construído o seu conhecimento e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AROEIRA, M. Luísa C.; SOARES, M. Inês B. e MENDES, Rosa Emília A. **Didática de Pré-escola: vida criança: brincar e aprender**. São Paulo: FTD, 2007.
- BENZONI, Isabella. **Documentare? Sì, grazie**. Maggioni Lino: Edizione Junior, 2001.
- CASTELLS, M. **A Sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- CONTRERAS, J. A experiência, o mundo e o ofício. In: **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício do professor**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. 39 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

JULIANI, Douglas Paulesky, JULIANI, Jordan Paulesky, SOUZA, João Artur de, e BETTIO, Raphael Winkler de. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior. **Revista novas tecnologias na educação CINTED-UFRGS**, v. 10, n. 3, dezembro, 2012

MALAVASI, Laura e ZOCCATELLI, Barbara. **Documentare le progettualità**. Bergamo: Edizioni Junior, 2012.

MARQUES, Mário Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. (Coleção Educação). Ijuí: Ed. Unijuí, 1997

MARQUES, A. C. T. L.; ALMEIDA, M. I. de. A documentação pedagógica na Educação Infantil: traçando caminhos, construindo possibilidades. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 20, n. 44, p. 413-428, 2012. DOI: 10.29286/rep.v20i44.315. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/315>. Acesso em: 4 abr. 2021.

MORO, Catarina. (Desa) Fios da Avaliação. **Revista Educação. Publicação Especial – Educação Infantil**. São Paulo: Editora Segmento, 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de; MARANHÃO, Damaris; ABBUD, Ieda. **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Editora Biruta Ltda, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: _____ (Org.) **Encontros e encantamentos na educação infantil**. 2 ed. São Paulo: Papirus, 2000.

WEFFORT, Madalena Freire (Org.). **Observação, registro, reflexão**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 2002.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores**. Porto: Porto Editora, 1994.



Elisama Edília Oliveira dos Santos

Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Sumaré, SP. Cursando graduação em História no Centro Universitário de Jales, SP (UNIJALES). Professora de Educação Infantil (PEI) na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).

O CONTRIBUTO DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NO EMPODERAMENTO SOCIAL DA MULHER

FAUSTINO MOMA TCHIPESSE

RESUMO: A igualdade, enquanto for caracterizado como valor universal, assumirá uma plêide de dimensões, sendo uma delas a igualdade entre os géneros. Por outro lado a sociedade assume cada vez mais igualdade sobre a eminente dignidade da pessoa humana, sem olhar o género como factor discriminatório. Todavia, a mera observação filosófica vai além de uma presunção e, revela que não existe, ainda neste contexto um padrão universal, sobre os princípios a ter em conta na afirmação da mulher. Durante a nossa abordagem verificamos que, permanecem sinais perturbadores de fragilidade para os quais cumpre olhar atentamente. O nosso objectivo consiste em compreender o contributo da filosofia da educação no empoderamento social da mulher a luz do contexto angolano. Também comprometemo-nos a reflectir criticamente sobre os factores que explicam a persistência da discriminação fundada na mulher. No final identificamos os principais desafios do género feminino no empoderamento social. Nestes termos a filosofia, leva-nos a reflexão sobre a nova moral e, descreve com rigor, os principais preconceitos estabelecidos contra alguns sectores marginalizados ou perseguidos, como as mulheres. Acreditamos que com esse manuscrito, será possível reformar profundamente o pensamento da sociedade e, com isso, desconstruir a ideia comum de que o domínio masculino foi sempre pacífico e universalmente aceite.

Palavras-chave: Igualdade. Justiça. Liberdade. Empoderamento.

INTRODUÇÃO

A afirmação filosófica sobre o empoderamento da mulher vai além de uma preposição, resulta da fundamentação histórica tradicional onde vê-se claramente a pouca participação do género feminino. A tal ausência de protagonismo induz a ideia da limitativa relevância que as mulheres teriam tido face aos homens, no percurso da humanidade. Daí a necessidade de compreender o contributo da filosofia no empoderamento social do género.

Pretendemos fornecer elementos para uma nova perspectiva, sobre o passado e com isso desenhar um futuro melhor para as mulheres, por essa razão a análise sobre o género faz-se necessário nestes tempos do nosso acontecer. As mulheres são objectos da nossa investigação, pelo facto delas serem sujeitos da história e agentes de mudanças em Angola e no mundo.

Com este trabalho, pretende-se evidenciar a história de um passado colectivo e com isso, incentivar as pessoas a questionar os lugares comuns e na ossatura esquelética que se chama filosofia, buscar as razões dos estereótipos perpetrados pelos homens contra elas. Esta análise vai ajudar à construir uma identidade feminina de grupo com autoridade intelectual, onde vai privilegiar: auto-estima; autonomia; igualdade; liberdade; solidariedade; representatividade; capacidade de decisão que possibilita a construção de projectos de vida própria independente e valida.

Certamente, esta pesquisa vai permitir: identificar os principais desafios da mulher no empoderamento social; caracterizar os factores de avanços e retrocessos da auto-afirmação das mulheres nos diferentes sectores sociais. Com estes objectivos pretendemos desfazer mitos vulgarizados sobre as mulheres do passado como forma de justificar um presente injusto e discriminatório e com isso contribuir para desenvolver a sua história antropológica dando a noção de que sempre houve motivos para o reconhecimento do seu grande papel social. Importa lembrar que, o papel e o estatuto das mulheres correspondem a construção cultural que pode ser modificado em função de factores internos e externos das comunidades humanas.

Importará, enfim, acrescentar que tem todas as culturas o percurso histórico das mulheres tem registado avanços, retrocessos e, contradições semelhantes têm, permitido a privação de direitos e a ausência de poder político e económico um traço dominante nos últimos séculos, pois a história está no centro do discurso filosófico.

Se convergirmos as preocupações elencadas, abrir-se-a um debate propriamente filosófico sobre realismo de género, com objectivo de tecer algumas críticas a um essencialismo que pretenderá encontrar a representação mais ou menos inequívoca de um conjunto de características que definem o sujeito do feminismo. É mesmo possível aprender sobre ou identificar-se com as mulheres? Existem inúmeras pessoas a quem correctamente nos referimos como «mulheres», mas isso não quer dizer que tenha de haver algo que todas têm em comum que explique o que significa mulheres em geral.

Spelman (1988:110-111), defende que “ as nossas histórias reais, são ricas em diferenças e marcadas por divisões dolorosas entre nós, dizem-nos que tal identidade e comunidade não decorrem, quando efectivamente surgem, meramente do facto de nós termos tornado mulheres”. Esta presunção filosófica, chama a atenção a incapacidade de as concepções realistas do género darem conta das particularidades constitutivas da identidade de género de diferentes mulheres, tais como a raça, a etnia, a classe, ou a nacionalidade.

É possível afirmar que, desde a sua primeira vaga, o feminismo vem desafiando concepções essencialistas do que é ser mulher. Este argumento da particularidade, mostrava ser fundamentalmente impossível pensar o género sem recurso a outras modalidades identitárias, na medida em que a própria experiência do género era construída em função dessas dimensões.

A FILOSOFIA DEFININDO A MULHER

Para olhar a inquietação «devir-mulher» e a sua problematização, necessitamos de ampliar os estudos juntos, a fim de sairmos do marasmo e da relação binária sobre o género e com isso, compreendermos as diferenças a partir do alerta sobre a ideia de mulher que a filosofia apresenta.

A «mulher é um devir». Para Deleuze (1997) esse conceito não tem a ver com a ideia de sexismo binário que encontramos na teoria do multiculturalismo. Ao trazeremos as contribuições do conceito devir-mulher para a nossa abordagem, nos foi necessário entender que este dever anunciado por Deleuze (2015); Nietzsche (2003) e Arendt (1997), é um conceito filosófico que está atrelado a ideia de mudança constante.

Para Krahe & Matos (2010:5) “devir-mulher é uma linha de fuga que desfaz a essência e as significações em proveito de uma matéria mais intensiva onde se movimenta o afecto”. Com isso, procuramos buscar o conceito filosófico de mulher, a fim de trazeremos ao debate os grandes desafios que o seu empoderamento social impõe. Apresentamos como problematização sua condição histórica de exclusão. O nosso objectivo consiste em compreender as causas da sua exploração.

Piscetelelli (2002) alerta que “ao definirmos a mulher o interesse primordial deve ser a compreensão, articulação teórica e estrutural da dominação entre o sexo e sua origem”. Isso significa que, a actual reflexão sobre o género feminino é, simplesmente a potencialidade que o conceito contém, desde que se mantenha aberto aos sentidos impostos pela compreensão das dinâmicas de dominação, que sempre se actualizam na abertura do tempo e do espaço.

Desta forma, o conceito filosófico de mulher, pode se configurar como uma categoria que, para além de ajudar a problematizar as diferenças em termos de desigualdades entre mulheres e homens, possa também colocar como problema a maneira como essas mesmas categorias são fabricadas, historicamente, socialmente, politicamente e em articulação com os poderes implicados nas relações entre os sujeitos, como aponta Scott:

Daí se segue que género é a organização social da diferença sexual. O que não significa que género reflecta ou implemente diferenças físicas fixas e naturais entre homens e mulheres mas sim que género é o saber que estabelece significados para as diferenças corporais. Esses significados variam de acordo com as culturas, os grupos sociais e no tempo, já que nada no corpo, incluídos aí os órgãos reprodutivos femininos, determina univocamente como a divisão social será definida. Não podemos ver a diferença sexual a não ser como função de nosso saber sobre o corpo e este saber não é puro, não pode ser isolado de suas relações numa ampla gama de contextos discursivos. A diferença sexual não é, portanto, a causa original da qual a organização social possa ser derivada em última instância. (SCOTT, 1993:13)

É importante salientar que a perspectiva de género não é apenas importante instrumento de crítica sócias, mas sim dos discursos dominantes, ela se converte também em instrumento de autocrítica, na medida em que se mantém alerta a novos problemas postos pela experiência das mulheres.

A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E O SEU CONTRIBUTO NA AFIRMAÇÃO SOCIAL DA MULHER

A filosofia é uma ciência real, que faz parte do nosso dia-a-dia. Além da docência, a filosofia pode permitir o indivíduo actuar em várias áreas tais como: veículo de comunicação de massa; acessória nas organizações não-governamentais; consultoria de recursos humanos, palestrantes motivacionais; Administrações Municipais, Distritais e Comunaes. Ela se apresenta como verdadeiro instrumento de combate ao desenvolvimento social.

Ela beneficia a sociedade e ajuda na busca da paz e do desenvolvimento para as mulheres. Ela serve para o verdadeiro exercício de pensamento crítico e de busca de respostas duradouras para os desafios do país, do seu desenvolvimento e, da sua auto-afirmação.

Pensar a filosofia e o seu contributo na afirmação da mulher, pressupõe procurar a qualidade dos factos e fenómenos sócias por meio da verdade, mas antes precisamos reflectir na seguinte pergunta: Será a filosofia aquela coisa com qual e sem qual tudo fica tal qual? (MURCHO,201:106).

Precisamos referir que reflectir sobre a auto-afirmação da mulher numa sociedade contorcida como a nossa, não é uma tarefa simples. Apresentar o contributo da filosofia é muito mais difícil, não porque não haja, mas sim pelo facto de existirem tantos.

De forma mais concreta diríamos que no primeiro momento em que nos debruçávamos sobre esta problemática, fomos inconscientemente pilotados à expressão «à filosofia da mulher em busca do recomeço». A afirmação da mulher numa sociedade exigente como a nossa vai propor grandes desafios, que terá de partir do conhecer ao conhecimento dos problemas sociais não universalizados.

Patrício & Sebastião (2004:16) defendem que “a mulher deve ter conhecimento, pois ela é fruto do acto conhecer, o que é originário é, pois, o conhecer e não o conhecimento”. Este princípio é um meio para conquistar os diferentes lugares que ontem eram ocupados simplesmente por homens. Assim, importa refutar que conhecer é o acto, e o conhecimento é o conteúdo do acto, e também, o seu produto, ou seja para produzir o conhecimento ela precisa conhecer.

Segundo H. Rebelo & J. Bonito (2012:3), “a reflexão filosófica é fulcral, para entender que, nenhum conhecimento pode ser posteriori, no tempo, ao acto de conhecer o que pode haver é a necessária distinção entre gerar o conhecimento e conservá-lo ou recorda-lo, durante a sua aplicação prática”.

O exposto leva-nos a crer que o empoderamento da mulher legitima-se, se haver nela a verdadeira acção de um sujeito cognoscente. Nos entendemos que este sujeito é a mulher. Então precisamos saber quem é a mulher? A mulher é uma pessoa. Fica evidente que à auto afirmação social da mulher exigirá elevada capacidade de conhecimento, tendo em conta as formas: sensível, inteligível, imediata, mediata, a priori, a posteriori, constatativa, valorativa, directa, indirecta, quidativa, identificativa, natural e cultural (PATRÍCIO & SEBASTIÃO, 2004:23-24).

Diante disso, a filosofia da educação vai encorajar o respeito pela diversidade cultural pela troca de opiniões e pela divisão dos benefícios da actuação do género e da ciência que são considerações para o genuíno debate. Para UNESCO (2011) “a filosofia é a busca constante do conhecimento, da verdade, é um olhar para nós mesmo”.

Assim torna-se necessário afirmar que ela ajudará a mulher a desvendar os mistérios e a história da nossa existência, com isso compreender o porquê e a razão fundamental da marginalização do género. A mulher e o seu empoderamento. Pretendemos buscar respostas sobre os elementos que transversalizam a afirmação e com isso, propor a adequação dos princípios universais como: igualdade, liberdade, solidariedade e representatividade.

Estas palavras-chave, representam um acto filosófica para o homem reflectir, criticar e argumento sobre o pouco conhecimento que tem diante deste mundo imperfeito e ao mesmo tempo maravilhoso sobre o género feminino.

Se fizermos uma releitura voltada a uma familiarização do texto, entenderemos que as mulheres não atingiram ainda os níveis sociais a que se exige sobre o empoderamento, lembrando que imponderar significa «dar ou conceder poder para uma pessoa ou grupo». Este processo só acontece quando há conscientização das mulheres reivindicarem por seus direitos, garantindo que possam estar cientes da luta pela total igualdade entre géneros seus diversos cenários sócias. Para isso os homens precisam colaborar para construir a igualdade de participação de ambos os géneros apoiando-se na decisão das mulher e, as enxergando como parceiros tanto no ambiente profissional quanto no pessoal.

Hoje quando falamos de empoderamento feminino, encontramos opiniões divididas entre homens e mulheres. O que empoderamento feminino? Para alguns homens, «empoderamento é uma

acção que busca simplesmente privilégio ao invés de igualdade social». Enquanto que para algumas mulheres, empoderamento «é um acto de igualdade social e política como um todo, e as responsabilidades e os progressos da vida como um objectivo de melhorar a vida». Elas defendem que, «as mulheres fortes não precisam de ninguém para e sentirem bonitas ou inteligentes».

É, extremamente importante que as mulheres lutem pelos seus direitos, o feminino é necessário para melhorar e corrigir a sociedade. Quando falamos de empoderamento feminino não estamos falando somente de dar espaço para as mulheres na sociedade, mas também falamos de como é importante encorajá-las desde meninas a serem o que quiserem a terem auto estima em diversos aspectos de suas vidas e a repassarem esse suporte a outras mulheres que precisam.

Este exercício perene, tem maior respaldo com acções que reflectem na antropologia filosófica e com isso desafiar e despertar o espírito crítico da sociedade, a fim de se ter uma visão clara diante dos factores da vida e dos extremos da natureza humana.

Pelo que, foi dito, facilmente se percebe que precisamos estar prontos para testemunharmos a auto afirmação do género feminino em todos os sectores. Precisamos nos adaptar as mudanças, que aparecem na vida de cada um, pois ela é contínua e, elas nos ajudam a reflectir sobre os fundamentos da nossa existência.

Para H. Rebelo & J. Bonito (2012:7) “o homem vive do íntimo conhecimento”. O principal contributo da filosofia na auto afirmação da mulher não é, construir discurso carregado de falsidade, mais sim de questionar sobre a aplicação prática da verdade e sua eficiência antes, durante e depois da sua aplicação.

A filosofia é o ponto de partida para encarar a mulher sem preconceitos. Para sustentar esta presunção fazemos recursos a obra clássica da feminista e filósofa Elizabeth Spelman, que em 1988 fez uma abordagem sobre inessential woman: Problems of Exclusion in Feminist Thought, Spelman coloca em relevância “as fragilidades inerentes à teorização do género no pensamento feminista. Em causa estava uma visão essencialista do significado de mulher, que parecia fazer o seu caminho desde as sociedades patriarcais que o feminismo ambicionava dismantelar, infiltrando-se no centro do movimento” diz Lobo (2019:2). Esta perspectiva interessante deu motivo para repensar o sujeito de um projecto político por definição inclusivo e libertador. Mais quem é esta mulher de que estamos falando?

Segundo Schemam (2002:11), “a filosofia feminina em particular, tem-se dedicado à análise da natureza da própria categorização”. Parece inevitável que um movimento político de carácter eminentemente prático se confronte e pergunte os seus próprios alicerces a fim de levar a cabo uma investigação profunda sobre os contornos e corpos de acção « o que é ser mulher?» e « como decidir quem é mulher?». Estes são questões que vêm assombrando a teoria feminista, os seus autores lutam todos os dias para responder as várias dimensões teóricas. Para Lobo (2019:6) tal dimensão «deve no entanto ser capaz de se articular com uma prática política que tenha em consideração a situação material vivida por indivíduos, identificados como mulheres».

As perguntas colocadas convidam à uma discussão forte, e este tomará contornos circulares uma vez que desconstruir as concepções essencialistas subjacentes nos níveis de género pressupõe tratar o assunto com racionalidade e com reflexão na realidade e no contexto a que de inscreve o assunto. Todavia, é irrevogável que este trabalho de desconstrução, o conceito da mulher venha criar fatalidade na compreensão da linguagem que estamos a propor, quando identificarmos os grupos historicamente excluídos do processo de organização social - no caso a categoria mulher permanece centralizada. Não obstante, a necessidade de sabermos se ela ainda é capaz de servir os seus propósitos emancipatórios.

Lobo (2019:12), disse que “o reconhecimento de que as categorias de género são simultaneamente, produtos de mecanismos de manutenção do próprio sistema de géneros, instituído esta na origem do problema de que tratamos”.

A preocupação colocada tem uma dimensão normativa reproduzir da única e exclusivamente pela utilização de categoria identitária, pois remete-nos ao debate sobre o realismo de género que deixou de discutir somente a existência efectiva de uma identidade feminina passando a questionar pela pertinência da utilização da categoria da mulher.

Hoje, se tornou claro, que a mulher esta condicionada pela própria biologia, pois ela a classificou em termos binários. Ela, esta condicionada socialmente. A solução sobre o empoderamento feminino - bem como a de outras questões que enfermam a sua afirmação social - passa por dar voz aos outros sobre a modernidade, teorizando a partir das nossas perspectivas. A proposta apresentada como reflexão incitará a girar o eixo de referência da nossa abordagem.

A FILOSOFIA COMO PONTO DE PARTIDA PARA ENCARAR A MULHER SEM PRECONCEITOS

A inserção de uma perspectiva em que as mulheres não são apenas uma categoria de género, mas também sujeitos históricos e política, não tem sido um processo fácil. Munidas de engajamento e activismo as mulheres reclamam diariamente e questionam as motivações de tanta barbaridade perpetrada pelos homens, e muitas delas denunciam a exclusão feminina do direito inalienável á educação, saúde, ao voto, ao trabalho, tal como no espaço público.

Estas reclamações marcam a história sobre cidadania feminina, legitimando sua indagação para construção de uma sociedade democrática, igualitária e justa. Para Moreira (2016:3) “às mulheres não são movidas apenas de ampliação das ideias de democracia nos pais, as mulheres vão em busca permanente de consolidação, efectivação e ampliação de direitos.

A análise apresentada remete-nos, a conhecer os conceitos antro-po-filosoficos e as representações do feminismo, assim como dos subsídios para uma hermenêutica crítica da tradição filosófica. Para Henriques (2010:12) «é necessário articular o pensamento filosófico com a conceptualização do feminino descartando alguns aspectos dessa articulação na cultura [...] com isso abrir um espaço teórico completamente novo[...]que se interprete a passagem do muito ao *logos*».

No caso vertente das concepções antro-po-filosoficas e da representação do feminino, parece ser pacífico afirmar que recebemos da Grécia, uma discriminação antropológica fundadora, uma série de *estereótipo arquilepico*, que levou a pensar o feminino como derivado e, conseqüentemente as mulheres como segundo sexo ao longo de toda tradição ocidental (HENRIQUES, Id.,:2).

A filosofia é, o ponto de partida para encarar a mulher sem preconceitos, pois ela desenha o sentido e a legitimidade da busca de uma conceptualização do feminino e das mulheres em particular. No quadro do estabelecimento do sentido e da legitimidade deste trabalho, do ponto de vista das acções das mulheres, cabe perguntar o seguinte:

a) Qual é a importância de mergulhar na história da antro-po-filosofia ou nas ideias culturais em busca de raízes e das afirmações sociais da mulher?

b) É mesmo necessário fazer a pergunta ou o mais importante é compreender o androcentrismo na linguagem sobre como a filosofia pode ser o ponto de partida para encarar a mulher sem preconceitos?

c) Quais são os efeitos perversos das indagações colocadas?

Obviamente, a existência deste trabalho representa uma resposta afirmativa a qualquer interrogação, todavia, não será despiciente mostra que ele é, antropológicamente consciente e pedagogicamente útil. Ricoeur (1950:443) disse que:

“entre muitas perspectivas críticas também a racionalização hermenêutica poe em causa esta espécie de positivismo epidemiológico, ao mostrar que se fala sempre de um lugar humano e cultural e que estamos irredutivelmente ligados ao ser ou a realidade que procuramos entender, pelo que não podemos saber o todo, porque estamos mo todo”.

Na mesma linha de pensamento parece igualmente possível considerar o androcentrismo sob a capa de universal neutro, como um factor importante do silenciamento ou da minimização nas mulheres que apesar de todas a invisibilidade não foi possível fazer desaparecer da história das ideias da cultura e da filosofia.

Elas devem lutar contra os preconceitos para garantir a sua auto afirmação, pois precisamos superar as dificuldades, evitar o acantonamento das poesias, escritas pela experiência da vida, devem elevar o exercício de interioridade reflexiva a fim de contrariar o sentimento enclausurado num Eros¹ autocontemplativo que é colocado, habitualmente, em confronto com a consciência alienada.

A presente reflexão releva, a convicção radicada em Aristóteles “não só que o, ser se diz de muitas maneiras, como ele afirmou explicitamente, mais também é, porventura, principalmente polifonia de vozes uma mais harmónica e próximas, outras mais dissonantes e afastadas, mas todas igualmente imprescindíveis” disse (HENRIQUES, 2010:11).

Hoje, quando falamos da filosofia feminista, faz-se um rasgo sobre os olhares da filosofia intercultural a fim de elevar a reflexão entre as margens da antropologia da mulher. Para tanto, é preciso

¹ Para Freud (1925) a palavra Eros foi utilizada pela primeira vez pelos gregos. Muitas vezes designado por “erotas” que significa “o amor-romântico. Platão refinou sua própria definição: eros pode também ser definido como a atracção para perfeição ou integridade, e é usada para descrever a satisfação entre amante/amado e o humano com Deus.

problematizar e caracterizar as falas, quem fala e o que se decide falar em torno no género feminino e os seus preconceitos.

Estes pontos delimitam as perguntas que gostaríamos de desenvolver aqui para analisar as contribuições da filosofia feminista e intercultural na experiência de outros modos de se pensar e fazer filosofia. Para Freisse (2005, p.14) apud Souza (2016:205-206) a compreensão filosófica do género:

Valida a legitimidade daquilo que determinados grupos e movimentos sociais reivindicam [...] nos quais as mulheres foram historicamente levadas em situações circunstanciais destacando sua representação como *objet approprié et échangé, possédé et substitué, consommé et utilisé* (objecto apropriado e trocado, possuído e substituído, consumido e utilizado), valendo-se de um pensar filosófico sobre o sujeito.

O género não é apenas uma proposição filosófica. É, sim, uma ferramenta de pensamento na filosofia que permite fazer uma dicotomia entre as diferentes categorias, de forma neutro e universal, pois ele é, um diferenciador de entidades (o feminino e o masculino). Freisse defende que *“uma nova mirada sobre el mundo puede permitir el reconocimiento, y la representación, de que los sexos hacen la historia, y que la historia es sexuada. [...] La idea es que no podríamos pensar el mundo sin esta mirada”*. (FRAISSE,2016:56)

Diante destas controvérsias, faz todo sentido posicionar as nossas análises de modo a intervir em determinados discursos a respeito do conceito que se tem da mulher. Ao apresentarmos os argumentos da particularidade e da normatividade criou-se aquele que ficou conhecido na filosofia de Wittgenstein (2015) como o «problema da diferença», colocando teoria e prática feminista num impasse: revelada a ausência de uma essência que defina o que é ser mulher, onde jaz a força da acção feminista? De facto, a perspectiva anti-essencialista tomava os contornos de uma verdadeira postura filosófica, expressando uma crítica mais abrangente dirigida a tendências apriorísticas que, pressupondo a existência de essências nominais, se pretendiam capazes de postular o significado de mulher.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função social da mulher, permite questionar o discurso filosófico em seus pressupostos fundamentais, partindo do princípio de que a filosofia nos apresenta uma teoria de acção. A transformação das mulheres e a sua auto-afirmação é, resultado do reconhecimento cultural e político, algumas correntes defendem que, isso só foi possível com apoio da filosofia e da arte.

No entanto temos que levar em consideração que as mulheres produzem conhecimento útil, para legitimar a história filosófica. A pesquisa se concentrou em pensar sobre o contributo da filosofia desde a perspectiva do empoderamento feminino. Tarefa árdua e inacabada pelas razões apresentadas na fundamentação.

Durante a nossa abordagem levou-se a compreensão de que, a filosofia da educação suporta um significado unívoco e incontestável sobre o género feminino. Todavia, a utilização do conceito de «mulher» como categoria crítica de análise nos permitiu interrogar a filosofia enquanto saber situado no mundo e na história.

A filosofia da educação enquanto instrumento de racionalidade, constituído por sistemas ontológicos, epistemológicos e políticos, permitiu-nos explicitar a actuação de pressupostos sexistas na construção de conceitos.

Além disso, identificam que algumas questões sobre o género feminino-como, por exemplo, o papel da mulher a relação de trabalho entre homens e mulheres e os direitos das mulheres-estão configurados na história da filosofia desde o começo. Diante da situação de violência, opressão ou ainda desigualdade a que as mulheres estão sujeitas no dia-a-dia, a filosofia nunca foi indiferente nas discussões sobre o assunto.

No nosso entender o género feminino incide simplesmente na maneira como se concebe o conhecimento e também na maneira como se organiza a sociedade. Ao mesmo tempo, os recursos e as ferramentas filosóficas têm sido úteis para colocar em questão esta ordem de coisas, inclusivas na problematização de si própria, enquanto saber necessário. Outro aspecto importante a ser destacado em pesquisas futuras é a visualização dos projectos políticos, da trajectória de trabalhos individuais ou colectivos sobre os mecanismos de empoderamento feminino. Deve-se fornecer a mulher, elementos

para construção de um tipo de saber que assume o seu papel dentro da sociedade em que habita e ao mesmo tempo projecta um modelo para o qual pretende-se contribuir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDRT, H.(1997). **Mujeres en la historia del pensamiento**. Barcelona: Anthropos.
- DELEUZE, Gilles.(1997). **Crítica e clínica**. São Paulo: Editora 34.
- FRAISSE, Geneviève.(2016). **Los excesos del género: concepto, imagen e desnudez**. Madrid: Ediciones Catedra, pp. 122.
- FREUD, S.(1925). **The Reistances to psicho-Analysis”, in the collected papers of Sigmundo Freud, V.5,pp.163** (Tr.James Shacher) [Consult. 20 de Agosto.2020].Disponível em: <https://pt.m.wikipedia.org.?> Acessado:21 de Setembro de 2020.
- HENRIQUES, Fernando. (2010). **Concepções filosóficas e representações feminina: subsídio para uma hermenêutica crítica de tradição filosófica**. Revista crítica de ciências sociais. [Consult. 10 de Junho.2010].Disponível em: <https://www.scielomec.pt/scielo.php?> Acessado:14 de Setembro de 2020.
- H.REBELO & J. Bonito. (2012). **Pensar a educação: contributos da filosofia na procura da qualidade**. Evora [Consult. 15 de Septe.2010].Disponível em: <https://www.wordcat.org>.Acessado :15 de Setembro de 2020.
- LOBO C.R.C de Lima. (2019). **Mulher inessencial mas mulher: Feminismo, wittagenstein e o problema da diferença**. Lisboa: Nova FCSH.(dissertação de Mestrado em filosofia).
- KRAHE, I. Bueno & Matos, S.R da Luz.(2010). **Devir Mulher como diferença**. Brasil: VCINFE.
- MURCHO, D. (2011). **Filosofia em direito**. Lisboa: fundação Francisco Manuel dos Santos.
- MOREIRA L. de Araújo (2016). **Direitos e género: a contribuição feminista para a formação política das mulheres no processo de (RE) Democratização Brasileira**. Brasil [Consult. 10 de Septe.2020].Disponível em: <https://periodico.ufpb.br/o/s27index.php/ged/index>. Acessado :15 de Setembro de 2020.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Ecce Homo**. Porto Alegre: L&PM, 2003.
- PATRÍCIO, M & Sebastião, L.(2004). **Conhecimento do mundo social e da vida: passos para uma pedagogia da sageza**. Lisboa: universidade aberta.
- PISCITELLI, Adriana.(2002). **Recriando a (categoria) mulher. Textos didáticos, v. 48, 2002**.
- RICOEUR, Paul.(1950). **Le vontaire et l'involontaire**. Paris: Aubier-montaigne.
- SOUZA, A. Hilgert. (2016). **O género para além de uma preposição**. Madrid: ediciones cátedra,pp.121.
- SCOTT, Joan.(1993).**Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, v. 20, n. 2, jul/dez.
- SHEMAN, N. (2002). Introducion. In.N. Scheman e P.V.Conor (eds), **feminist interpretations of Ludwuing**. Wittagenstein State college, PA: Pen State University Press. (pp.1-21).
- TCHIPESSE, M. F.(2019). **Dimensão ética do Professor na Sala de Aula**. Luanda: Muenhu.
- _____(2020).Princípios pedagógicos para ensinar quem não quer aprender. Maputo: **Revista UDZIWI**. [consult. 24.de Julho de 2020]. Disponível em:[https:// www.fcnm.up.ac.mz](https://www.fcnm.up.ac.mz), 2020.
- _____(2020). **O que é que o professor não sabia?** Brasil: webartigos.[consult. 25.de August de 2020]. Disponível em:[https:// www.webartigos.com](https://www.webartigos.com), 2020.
- _____(2020). **Redução do impacto da covid-19 na aprendizagem dos alunos: uma reflexão a partir das teorias em sociologia e filosofia da educação**. Brasil: Webartigos.[Consult. 23. Septe. 2020]. Disponível em:[https:// www.webartigos.com](https://www.webartigos.com), 2020.Acessado em 23.Sept.2020.
- _____(2020). Ser Professor é uma vocação ou Profissão? Realidades, Tendências e desafios rumo à qualidade. Brasil. **Revista Primeira Evolução** [Consult. 8 de Set.2020]. Disponível em:WWW.primeiraevolucao.com.br.
- WITTGENSTEIN, L. (2015). **Tratado Lógico-Filosófico/Investigações Filosóficas** (M.S. Lourenço trad., 6ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UNESCO (2011). **A filosofia como instrumento de busca constante do conhecimento da verdade. Reflexões sociais para um genuíno debate**. [consult. 24.de August. de 2020]. Disponível em: <https://www.es.unesco.org>. Acesso em : 16/09/2020.



Faustino Moma Tchipesse

Mestrando em Gestão da Educação pela Universidade de Desarrollo Sustentable UDS. Licenciado em Pedagogia pela Universidade Católica de Angola (UCAN) Instituto Superior Dom Bosco (ISDB). Especialista em Administração, Gestão de Qualidade Pedagógica (AGQP), Graduado em elaboração de Projectos de Investigação e Desenvolvimento (CEPID). Técnico Médio em Instrução Primária pelo Magistério Primário de Luanda. Professor e Investigador Educacional. Email: momatchipesse2018@gmail.com



PSICOMOTRICIDADE E DESENVOLVIMENTO HUMANO

FERNANDA XAVIER FONTANA OLIVEIRA

RESUMO: Os jogos e brincadeiras são utilizados o tempo todo no espaço da educação infantil, sendo utilizados como um recurso de aprendizagem. Muitas vezes os professores podem usá-los de maneira errada por não realizar algumas reflexões sobre o uso do mesmo, assim desenvolvendo a psicomotricidade humana. As crianças até os três anos de idade, quando jogam, brincam, se exercitam e fazem atividades dirigidas, não percebem nessa ação qualquer diferença com o que os adultos consideram um trabalho. Vivem a fase que Piaget chamou de anomia e, dessa forma, não podem compreender regras. Assim adoram ajudar a mãe a varrer a casa ou fazer bolos, não porque exista valor ou utilidade nessas ações, mas porque são essas as atividades interessantes e divertidas. Essa forma de pensar, entretanto, modifica-se, e já a partir dos quatro a cinco anos é que buscam benefícios através do jogo, mesmo que estes sejam o elogio da sua ação.

Palavras-chave: Psicomotricidade, História, Intervenção Profissional.

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca mostrar a importância de trabalhar com o lúdico para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, pois, é assim que as crianças desenvolvem o pensamento, a imaginação e a criatividade. A criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal. Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quanto importante é o brincar na vida da criança.

A Psicomotricidade é uma prática pedagógica que visa contribuir para o desenvolvimento integral da criança no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo os aspectos físico, mental, afetivo-emocional e sociocultural, buscando estar sempre condizente com a realidade dos educandos.

A EDUCAÇÃO NO BRASIL

De acordo com Kuhlmann (2000), a história da educação infantil no Brasil seguiu alguns exemplos de outros países do mundo, como a Europa. Porém o Brasil tem suas próprias características. Em nosso país, as instituições infantis surgiram por causa do processo de industrialização e da inserção das mulheres no mercado de trabalho, aumentando neste sentido a grande demanda para a criação de instituições de atendimento infantil.

Partindo deste contexto fica claro que as instituições não foram criadas para suprir as necessidades das crianças, mas foram criadas para atender uma necessidade do mercado que necessitava do trabalho feminino, e para isso era necessário criar um lugar para os filhos de essas mulheres ficarem enquanto trabalhavam.

No Brasil, segundo Kuhlmann (2000), as creches tiveram início com o sistema republicano de 1889. O autor pontua que embora existissem instituições destinadas à infância na Monarquia, somente após a chegada da república é que as instituições de Educação infantil cresceram em número razoável. Antes disso, o que se via mais constantemente eram as tentativas de proteger a infância, fossem por motivações políticas, econômicas ou religiosas, e, nesse caso, predominavam as ações caritativas relacionadas à criança desamparada.

Segundo os estudos de Kuhlmann (1998), a primeira creche foi inaugurada em 1889 ao lado da Fábrica de Tecidos Corcovado, no Rio de Janeiro. Neste ano, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro criou a rede assistencial expandindo-se por todo Brasil. Representando assim uma instituição filantrópica e uma organização racional do assistencialismo, neste sentido substituiu a caridade. Eram instituições, de cunho religioso, não havia propostas formais de instrução para as crianças, porém tinham atividades voltadas para o canto, as rezas, as passagens bíblicas, aos exercícios de leitura e também à escrita, no intuito de instruir às crianças atendidas, a um bom comportamento.

Segundo (Oliveira, 2002) no Brasil, até a primeira metade do século XIX, não havia nenhuma instituição apropriada para receber as crianças, essa incumbência era papel somente das famílias, que deveriam cuidar de seus filhos assim como também educá-los. Porém com a inclusão da mulher no mercado de trabalho passou a ter o papel de educar e cuidar das crianças para as creches.

Neste sentido Kuhlmann (1998) afirma que, a roda dos expostos ou roda dos excluídos, iniciaram-se mesmo antes das instituições creches. Esse nome é dado pelo fato que os bebês abandonados eram deixados em local composto por uma forma cilíndrica, que tinha uma divisória e era fixada nas janelas da determinada instituição ou mesmo das casas de misericórdia que havia.

Por mais de um século a roda de expostos foi a única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil e, mesmo com vários pensamentos contrários a esta instituição por parte de um determinado segmento da sociedade, somente no século XX, mais ou menos por volta de 1950, o Brasil a extinguiu, sendo o último país a fazê-lo.

Para Kuhlmann (2000) embora as creches e pré-escolas para os menos favorecidos ficaram fora dos órgãos educacionais, as suas mútuas relações se aplicam, pelos próprios meios das instituições. Em São Paulo, desde dezembro de 1920, a legislação antecipou a instalação de Escolas Maternais, tendo como finalidade o cuidado para os filhos dos operários, preferivelmente perto das fábricas que oferecessem um espaço e a alimentação das crianças. Poucas empresas disponibilizam esse atendimento para os filhos de suas funcionárias, porém as que ofereciam este atendimento faziam desde o berçário.

Kuhlmann (2000) afirma que alguns fatores, como a mortalidade infantil, a desnutrição generalizada, entre outros, foram determinantes, para que alguns setores da sociedade, entre eles os religiosos, os empresariais e educacionais, pensassem em um ambiente para que pudessem oferecer cuidados para criança longe do ambiente familiar. De forma que foi a partir desta preocupação, que a criança começou a ser vista pela sociedade, por um sentimento filantrópico, de caridade, assistencial e que começou a ser atendida fora da família.

Neste sentido as creches foram criadas, devido a muitos fatos ocorridos, um deles foi o processo da inserção. De industrialização no país, e também pela inserção da mão de obra da mulher no mercado de trabalho, assim como a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, desta forma, os movimentos operários ganharam força. Este movimento começou a se organizar em centros urbanos mais desenvolvidos e industrializados e reivindicaram melhorias nas condições de trabalho; entre estas, pediram a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos.

Segundo Kramer (2005), a revolução de 1930, o crescimento da indústria, e a migração resultante do êxodo da zona rural “fenômeno da urbanização”, são fatores que contribuíram para que surgissem órgãos administrativos e burocráticos para o atendimento infantil. As instituições públicas foram criadas para atender as crianças carentes, visando apenas o cuidar e o assistencialismo, enquanto as privadas agregam propostas de cunho pedagógico. Contudo, neste contexto podemos observar que as crianças de diferentes níveis sociais eram vistas de formas diferenciadas, pois as classes menos favorecidas eram atendidas com uma proposta de trabalho que focava somente o cuidar com uma ideia de carência, enquanto as outras das classes sociais mais abastadas recebiam um enfoque maior para a sua a educação tendo como foco desenvolver a criatividade e a sociabilidade infantil.

A princípio, as instituições infantis como creches e pré-escolas tinham um cunho assistencialista, visavam somente o guardar e cuidar da criança na falta da família. Essa concepção entendia a criança como um ser fraco, delicado, desprotegido e completamente dependente. Os profissionais não tinham qualificação, sua atuação era simplificada somente para os cuidados básicos de higiene e regras de bom comportamento.

Segundo Kuhlmann (2000) as instituições de Educação Infantil cujo atendimento específico era somente para as crianças de 0 aos 06 anos, tinham um olhar voltado somente para o atendimento médico e para o assistencial, ou seja, somente visavam o cuidado e a higiene das crianças. Essa concepção durou por um longo período no Brasil.

De acordo com Kuhlmann (2000) as primeiras creches do país surgiram no Rio de Janeiro, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância que deu início a uma rede assistencial que se expandiu por vários lugares do Brasil, portanto, fica claro que as instituições de educação infantil surgiram com caráter exclusivamente voltado para o assistencialismo. A infância não era reconhecida em sua essência, a preocupação era somente suprir suas necessidades de cuidados sem um enfoque maior para seu desenvolvimento intelectual. O entendimento sobre a infância na educação infantil foi se construindo social e historicamente. A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Em 1923, houve um aumento na demanda de creches, neste momento as autoridades governamentais perceberam o grande número de mulheres nas indústrias, dessa forma, pressionaram as indústrias a reconhecer o direito à amamentação, e assim se expandiu para o setor de comércio, provocando a expansão de muitas creches. Esta situação então colaborou para que, em 1932, o trabalho feminino fosse regulamentado.

Conforme os registros de Faria (1999), já existia uma Inspetoria de Higiene Infantil desde 1923, porém somente em 1934 se criou uma Diretoria de Proteção à Maternidade e à Infância, sendo esta de caráter somente assistencial, sendo chamada, em 1937, de Divisão de Amparo à Maternidade e à Infância. Desta forma algumas creches começaram a ser chamadas de berçários, neste sentido estavam abertas para crianças de 0 a 2 anos, o maternal para a faixa etária de 2 a 4 anos e o jardim de infância para crianças de 4 e 5 anos de idade.

Em 1940, inaugurou-se o Departamento Nacional da Criança, no ano de 1942, foi apresentado para a sociedade um plano que visava implantar uma instituição única para a assistência à infância, que foi denominada a “Casa da Criança” um ambiente na qual funcionava, o berçário, maternal, o jardim e a pré-escola. Faria (1999) aponta que, aconteceram a partir da década de 1930 várias iniciativas com relação à Educação Infantil. Em São Paulo, por exemplo, em 1935, sob a direção de Mário de Andrade, no Departamento de Cultura, foi iniciado um projeto de “Parques Infantis” para alguns grupos organizados com crianças de 3 anos, ou grupos com crianças de 4 a 5 anos, ou mesmo com crianças maiores de 6 anos depois do horário escolar. Após vinte anos, ocorreram muitas mudanças no contexto Educacional infantil, porém foi mais precisamente em 1961, após mais de uma década de lutas intensas, debates e disputas políticas, o Congresso Nacional aprovou a Lei n. 4.024 de 20 de novembro de 1961, que proporcionou uma grande reforma para a educação brasileira.

Freitas (2003) descreve que em 1971, por causa das dificuldades da ditadura, houve a aprovação de uma reforma educacional, a Lei 5692/11 de agosto de 1971, que reestruturou o ensino primário. Segundo o autor, esta nova lei, e as mudanças ocorridas, foi uma “tragédia” para a Educação Infantil, pois ela retirou dos governos as obrigações escolares relacionadas às “crianças pequenas”. Foi na década de 1970, militares, grupos esses que sustentavam política e economicamente a ditadura e vários sistemas internacionais dividem opiniões sobre a pobreza.

Freitas (2003) salienta que eles declararam que a pobreza era prejudicial, pois poderia desenvolver problemas sociais se não fosse atendida e que, entre a vida dos pobres, o atendimento ao cuidar das crianças seria uma forma de prevenção dos problemas sociais e, também, uma forma continuar liberando as mães para o trabalho.

Para Campos, Rosemberg e Ferreira (1993), através do governo federal foram criadas a Legião Brasileira de Assistência à LBA, que se tornou responsável por executar as políticas sociais da infância entre outros assuntos que se relacionavam às famílias. Passando a se unir com as creches dos setores industriais e empresas privadas.

No início do século XX, segundo Aranha (2006), o governo assumiu a responsabilidade de zelar pelos filhos dos trabalhadores. Com o movimento da escola nova, o atendimento à criança, até então era assistencial médico, passou também a ser visto como atendimento psicológico educativo. Os jardins da infância são criados a partir das creches existentes. Pois até este momento o atendimento à criança não se pautava por nenhum princípio pedagógico e não havia nenhuma participação do poder público nesse nível de ensino.

Aranha (1998), descreve que o atendimento das crianças antes da educação elementar, teve início no século XIX com a proposta do educador alemão Froebel, que propôs uma Educação voltada à sensibilidade, baseada na utilização de jogos e materiais didáticos, os quais deveriam traduzir por si a crença em uma educação que atendesse a natureza infantil. Ele foi o fundador do primeiro jardim de infância, que tinha uma proposta pedagógica para as crianças, privilegiando a ludicidade, pois acreditava que a criança aceitaria mais aprender brincando. A pedagogia Froebeliana surgiu no Brasil por volta do final do século XIX por meio de muitas críticas, como sendo uma pedagogia que fundava espaços para

guardar as crianças, porém também obteve muitos elogios. Foi apresentada juntamente com o Movimento das Escolas Novas devido à influência dos Estados Unidos e da Europa.

Segundo Kuhlmann (2000), as mudanças da educação brasileira sofreram influências do movimento Escola Nova, provocando um aumento do debate sobre a preparação da infância. Num contexto histórico de transformações socioeconômicas, começou a ser pensada no país a elaboração de uma proposta nacional para atendimento educacional da infância, que até aquele momento era fundamentada na educação europeia.

Para Sousa (2000), a educação infantil foi organizada oficialmente no início dos anos 1980, através do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto, que procurou programar uma educação que atendessem com qualidade, partindo do princípio do direito da criança e da mãe a um atendimento de qualidade. Empresas privadas laicas e também religiosas, investiram no setor.

Foi através da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que ocorreram diversos avanços em meio a Educação Infantil. Com a criação deste documento, a Educação Infantil passou por um imenso processo de revisão e transformou as concepções sobre educação de crianças em ambientes coletivos e de seleção que ofereciam fortalecimento das práticas e que serviam como base mediadora da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças pequenas em geral.

O QUE É PSICOMOTRICIDADE

Psicomotricidade é o estudo do ser humano por meio do movimento corporal e suas interações com o mundo. Seu estudo é relacionado ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e orgânico.

De acordo com Sousa(2000), no Curso de Psicomotricidade veremos os principais conceitos, técnicas e procedimentos da área. Aprenderemos a identificar, prevenir e tratar transtornos e deficiências que ocorrem principalmente nos primeiros anos de vida.

O educador exerce a função de desenvolver a psicomotricidade quando trabalha os movimentos das crianças e se articula com toda sua afetividade, desejos e suas possibilidades de comunicação. No começo, a psicomotricidade era utilizada apenas na correção de alguma debilidade, dificuldade, ou deficiência, e ainda está em formação, com as pesquisas dos autores em pedagogia e especialistas em educação.

Sugestões de exercícios psicomotores:

- Texturas finas e grossas, Tato, Olfato, Cantigas de roda, Brincadeiras imaginárias, engatinhar, Saltar, Rolar, Balançar, Rastejar, Dedoches, encaixe de forma. lego, cambalhotas, obstáculos, Banho de boneca, Campo de futebol, bola.

Enfim, tudo que proporciona desenvolvimento da criança é psicomotricidade .

O SIGNIFICADO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

De acordo com Souza(2000), o objetivo do ensino de didática é equipar o aluno, futuro professor com instrumentos teóricos que funcionem como recursos a serem mobilizados em situações concretas da atuação pedagógica. O ensino de didática na formação de professores tem por objetivo conscientizar os alunos quanto às concepções e conceitos referentes às disciplinas a serem ministradas e ao modo de ensiná-las. O professor deve, portanto, buscar meios de ensino que chamem a atenção ao lúdico e ao que interessa para seu aluno. O mundo da educação inclusiva é cheio de desafios e objetivos, os professores trabalham “ brincando “ despertando o interesses daqueles que a buscam.

Existem inúmeras formas pedagógicas para se dirigir às ações dos educandos . Crianças de 4 e 5 anos ,por exemplo, que se encontram na educação infantil , têm visões acentuadas para receber informações e associar a sua fantasia , elas aprendem com o imaginário.

Por meio de análise documental e da realização de questionário e entrevistas com as professoras atuantes no campo de pesquisa, o estudo revelou que as principais dificuldades de aprendizagem percebidas por elas são: dificuldades na leitura, escrita, cálculos matemáticos, entre outras. E que as causas dessas dificuldades podem estar relacionadas à família, à criança, e à escola. Os resultados mostraram que as professoras percebem as dificuldades de aprendizagem de três maneiras distintas: dificuldade em assimilar o conhecimento, na leitura e escrita e dificuldade de raciocínio. Verificou-se com os estudos realizados nesta pesquisa que é importante a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam às necessidades dos alunos com a ajuda do Atendimento Educacional Especializado (AEE-2000).

A pré-escola é um período denominado de fase da mágica, dada pelo pensamento fantástico que caracteriza a infância. Essa fase vai até o segundo sexto ano de vida e, em torno de quatro anos, observa-se o interesse da criança por realizações concretas, o que coloca em dúvida a adequação do termo da mágica (Enderle, 1987). Para Rosa (1986) a idade pré-escolar é uma fase da vida considerada em termos de psicologia evolutiva, ou seja, é nesse período que o organismo se torna estruturalmente capacitado para exercício de atividades psicológicas mais complexas, como a linguagem articulada. Portanto, as teorias do desenvolvimento humano admitem que a idade da pré-escola é fundamental por ser um período em que os fundamentos da personalidade estão começando a tomar formas claras e definidas.

A autora citada acima relata na sua literatura que segundo a teoria de Piaget, a fase pré-escolar corresponde ao período pré-operacional do desenvolvimento cognitivo. As operações mentais da criança nessa idade se limitam aos significados imediatos do mundo infantil. Sendo que a primeira fase desse estágio é caracterizada pelo pensamento egocêntrico e na Segunda fase a criança começa a ampliar o seu mundo cognitivo, o que constitui o chamado pensamento intuitivo.

Conforme Bruner (1968, apud Rosa, 1986), na fase pré-escolar o mundo é representado para a criança de modo iônico, ou seja, de modo visuoperceptivo. Do ponto de vista da evolução do ser humano um fato importante nessa fase da vida é o processo de descentralização, que possibilita à criança a percepção de mais de um aspecto de dado objeto de uma só vez. As mudanças significativas ocorrem durante o período da fase mágica nas principais áreas de desenvolvimento intelectual, emocional, afetivo, social e motor e, que ocorrem na idade de 5 a 6 anos.

Na pré-escola, a criança de 4 a 6 anos de idade abrange a fase dos movimentos fundamentais, com o surgimento de múltiplas formas como correr, saltar, arremessar, receber, chutar e suas combinações. Nesta fase, os movimentos fundamentais vão servir de base para as combinações em habilidades desportivas, de modo que a aquisição dos movimentos fundamentais (Gallahue & Ozmun, 2005).

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE, TRABALHANDO A PSICOMOTRICIDADE.

Para Negrini(2003),a brincadeira livre com objetos não estruturados ou de largo alcance para as crianças bem pequenas em ambientes de vida coletiva, através de propostas que promovam a exploração, descoberta e autonomia, como o brincar heurístico e o cesto dos tesouros. A criança entre 5 e 6 anos encontra-se em uma fase na qual o egocentrismo é predominante nas suas ações ,pensamentos e sentimentos. A metodologia utilizada é sempre a da observação durante o desenvolvimento dos jogos e brincadeiras heurísticas, pois além das observações durante as sessões, são captados e gerados recursos imagéticos para análise de dados,aos poucos a criança inicia a tolerância social, cria vínculos afetivos ,divide o espaço, cria situações onde o “meu” é substituído pelo “teu”, e assim aprende brincando.

O objetivo está em analisar como o brincar heurístico contribui para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças,diante dos dados gerados é possível constatar as reais contribuições do brincar heurístico, o conhecimento cognitivo sempre é muito mais intenso que o social.

Momentos de brincadeiras livres são imprescindíveis e necessitam de tempo, e sempre proporciona momentos para o aluno /criança evoluir. O espaço e materiais adequados servem para potencializar as descobertas das crianças.

Cabe aos professores, em sua prática docente, propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder às necessidades dos alunos ao meio social que habitam.

O grande número de brinquedos que são produzidos atualmente no mercado, sugere que há certa compreensão por parte dos adultos de que a brincadeira em si é importante para seus filhos ,ou seja ,as crianças em geral.O educador deve ser capaz de mediar sem ser intrusivo e de acompanhar sem ser omissivo ou indiferente,em todas essas 'organizações de brincadeiras

Para Negrini(2003),o brincar heurístico deve sempre fazer parte da vida de nossas crianças, pois é nele que ela vai expor toda sua necessidade e sentimentos. E através deste artigo iremos destacar a importância do brincar.

O brincar faz parte do ser criança, e isso é fantástico, pois tem expressivo efeito por si só, o brincar, além de auxiliar no desenvolvimento infantil, nas esferas emocional, intelectual, social e física, demonstrando a sua fundamental importância neste período riquíssimo do ser humano, ou seja, a sua própria estrutura, a base construtiva do que tendemos a chegar ao desencadear de nossas vidas, dando-nos o assecuramento necessário para progressão natural do ciclo humano.

A brincadeira instintivamente é usada pelo bebê para descobrir o mundo. Porém com tantas inovações no mercado de vendas, às vezes esquecemos de propor o imaginário para nossos bebês e crianças. Este artigo trata justamente desse tema, o brincar imaginário sem formalidades.

Em 1987 Elinor Goldschmied desenvolveu uma pesquisa que chamou de Brincar Heurístico para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças, em colaboração com educadoras de vários países. Este olhar deve-se ao ponto de vista em que a criança explore sua criatividade, se desenvolva e consiga se expressar através de brincadeiras.

A palavra “heurístico” vem do grego eurisko e significa descobrir, a criança começa a alcançar a compreensão de algo.

O foco do brincar está na descoberta que a criança consegue fazer e também na manipulação de objetos como sementes, caixas, tapetes de borracha, bolas de pingue-pongue, novelos de lã, etc. Em outras palavras, conforme Goldschmied e Jackson (2006), o brincar heurístico envolve oferecer a um grupo de crianças, uma grande quantidade de objetos para que elas brinquem, manipulem livremente sem a intervenção dos adultos, sendo eles pais ou educadoras.

Para Negrini(2003), Concluí-se que o brincar heurístico com o uso do Cesto de Tesouros, possa nos oferecer uma experiência de aprendizagem ampla para os bebês que estão na fase de descobertas pelo mundo. Proporcionar o brincar heurístico em instituições infantis é buscar a resolução cuidadosa de pequenos detalhes, como: tempo, espaço, materiais adequados e gerenciamento. O papel do professor é o de organizador e mediador, e não o de iniciador. Os bebês brincam com concentração e sem conflitos por longos períodos, desde que lhes sejam oferecidos quantidades generosas de objetos cuidadosamente selecionados, e organizados para tal brincadeira.

Que lugar ocupa a brincadeira livre na sala de aula na educação infantil? O que pensam os educadores a este respeito? Um rápido olhar sobre as salas de aulas de educação infantil e suas práticas pedagógicas, nos deixa um confronto com a realidade onde a brincadeira livre deixa de ser apenas para seu próprio aprendizado e passa a ser um abandono por parte das educadoras. O deixar a criança livre para brincar, não quer dizer deixar pra lá, deixar com que ela se vire sozinha, mas sim é simplesmente obter um olhar voltado para que a criança tenha direitos de escolher e seu professor deve ser seu mediador, mas não a conduzindo diretamente.

Para Negrini(2003), a brincadeira está intimamente ligada à aprendizagem, isto acontece, porque a criança não separa o momento de brincar do momento de aprender ou qualquer outro momento. Sua brincadeira é a sua aprendizagem, pois é no momento que ela brinca, que ela consegue absorver todo seu aprendizado de maneira prazerosa e isso fica gravado em sua memória.

É importante o cuidado de não confundir os momentos de brincadeiras exclusivamente como portadores de aprendizagens e planejar brincadeiras sempre com este intuito, a brincadeira deve ser livre, pois ela aprenderá por si só, isso acontece de maneira natural. Essa postura poderia causar um protecionismo excessivo do adulto ao orientar, e sempre estar conduzindo os momentos de brincadeira com um propósito específico, com objetivos marcados e cronometrados.

Para Negrini(2003), o homem não brinca mais, a criança pequena começa a fazer imitações do homem que não brinca mais e vai acabar sem nunca ter brincado, pois infelizmente nossa “época”, vamos chamar assim, as brincadeiras foram sendo deixadas de lado e substituídas por tecnologia, onde o jogo brinca, e os movimentos são virtuais e não da própria criança. A criança só vê a mãe usando aparelhos elétricos, não vê a mãe sacudindo a roupa, cantarolar enquanto bate um bolo, até mesmo ir às lojas se torna cansativo, pois tudo é on-line. A mãe e o pai são portadores de aparelhos que precisam fazer tudo o mais rápido possível. Em vez do canto, da dança, o barulho dos motores domésticos. A grande variedade de objetos que podem fazer parte de um Cesto de Tesouros significa que não há necessidade de incluir um objeto que produz ansiedade, curiosidade, conhecimento das educadoras, em relação à sua segurança.

O prazer que provém das brincadeiras guarda o sentido do prazer pelo viver, ser, investigar, sentir, tocar, viver com o outro, vibrar com vitórias e enfrentar derrotas, enfim, de verdadeiramente fazer, brincar, ser livre.

A educação infantil se insere em um contexto histórico e social decorrente das mudanças produzidas pelo capitalismo industrial no século XIX, que passou a incorporar o trabalho feminino e da criança no sistema fabril. Embora, segundo Aranha (2006), no período anterior da Revolução Industrial e durante ela, a questão da educação já ocupasse o pensamento de grandes filósofos, que defenderam a importância da educação para todos seres humanos. Portanto, Aranha (2006) fala da pouca discussão sobre a infância e sua educação, limitando a organização de um sistema de ensino e de propostas

metodológicas para o ensino das crianças pequenas. Isso limitou as potencialidades e as oportunidades de desenvolvimento, comprometendo a visão educacional na infância e dos trabalhadores neste nível educativo.

Para Negrini(2003), através do brinquedo e brincadeiras a criança pode desenvolver a imaginação, confiança, auto-estima, e a cooperação, no meio em que se insere. O modo que a criança brinca mostra seu mundo interior, revela suas necessidades e isso permite a interação da criança com as outras crianças e a formação de sua personalidade. Para isso é necessário que as escolas de Educação Infantil proporcionem condições e promovam situações de atividades conforme as necessidades das crianças, oportunizando a estimulação para o seu desenvolvimento integral.

Para Negrini(2003), por meio de diversos estudos realizados nos últimos anos sobre a criança, educadores sugerem que o brincar para ela é essencial, principalmente porque é assim que aprende, e sempre a brincadeira e o brinquedo estarão fortemente relacionados com a aprendizagem em si. As crianças até os três anos de idade, quando jogam, não percebem nessa ação qualquer diferença com o que os adultos consideram um trabalho. Vivem a fase que Piaget chamou de anomia e, dessa forma, não podem compreender regras. Assim adoram ajudar a mãe a varrer a casa ou fazer bolos, não porque exista valor ou utilidade nessas ações, mas porque são essas as atividades interessantes e divertidas. Essa forma de pensar, entretanto, modifica-se, e já a partir dos quatro a cinco anos é que buscam benefícios através do jogo, mesmo que estes sejam o elogio da sua ação.

Para Negrini(2003), com o uso das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quão as crianças aprendem brincando, pois, o mundo em que vive é descoberto através de jogos que vão dos mais fáceis até os mais variados. Os jogos para as crianças são uma preparação para a vida adulta, são através das brincadeiras, e seus movimentos e a interação com outras crianças e com os objetos, que elas vão desenvolver suas potencialidades.

O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou apenas como brincadeiras para distração, ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e a interação com amigos, jogos e brincadeiras trabalham de forma lúdica e estimula o raciocínio lógico da criança, eles funcionam como facilitadores na aprendizagem. Para compreensão e um maior aprofundamento sobre os estudos relativos aos jogos e brincadeiras e sua relação com o processo de aprendizagem e do desenvolvimento integral das crianças da Educação infantil.

A formação da criança era viabilizada por meio dos brinquedos e dos jogos que ela executava. Através das brincadeiras as crianças descobrem o mundo à sua volta, construindo a sua própria realidade, dando-lhe um significado. Kishimoto (2010) considera que brincar na Educação Infantil implica definir o se pensa da criança, que mesmo pequena sabe de muitas coisas, interage com pessoas, se expressa com gestos e olhares e mostra como é capaz de compreender o mundo.

O brincar é uma ação livre que não exige como condição um produto final. Piaget (1976) ao conceituar “o jogo como uma atividade que desenvolve o intelecto da criança” (p.139), constatou no decorrer dos seus estudos, que através dos jogos a criança muda seu comportamento e exercita a sua autonomia, pois aprendem a julgar argumentar, a pensar, a chegar a um consenso.

Para Negrini(2003), o estudo que pretendemos realizar é uma pesquisa bibliográfica, referente aos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, trabalhando com a psicomotricidade, fundamentada nas reflexões de leituras de textos de autores diversos, e também de livros, revistas, sites e arquivos. Teremos como instrumento de investigação, uma pesquisa quantitativa através de questionários investigativos com professores da Educação Infantil e observação dos alunos da educação infantil durante as brincadeiras. A infância realmente foi determinada pelas habilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

De acordo com Mendonça (2004), a valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidos e difundidos, tendo sido modificados a partir de mudanças

econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, o que demonstra que a família e escola nem sempre existiram da mesma forma.

De acordo com Mendonça (2004), a concepção de infância configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a idéia de infância não está unicamente ligada à faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história. Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travadas no decorrer da história para que se chegasse a concepção atual, a criança deve brincar e expor seus sentimentos e prazeres através de brincadeiras livres onde ela mesma possa se conduzir.

Cabe aos professores, em sua prática docente, propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder às necessidades dos alunos ao meio social que habitam.

O grande número de brinquedos que são produzidos atualmente no mercado, sugere que há certa compreensão por parte dos adultos de que a brincadeira em si é importante para seus filhos, ou seja, as crianças em geral. O educador deve ser capaz de mediar sem ser intrusivo e de acompanhar sem ser omissivo ou indiferente, em todas essas organizações de brincadeiras, o brincar heurístico deve sempre fazer parte da vida de nossas crianças, pois é nele que ela vai expor toda sua necessidade e sentimento.

Em 1987 Elinor Goldschmied desenvolveu uma pesquisa que chamou de Brincar Heurístico para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças, em colaboração com educadoras de vários países. Este olhar deve-se ao ponto de vista em que a criança explore sua criatividade, se desenvolva e consiga se expressar através de brincadeiras.

A palavra "heurístico" vem do grego eurisko e significa descobrir, a criança começa a alcançar a compreensão de algo.

O foco do brincar está na descoberta que a criança consegue fazer e também na manipulação de objetos como sementes, caixas, tapetes de borracha, bolas de pingue-pongue, novelos de lã, etc. Em outras palavras, conforme Goldschmied e Jackson (2006), o brincar heurístico envolve oferecer a um grupo de crianças, uma grande quantidade de objetos para que elas brinquem, manipulem livremente sem a intervenção dos adultos, sendo eles pais ou educadoras.

De acordo com Mendonça (2004), o brincar heurístico com o uso do Cesto de Tesouros, possa nos oferecer uma experiência de aprendizagem ampla para os bebês que estão na fase de descobertas pelo mundo. Proporcionar o brincar heurístico em instituições infantis é buscar a resolução cuidadosa de pequenos detalhes, como: tempo, espaço, materiais adequados e gerenciamento. O papel do professor é o de organizador e mediador, e não o de iniciador. Os bebês brincam com concentração e sem conflitos por longos períodos, desde que lhes sejam oferecidos quantidades generosas de objetos cuidadosamente selecionados, e organizados para tal brincadeira.

Que lugar ocupa a brincadeira livre na sala de aula na educação infantil? O que pensam os educadores a este respeito? Um rápido olhar sobre as salas de aulas de educação infantil e suas práticas pedagógicas, nos deixa um confronto com a realidade onde a brincadeira livre deixa de ser apenas para seu próprio aprendizado e passa a ser um abandono por parte das educadoras. O deixar a criança livre para brincar, não quer dizer deixar pra lá, deixar com que ela se vire sozinha, mas sim é simplesmente obter um olhar voltado para que a criança tenha direitos de escolher e seu professor deve ser seu mediador, mas não a conduzindo diretamente.

De acordo com Mendonça (2004), a brincadeira está intimamente ligada à aprendizagem, isto acontece, porque a criança não separa o momento de brincar do momento de aprender ou qualquer outro momento. Sua brincadeira é a sua aprendizagem, pois é no momento que ela brinca, que ela consegue absorver todo seu aprendizado de maneira prazerosa e isso fica gravado em sua memória.

É importante o cuidado de não confundir os momentos de brincadeiras exclusivamente como portadores de aprendizagens e planejar brincadeiras sempre com este intuito, a brincadeira deve ser livre, pois ela aprenderá por si só, isso acontece de maneira natural. Essa postura poderia causar um protecionismo excessivo do adulto ao orientar, e sempre estar conduzindo os momentos de brincadeira com um propósito específico, com objetivos marcados e cronometrados.

De acordo com Mendonça (2004), o homem não brinca mais, a criança pequena começa a fazer imitações do homem que não brinca mais e vai acabar sem nunca ter brincado, pois infelizmente nossa "época", vamos chamar assim, as brincadeiras foram sendo deixadas de lado e substituídas por tecnologia, onde o jogo brinca, e os movimentos são virtuais e não da própria criança. A criança só vê a mãe usando aparelhos elétricos, não vê a mãe sacudindo a roupa, cantarolar enquanto bate um bolo, até mesmo ir às lojas se torna cansativo, pois tudo é on-line. A mãe e o pai são portadores de aparelhos que precisam fazer tudo o mais rápido possível. Em vez do canto, da dança, o barulho dos motores domésticos. A grande variedade de objetos que podem fazer parte de um Cesto de Tesouros significa que não há necessidade de incluir um objeto que produz ansiedade, curiosidade, conhecimento das educadoras, em relação à sua segurança.

O prazer que provém das brincadeiras guarda o sentido do prazer pelo viver, ser, investigar, sentir, tocar, viver com o outro, vibrar com vitórias e enfrentar derrotas, enfim, de verdadeiramente fazer, brincar, ser livre.

A educação infantil se insere em um contexto histórico e social decorrente das mudanças produzidas pelo capitalismo industrial no século XIX, que passou a incorporar o trabalho feminino e da criança no sistema fabril. Embora, segundo Aranha (2006), no período anterior da Revolução Industrial e durante ela, a questão da educação já ocupasse o pensamento de grandes filósofos, que defenderam a importância da educação para todos os seres humanos.

Aranha (2006) fala da pouca discussão sobre a infância e sua educação, limitando a organização de um sistema de ensino e de propostas metodológicas para o ensino das crianças pequenas. Isso limitou as potencialidades e as oportunidades de desenvolvimento, comprometendo a visão educacional na infância e dos trabalhadores neste nível educativo.

Os brinquedos e brincadeiras a criança pode desenvolver a imaginação, confiança, autoestima, e a cooperação, no meio em que se insere. O modo que a criança brinca mostra seu mundo interior, revela suas necessidades e isso permite a interação da criança com as outras crianças e a formação de sua personalidade. Para isso é necessário que as escolas de Educação Infantil proporcionem condições e promovam situações de atividades conforme as necessidades das crianças, oportunizando a estimulação para o seu desenvolvimento integral.

Diversos estudos realizados nos últimos anos sobre a criança, educadores sugerem que o brincar para ela é essencial, principalmente porque é assim que aprende, e sempre a brincadeira e o brinquedo estarão fortemente relacionados com a aprendizagem em si. As crianças até os três anos de idade, quando jogam, não percebem nessa ação qualquer diferença com o que os adultos consideram um trabalho. Vivem a fase que Piaget (1998) chamou de anomia e, dessa forma, não podem compreender regras. Assim adoram ajudar a mãe a varrer a casa ou fazer bolos, não porque exista valor ou utilidade nessas ações, mas porque são essas as atividades interessantes e divertidas. Essa forma de pensar, entretanto, modifica-se, e já a partir dos quatro a cinco anos é que buscam benefícios através do jogo, mesmo que estes sejam o elogio da sua ação.

De acordo com Mendonça (2004), as brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quanto as crianças aprendem brincando, pois, o mundo em que vive é descoberto através de jogos que vão dos mais fáceis até os mais variados.

Os jogos para as crianças são uma preparação para a vida adulta, são através das brincadeiras, e seus movimentos e a interação com outras crianças e com os objetos, que elas vão desenvolver suas potencialidades. O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou apenas como brincadeiras para distração, ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e a interação com amigos, jogos e brincadeiras trabalham de forma lúdica e estimula o raciocínio lógico da criança, eles funcionam como facilitadores na aprendizagem. Para compreensão e um maior aprofundamento sobre os estudos relativos aos jogos e brincadeiras e sua relação com o processo de aprendizagem e do desenvolvimento integral das crianças da Educação infantil.

A formação da criança era viabilizada por meio dos brinquedos e dos jogos que ela executava. Através das brincadeiras as crianças descobrem o mundo à sua volta, construindo a sua própria realidade, dando-lhe um significado. Kishimoto (2010) considera que brincar na Educação Infantil implica definir

o se pensa da criança, que mesmo pequena sabe de muitas coisas, interage com pessoas, se expressa com gestos e olhares e mostra como é capaz de compreender o mundo. O brincar é uma ação livre que não exige como condição um produto final. Piaget (1976) ao conceituar “o jogo como uma atividade que desenvolve o intelecto da criança” (p.139), constatou no decorrer dos seus estudos, que através dos jogos a criança muda seu comportamento e exercita a sua autonomia, pois aprendem a julgar argumentar, a pensar, a chegar a um consenso. O estudo que pretendemos realizar com este TCC é uma pesquisa bibliográfica, referente aos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, fundamentada nas reflexões de leituras de textos de autores diversos, e também de livros, revistas, sites e arquivos. Teremos como instrumento de investigação, uma pesquisa quantitativa através de questionários investigativos com professores da Educação Infantil e observação dos alunos da educação infantil durante as brincadeiras. A infância realmente foi determinada pelas habilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

De acordo com Mendonça (2004), a valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidos e difundidos, tendo sido modificados a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, o que demonstra que a família e escola nem sempre existiram da mesma forma.

A concepção de infância configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a idéia de infância não está unicamente ligada à faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história. Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travadas no decorrer da história para que se chegasse a concepção atual, a criança deve brincar e expor seus sentimentos e prazeres através de brincadeiras livres onde ela mesma possa se conduzir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Psicomotricidade é uma relação entre pensamento e ação, e envolve, também, as emoções. Os educadores, pais e crianças se relacionam e assim tem a finalidade de assegurar o desenvolvimento funcional da criança, tendo em conta as possibilidades da criança, e ajudar sua afetividade a se expandir e equilibrar-se, através do intercâmbio com o ambiente humano. São realizadas atividades motoras e emocionais a fim de estabelecer habilidades de desenvolvimento.

É brincando que a criança se descobre e consegue se expressar de maneira livre e saudável. A criança tem uma mentalidade semelhante à do artista, pois ambos ingressam facilmente no universo do faz de conta, aplicando o dom de fantasiar a tudo e fingindo que algo é, na verdade, alguma coisa bem diferente, ela inventa, ela constrói, ela faz e desfaz. A brincadeira pode ser representada por meio de várias formas, uma delas é simplesmente deixar a criança expor seus movimentos.

O brincar faz parte do ser criança, e isso é fantástico, pois tem expressivo efeito por si só, o brincar, além de auxiliar no desenvolvimento infantil, nas esferas emocional, intelectual, social e física, demonstrando a sua fundamental importância neste período riquíssimo do ser humano, ou seja, a sua própria estrutura, a base construtiva do que tendemos a chegar ao desencadear de nossas vidas, dando-nos o asseguramento necessário para progressão natural do ciclo humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRETO, Sidirley de Jesus. **Psicomotricidade, educação e reeducação**. 2.ed. Blumenau: Livraria Acadêmica, 2000.
- CRAIDY, Carmen; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (org.). **Educação Infantil Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- KYRILLOS, Michel Habib M.; SANCHES, Tereza Leite. Fantasia e criatividade no espaço lúdico: educação física e psicomotricidade. In: ALVES, Fátima. **Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união**. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.153-175.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) **Ludopedagogia - Ensaio 1: Educação e Ludicidade**. Salvador: Gepel, 2000.

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

NEGRINI, Airton. **Educação Psicomotora**. São Paulo: Ebrasa, 2003.

OLIVEIRA, Gisele de Campos. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. 4.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SISTO, Firmino Fernandes. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1996.

VELASCO, Cassilda Gonçalves. **Brincar: O Despertar Psicomotor**. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.



Fernanda Xavier Fontana Oliveira

Pós graduada em Docência do Ensino Superior pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). Pós graduada em Libras pela Faculdade de Educação São Luís (FESL). Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade Aldeia de Carapicuíba (FALC), SP. Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Camilo Castelo Branco (UNICASTELO), SP. Professora de Ensino Fundamental II e Médio no Estado, (SEE). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I (PEIF), na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



HISTÓRIA EM QUADRINHOS, DESENHO E O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

GISELE APARECIDA PADILHA VILELA

RESUMO: O Ensino de Arte na Educação Infantil: Histórias em Quadrinhos e o Desenho como ferramentas de aprendizagem e de desenvolvimento cognitivo das crianças. A infância é uma fase importantíssima no desenvolvimento das crianças, pois é nesta etapa que se inicia a apropriação de conhecimentos, principalmente pelo ato de brincar. As experiências vividas nesta fase contribuem para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, e é na Educação Infantil que se proporciona tudo isso, principalmente ao ser trabalhado atividades associadas ao ensino das Artes Visuais. Esta área de conhecimento em especial, utiliza e desenvolve diferentes tipos de linguagem através da pintura, do desenho, da modelagem, do recorte e cole, entre outros. Por isto, a presente pesquisa discute seu ensino na Educação Infantil como forma de desenvolver diferentes competências e habilidades nas crianças, através de pesquisa bibliográfica acerca do tema, destacando-se o uso do Desenho e das Histórias em Quadrinhos (HQ's), como ferramentas de aprendizagem para as crianças através da perspectiva de diferentes autores como Derdyk (1989), Albinati (2009), Carvalho (2009) e Neves (2012), entre outros.

Palavras-chave: Aprendizagens. Expressão. Escola. Vivências. Formação.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil se refere a uma fase da Educação Básica destinada ao início do processo de socialização das crianças, compreendendo até os cinco a seis anos de idade, dependendo da legislação. Nesta fase, a socialização das crianças está focada em estratégias que dependem de uma série de conhecimentos por parte dos profissionais da educação como: a evolutiva, a educação em saúde, a educação artística, a e a socialização dos pequenos.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu artigo 29, a Educação Infantil tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança em sua totalidade: física, psicológica, intelectual e social, em conjunto com a família e a comunidade local.

Esse tipo de educação nos diferentes aspectos do desenvolvimento infantil traz a indissociabilidade do educar e do cuidar no atendimento a essas crianças. Enquanto Estado, a obrigação do governo é ofertar este tipo de ensino em instituições próprias, como creches (para crianças até três anos de idade) e pré-escolas (para crianças de quatro a cinco anos), desenvolvendo-as através de diferentes práticas pedagógicas cotidianas.

Devemos destacar que diferentemente dos demais níveis da Educação, a Educação Infantil não possui um currículo formal. Desde o ano de 1998, as escolas seguem o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), um documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) referentes aos demais segmentos da Educação Básica.

Assim, as competências e habilidades devem estar embasadas em diferentes autores e metodologias, a fim de contemplar diferentes eixos como: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática; além de desenvolver diferentes habilidades de acordo com a faixa etária, a fim de: ampliar as relações sociais ao interagir com diferentes crianças e adultos; conhecer seu próprio corpo; brincar e se expressar de diferentes formas; utilizar diferentes linguagens para se comunicar, brincar, questionar, entre outros.

Além disso, a sociedade atual exige da escola um ensino mais dinâmico. Por isso, existem diferentes abordagens que podem ser utilizadas pelos professores da Educação Infantil. Em particular, na disciplina de Arte, destacam-se as Artes Visuais como forma de desenvolver diferentes conhecimentos,

competências e habilidades nesta faixa etária tão especial, através do desenho, da pintura, da animação, da linguagem não verbal e das histórias em quadrinhos, por exemplo.

A história em quadrinhos (HQ's), em especial, muitas vezes, fazem parte da vida dessas crianças, desde bem pequenas. Quando o (a) professor (a) utiliza as imagens em situações contextuais, facilita o processo de ensino e aprendizagem, pois o uso da linguagem verbal e não verbal acabam se misturando e se completando.

Já a utilização do Desenho, faz com que a criança expresse diferentes sentimentos. Rabiscar, pintar, brincar e chorar, são algumas das manifestações mais presentes na Educação Infantil. Cada uma tem o seu jeito de se expressar, o que implica desenvolvimento da sua própria Arte, pois ela desenha ou rabisca aquilo que está sentindo, bem como a sua personalidade e as suas experiências de vida. Por isso é fundamental que essas estratégias sejam utilizadas desde a Educação Infantil, para que a criança passe a se expressar:

Fazer arte reúne processos complexos em que a criança sintetiza diversos elementos de sua experiência. No processo de selecionar, interpretar e reformar, mostra como pensa, como sente e como vê. A criança representa na criação artística o que lhe interessa e o que ela domina, de acordo com seus estágios evolutivos. Uma obra de arte não é a representação de uma coisa, mas a representação da relação do artista com aquela coisa. [...] Quanto mais se avança na arte, mais se conhece e demonstra autoconfiança, independência, comunicação e adaptação social (ALBINATI, 2009, p. 4).

DIRETRIZES CURRICULARES E O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As Diretrizes Curriculares da Educação Infantil norteiam os princípios éticos, políticos e curriculares a fim de direcionar o que deve ser trabalhado nas escolas, propiciando o desenvolvimento das crianças em sua totalidade. Quanto ao critério estético, a escola deve trabalhar com diferentes atividades para aguçar a sensibilidade e a criatividade, envolvendo principalmente na Educação Infantil a ludicidade, além das manifestações artísticas e culturais presentes no ensino de Arte, por exemplo (BRASIL, 2009).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996, seção II, em seu artigo nº 29): “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e comunidade”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) classificam as diferentes linguagens presentes nas Artes Visuais como: o desenho, que é uma das formas de manifestação que tem por função atribuir significação ao que se expressa e se constrói; a pintura, que pode ser definida como a arte das diferentes cores; a arte tridimensional, mais conhecida como modelagem, em que a criança manipula tudo aquilo que está a sua volta através do tato; o recorte e cole, muito comum em sala de aula, que propicia o aperfeiçoamento da coordenação motora e da criatividade, além de noções como espaço e superfície, entre outros.

Dentro do ensino de Artes o desenho, por exemplo, geralmente está presente durante as diferentes atividades desenvolvidas pelo (a) professor (a). Os primeiros traços são fundamentais para que a criança se desenvolva, por isso cabe ao (a) professor (a) incentivá-las.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Dentre as várias propostas que estão sendo difundidas no Brasil na transição para o século XXI, destacam-se aquelas que têm se afirmado pela abrangência e por envolver ações que, sem dúvida, estão interferindo na melhoria do ensino e da aprendizagem de arte. Trata-se de estudos sobre a educação estética, a estética do cotidiano, complementando a formação artística dos alunos. Ressalta-se ainda o encaminhamento pedagógico- artístico que tem por premissa básica a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica (PCN, 2000, p. 31).

No caso do desenho, como exemplificado acima, o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI) indica seu uso como uma das principais formas de desenvolver diferentes competências nesse educando:

Por meio de diferentes gestos em um plano vertical (ou pelo menos inclinado), a criança aprende a segurar corretamente o giz e o lápis. Para que a criança adquira um traço regular, precisará trabalhar com certa rapidez, sobre uma grande superfície colocada a sua altura. A criança que não domina bem seu gesto será solicitada a trabalhar, sobretudo, com o ombro e o cotovelo: fará então desenhos grandes. Somente mais tarde, quando os movimentos altura do ombro e do cotovelo tornarem-se desenvolvidos, faremos diminuir as proporções dos desenhos, exigindo assim da criança um trabalho mais específico do punho e dos dedos (1998, p. 106).

Ou seja, indica-se a utilização por parte do professor da linguagem artística para desenvolver diferentes competências e habilidades fundamentais no crescimento cognitivo das crianças.

O TRABALHO COM DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para a criança inicialmente, o desenho é apenas uma ação sobre dada superfície, ou seja, através dele se desenvolve o prazer em rabiscar, em explorar diferentes superfícies e a descoberta de novas cores. Essa fase é conhecida como “garatuja”.

A partir do momento que a criança vai desenvolvendo novas habilidades, as garatujas também vão evoluindo, ganhando formas mais definidas e com maior ordenação. A superfície na qual a criança desenha passa a ser palco de expressão de diferentes sentimentos como alegria, tristeza, amizades, e o dia a dia da família.

Em se tratando do desenho, para que ele aconteça é necessário estimular a criatividade dos pequenos. De acordo com Derdyk (1989), a criança enquanto está desenhando, pensa, imagina, canta, dança, e etc., estimulando assim outras formas de comunicação, ampliando a imaginação e seus conhecimentos. O mundo infantil é reinventado a todo o momento, sendo construído e reconstruído, trazendo novas experiências para que ela se desenvolva de forma plena. Ainda, de acordo com o autor: “[...] a criança que tem bastante oportunidade para desenhar certamente, irá explorar uma maior quantidade de tipos variados de grafismos” (DERDYK, 1989 p. 59). Ou seja, a garatuja enquanto atividade mental auxilia a desenvolver a cognição.

Assim, as Artes Visuais propiciam às crianças a oportunidade de se expressarem, colocando para fora sentimentos e ideias, fazendo com que a afetividade seja desenvolvida. Além do mais, ela é fundamental para a interação social da criança, cabendo ao (a) professor (a) aproveitar a oportunidade de trabalhar com ela.

Lowenfeld, um autor do movimento de Arte/Educação modernista, discute que o (a) professor (a) deve incentivar o desenho como forma de deixar a criança livre para expressar seus sentimentos mais íntimos. Ele ressalta ainda que o (a) professor (a) não deve interferir nas proporções dos desenhos, pois isso poderia inibir a criança, uma vez que ela: “[...] transmite sua experiência subjetiva do que é importante para ela no ato de desenhar; unicamente demonstra o que se encontra de forma ativa em sua mente” (LOWENFELD, 1977, p. 31). Sendo assim, o professor ao incentivar o desenho deve deixar a criança livre para que ela possa expressar da forma que melhor se identifique.

Muitas vezes a criança desenha e na sequência escreve por cima, a fim de garantir o que está querendo transmitir. É a partir daí que a criança começa a associar a escrita ao objeto, diferenciando o tamanho dos traçados. Leite (1998, p.131) explica que: “O desenho é um diálogo permanente entre a criança e o mundo, uma constante busca de inteligibilidade e comunicabilidade”. Ou seja, para o autor:

Trabalhar o olhar sensível, aguçar a escuta, saber admirar-se e estranhar o familiar, procurar entender o mundo no qual estamos inseridos e nele deixar nossas marcas; criar. É a partir dessa inesgotável transformação e reapropriação da realidade que entendo o desenho infantil (LEITE, 1998, p.135).

Ainda, ao unir o desenho a ludicidade, Brittain e Lowenfeld (1977) argumentam que os pequenos desenvolvem-se sob dois aspectos: a operacionalidade e o imaginário. Por isso, na Educação Infantil o desenho deve estar presente para desenvolver a criança, pois ela representa no papel seus pensamentos, vontades, emoções e sentimentos: “Cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade perceptiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança, como indivíduo” (BRITTAİN e LOWENFELD, 1977, p. 35).

Segundo os autores acima, a fala de Piaget (1973) vem complementar a ideia da utilização do desenho na Educação Infantil, uma vez que para ele o desenho é considerado uma das manifestações semióticas, através da qual se atribui a função de significação da expressão e da construção do conhecimento. Ela se desenvolve concomitantemente a outras manifestações, entre as quais se encontra o brincar e a linguagem verbal.

Ainda, Silva *et al.* (2010) relata que o (a) professor (a) pode trabalhar as Artes Visuais a fim de desenvolver também a motricidade infantil, para que no futuro, ela possa usufruir desse conhecimento por toda a vida pessoal, escolar e profissional.

Ou seja, o desenho possibilita o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades nas crianças, que serão essenciais para sua vida no amanhã.

O USO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O ensino de Arte deve acompanhar a evolução dos meios de comunicação presentes hoje na sociedade, já que as crianças convivem atualmente com diferentes linguagens, principalmente por causa da internet. Assim, diferentes linguagens devem ser trabalhadas na escola. Além do Desenho, outras ferramentas como as Histórias em Quadrinhos (HQ's) podem ser utilizadas, relacionando conteúdos e práticas.

O pesquisador Carvalho (2009) indica o uso de histórias em quadrinhos em sala de aula, pois esse recurso chama a atenção das crianças, combinando desenhos às palavras, fortalecendo assim a comunicação, além de disseminar o hábito e o gosto pela leitura.

De acordo com Neves (2012), as histórias em quadrinhos auxiliam no desenvolvimento global da criança. Os quadrinhos trazem reflexões sobre o cotidiano explorando diferentes formas de linguagem. O (a) professor (a) ao fazer a releitura de cenas do cotidiano, transforma os textos narrativos em formas mais lúdicas e divertidas de se aprender:

A utilização de quadrinhos neste caso permite a construção de cenários, a criação de personagens e caracterização dos mesmos. O conteúdo ganha ação, movimento e diálogo, deixa de ser uma leitura distante, para poder dialogar com o estudante de forma objetiva, por meio de elementos linguagem verbal e não-verbal que atendem a diferentes estilos de aprendizagem (NEVES, 2012, p.20).

Ou seja, o uso das histórias em quadrinhos, nestes casos, devem ser adaptadas ao currículo da Educação Infantil.

No caso das Artes Visuais, Barbosa (2005) explicita que os principais conceitos de Artes Plásticas estão presentes nas histórias em quadrinhos, o que deve ser colocado em prática para que as crianças desenhem e desenvolvam a criatividade.

Segundo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais de Arte, o lúdico deve ser utilizado a fim de desenvolver habilidades nesta faixa etária dos educandos, adequando a linguagem e os recursos. Para o (a) professor (a) da Educação Infantil, a história em quadrinhos pode ser utilizada como ferramenta, capaz de ensinar de forma lúdica e divertida os recursos artísticos como as cores e a composição (BRASIL, 2000).

Ainda quanto às práticas direcionadas às crianças, o (a) professor (a) deve desafiá-las a construir seus próprios conhecimentos através das relações que elas estabelecem entre os elementos que constituem a linguagem não verbal. Além disso, por não apresentarem ainda a capacidade de leitura e escrita, é essencial que o (a) professor (a) leia para as crianças nesta fase, inclusive representando, imitando sons, mudando a voz de acordo com os personagens, para que a criança se sinta dentro da história.

Ou seja, a utilização das histórias em quadrinhos em sala de aula pode dar a oportunidade da criança relacionar a história ouvida com suas experiências do dia a dia, fornecendo subsídios para que elas tenham maior expressividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o levantamento bibliográfico realizado, a Educação Infantil é uma das principais etapas da Educação Básica, que possibilitam o desenvolvimento global da criança em suas mais diferentes esferas. Sendo assim, a presente pesquisa tratou de discutir como o desenvolvimento da criança ocorre

durante a Educação Infantil, relacionando esse desenvolvimento com a perspectiva do Desenho e das Histórias em Quadrinhos.

Na Educação Infantil, a criança começa a relacionar as cores aos objetos do cotidiano, a partir da relação que estabelece com eles. Conforme a criança vai se desenvolvendo artisticamente, ela começa a ter maior percepção da proporção, que está geralmente associada ao seu emocional, não respeitando assim o tamanho real dos objetos.

As Artes Visuais enquanto fonte de conhecimento é uma forma da criança se expressar, demonstrando desejos, sentimentos e as relações com o mundo que a cerca. Um desenho pode representar aspectos afetivos, cognitivos e motores, construindo e reconstruindo conhecimentos, tornando a criança mais apta para conviver em sociedade.

O desenho carrega consigo a possibilidade de brincar, de expressar e registrar o cotidiano da criança. A cada etapa que a criança se desenvolve, o desenho vai assumindo um caráter próprio, apresentando uma linguagem relacionada com a construção do seu próprio eu. As fases ainda são demarcadas pelas maneiras de desenhar e os traçados, apesar das diferenças individuais.

Ainda de acordo com a literatura, no caso das histórias em quadrinhos, esse tipo de material possibilita ampliar as capacidades de interação e de desenvolvimento das crianças. As HQ's oportunizam as crianças a contextualização das suas experiências de vida, a valorização dos conhecimentos prévios, e subsídios para que elas tenham maior expressividade.

Além disso, desenvolvem o hábito e o gosto pela leitura, possibilitando que essas crianças se tornem futuros leitores.

Ou seja, a Arte está presente em sala de aula como um elemento transformador na Educação Infantil, onde o (a) professor (a) deve empregar propostas pedagógicas direcionadas, fazendo com que as crianças percebam o seu próprio desenvolvimento através do lúdico, podendo assim estruturar-se a participar das dimensões espacial, temporal e social.

Por fim, se faz necessário que nesta faixa etária em especial, que compreende a Educação Infantil, a criança se desenvolva livremente, pois, é a melhor forma de expressar para o mundo tudo aquilo que ela sente. Conclui-se, portanto, a partir da presente pesquisa, que a aplicação das Artes Visuais na Educação Infantil é importantíssima para o desenvolvimento das crianças em aspectos sociais, emotivos, cognitivos e motores, entre outros, associados à prática do Desenho e da escuta das Histórias em Quadrinhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBINATTI, M.E.C.B. **Artes visuais**. Artes II. Belo Horizonte. 2008.
- 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.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**/Secretaria de Educação Fundamental. Caracterização da área de arte. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. Cap.1, p. 19-43.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRITAIN, W. L.; LOWENFELD, V. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. 1. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho: Desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Scipione, 1989.
- LEITE, M.I.F.P. **Infância e produção cultural: Desenho infantil**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.
- PIAGET; I.B. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.
- SILVA, E.A.; OLIVEIRA, F.R.; SCARABELLI, L.; COSTA, M.L.O.; OLIVEIRA, S.B. Fazendo arte para aprender: A importância das artes visuais no ato educativo. **Pedagogia em ação**, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral.



Gisele Aparecida Padilha Vilela

Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade Sumaré, SP. Licenciatura em Artes Visuais pela Faculdade de Educação Paulistana (FAEP). Pós-graduação em Educação Inclusiva pela Faculdade Campos Elíseos, (FCE). Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de Itaquaquecetuba e Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I (PEIF) na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).



A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM TEMPOS DE PANDEMIA

JOSENEIDE DOS SANTOS GOMES

RESUMO: Este artigo tem como objetivo identificar e evidenciar as diferentes implicações que tem sido o confinamento em questões da violência familiar. Nos últimos meses, os efeitos derivados da pandemia COVID-19 têm sido amplamente estudados a partir de diferentes eixos, posições e temas. Em particular, o aumento da convivência familiar devido ao confinamento tem sido o catalisador que colocou sobre a mesa a necessidade de gerar estratégias focadas que reajam e evitem a violência familiar. A pesquisa apresenta maior ênfase na violência contra a mulher, porém, além das mulheres, que nesta época têm buscado abrir espaços onde os ataques cometidos contra elas dentro de casa tenham sido os mais citados pela mídia e autoridades, existe um número significativo de segmentos da população que também são vítimas de diversos tipos de violência. Nesse caso, é importante citar os filhos, crianças e adolescentes, pessoas idosas, pessoas da comunidade LGBTQ (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais).

Palavras-chave: Violência familiar. Covid-19. Violência contra a mulher. Confinamento.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, pretende-se identificar e evidenciar as diferentes implicações que tem tido o confinamento em questões de violência familiar. Portanto o número de potenciais vítimas deste crime, apresenta uma descrição ampliada do conceito de família e dos diferentes tipos de violência que podem ser praticados em casa.

Suscita a necessidade do Estado, através das suas diferentes instituições, ultrapassar a barreira entre o espaço público e privado, de forma a garantir a segurança de todos os seus habitantes fora ou dentro do ambiente familiar.

Por outro lado, são descritos os principais condicionantes que, na maioria dos casos, influenciam o cometimento de ataques sistemáticos dentro de uma família. Por exemplo, a presença de vícios, masculinidades tóxicas, história de infâncias violentas, entre outros.

DEFINIÇÃO DE FAMÍLIA, VIOLÊNCIA FAMILIAR E SUAS CLASSIFICAÇÕES

Gomes (2010) considera como família o conjunto de indivíduos que compartilham laços de consanguinidade, afinidade e parentesco fictício, que habitam e compartilham um espaço comum. A violência familiar é um incidente ou padrão de incidentes de comportamento controlador, coercitivo, ameaçador ou degradante, na maioria dos casos devido a parte de um companheiro ou ex-companheiro, mas também de um parente ou cuidador.

De acordo com o autor acima, se trata de um termo que se pode descrever como um “guarda-chuva” usado para apresentar todos os diferentes tipos de violência que podem ocorrer nas famílias.

Pode incluir, abuso psicológico e/ou emocional, abuso físico ou sexual, abuso financeiro ou econômico, perseguição e abuso online ou digital.

A violência familiar pode ocorrer tanto a homens quanto a mulheres, em relações heterossexuais e homossexuais. Isso ocorre independentemente de idade, renda, educação, cultura ou religião. A violência familiar tem a ver com poder e hierarquia. Não importa quanto tempo a pessoa permanece em um relacionamento com a violência familiar, ou quantas vezes ela sai do relacionamento e volta, para Gregori (2012, p.23) “a pessoa que está vivenciando a violência familiar nunca é culpada.”

Na maioria dos casos, a violência familiar é vivida por mulheres e praticada por homens. Este tipo de violência responde a um crime de gênero enraizado na desigualdade social entre homens e mulheres. É uma forma de violência de gênero descrita na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres.

De acordo com Lima (2006), as mulheres são mais propensas do que os homens a sofrer múltiplos incidentes de abuso, diferentes tipos de violência doméstica (violência por parceiro íntimo, agressão sexual e perseguição) e, em particular, violência sexual. Portanto, qualquer mulher pode sofrer violência doméstica independentemente de sua raça, grupo étnico ou religioso, sexualidade, classe ou deficiência, mas algumas mulheres que sofrem outras formas de opressão e discriminação podem enfrentar mais barreiras para revelar o abuso e encontrar ajuda.

Devido a maioria dos esforços de conscientização sobre a violência familiar se tem focado nas relações heterossexuais, as experiências de membros de comunidade LGBTQ tiveram menos visibilidade. No entanto, pesquisas recentes mostram que membros LGBTQ são vítimas de violência doméstica com taxas iguais ou até mais altas em comparação com seus homólogos heterossexuais.

Existem vários aspectos da violência praticada pelo parceiro íntimo que podem ser exclusivos para a comunidade LGBTQ. A ameaça de revelar a orientação sexual/identidade de gênero de um parceiro pode ser usada como uma ferramenta de abuso em relações violentas e também pode ser uma barreira que reduz a probabilidade de procurar ajuda para a vítima.

Neste contexto Nunan (2014) destaca que experiências anteriores de trauma físico ou psicológico, como bullying e crimes de ódio, podem tornar as vítimas LGBTQ de violência familiar menos propensas a pedir ajuda. Além disso, quando o fazem, é provável que sejam revitimizadas ou discriminadas pela polícia e pela justiça.

A violência familiar segundo o autor acima, também se estende a outros membros da família. Crianças também são muitas vezes apanhadas em violência familiar, elas podem experimentá-la ou ser testemunhas delas. "Em relacionamentos onde há violência e abuso, as crianças testemunham aproximadamente três quartos desses incidentes abusivos." (NUNAN, 2014, p. 79).

Cerca de metade das crianças nessas famílias tem sido espancada. O abuso sexual e emocional também é mais provável de ocorrer nesses núcleos sociais. Crianças de qualquer idade podem desenvolver sintomas do que é chamado de "transtorno de estresse pós-traumático" como resultado do abuso que testemunharam ou sofreram.

Outro grupo vulnerável, segundo Oliveira (2015), são os idosos. Este grupo merece atenção especial no contexto brasileiro em que a família que vive sob o mesmo teto comumente inclui a "família extensa", como os avós. Da mesma forma que a violência contra a mulher decorre do sexismo, os maus-tratos aos idosos são resultados da discriminação social e sistêmica contra eles.

O autor diz ainda que existem percepções generalizadas que os retratam como vulneráveis e com pouco a contribuir com a sociedade, o que compromete suas possibilidades de acesso à proteção e à justiça. Muitos têm vergonha do abuso que sofrem, que pode ser físico, psicológico, sexual ou financeiro, ou resultado de negligência. Acreditam que essas situações são inevitáveis ou normais. Aqueles que denunciam ou procuram apoio provavelmente serão levados menos a sério do que os mais jovens pela polícia ou pelo sistema judiciário.

A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES É UNIVERSAL E PARTICULAR

A violência contra as mulheres é universal e particular. É universal, porque não há nenhuma região do mundo, nenhum país, nenhuma cultura em que as mulheres são livres de violência. A ubiquidade da violência contra as mulheres, que atravessa as fronteiras das nações, culturas, raças, classes e religiões, indica que as suas raízes estão no patriarcado sistêmico dominação das mulheres pelos homens.

As várias formas e manifestações de violência e as diferentes experiências de violência sofridas pelas mulheres apontam a intersecção entre a subordinação baseada no gênero e outras formas de subordinação vivida pelas mulheres em contextos específicos.

Numa determinada estrutura social encontram-se prescritas uma série de funções e papéis para homens e mulheres que estão tão internalizados que são considerados próprios ou naturais de seus respectivos gêneros. Assim, ao se relacionar o conceito de relações de gênero à noção de construção social, possibilita-se a periodização histórica dessas relações, a qual é capaz de evidenciar as formas que a interação social entre homens e mulheres adquire ao longo do tempo. É importante ter em mente que o gênero, diferentemente do sexo, é construído socialmente e, como tal, envolve o estabelecimento e a perpetuação ou o rompimento e a construção de novas identidades, dependendo do papel exercido pelo sujeito na dinâmica social. Tudo isso

sempre relacionado a especificidades culturais, locais, históricos temporais e organizacionais (ARODIN, 1997, p. 46).

Historicamente, os papéis de gênero socialmente construídos dos papéis das mulheres e dos homens foram ordenados de forma hierárquica, de tal maneira que os homens exercem poder e controle sobre as mulheres.

A dominação masculina e a subordinação feminina têm fundamentos ideológicos e materiais. O patriarcado foi abroquelado em normas sociais e culturais, e está institucionalizado na lei e nas estruturas políticas e incorporados nas economias locais e mundiais. Também é enraizada nas ideologias formais e no discurso público.

O patriarcado limita as opções para as mulheres, mas não reduzidos à impotência, como evidenciado pela existência de movimentos de mulheres e os êxitos das mulheres em reivindicar os seus direitos.

De acordo com Marodin (1997), o patriarcado teve várias manifestações históricas e funciona de forma diferente em distintos contextos culturais, geográficos e políticos. Está entrelaçado com outros sistemas de subordinação e exclusão. Ele moldou a interação de uma ampla variedade de fatores, incluindo as histórias de Pós-colonialismo e dominação colonial, as iniciativas de construção nacional, os conflitos armados, o deslocamento e a migração.

Suas expressões são também influenciadas pelo status econômico, raça, etnia, classe, idade, orientação sexual, deficiência, origem nacional, religião e cultura. Portanto, a análise das desigualdades de gênero que dão origem à violência deve levar em consideração os fatores específicos que privam de poder as mulheres em um determinado cenário.

Para Marodin (1997), esta análise contextualizada das experiências de violência das mulheres revela que as mulheres manifestam poder de ação e exercício de diferentes graus de controle sobre suas vidas, mesmo dentro das limitações das múltiplas formas de subordinação.

Ainda de acordo com Marodin (1997), vários dos principais meios através dos quais a dominação masculina e subordinação das mulheres são mantidas são comuns a muitos cenários. Estes incluem: a exploração do trabalho produtivo e reprodutivo; controle sobre a sexualidade e a capacidade reprodutiva das mulheres; normas e práticas culturais que amparam o estatuto desigual das mulheres; estruturas estaduais e processos que legitimam e institucionalizam as desigualdades de gênero, e violência contra as mulheres. Violência contra a mulher é ao mesmo tempo um meio de perpetuar a subordinação da mulher e uma consequência de sua subordinação.

Violência contra a mulher funciona como um mecanismo para manter a autoridade dos homens. Quando uma mulher está sujeita à violência, por exemplo, por transgredir as normas sociais que regem a sexualidade feminina e papéis familiares, a violência não é apenas individualmente, mas que, por força das suas funções de controle e punitivas, também reforça as normas de gênero em vigor. Os atos de violência contra as mulheres não podem ser atribuídos unicamente a fatores psicológicos individuais ou a condições socioeconômicas como o desemprego. As explicações de violência que se concentram principalmente em comportamentos individuais e histórias pessoais, como o abuso de álcool ou uma história de exposição à violência, eles negligenciam a incidência global de desigualdade de gênero e subordinação sistêmica feminina. Portanto, esforços para descobrir os fatores que estão associados com a violência contra as mulheres deve ser colocada neste contexto social mais amplo de relações de poder. (MARODIN, 1997, p. 52).

As percepções das pessoas sobre as causas da violência podem compreender estes fatores estruturais ou não. Por exemplo, em um estudo realizado sobre a violência masculina, os pesquisadores descobriram que, “enquanto a maioria das mulheres apontaram para as normas sociais e culturais como os principais fatores causais de violência, em especial, as práticas da poligamia, a herança da esposa e, a maioria dos homens atribuíram a violência em grande medida para a dinâmica interpessoal.” (LISBOA, 2002, p. 73).

A violência contra as mulheres também funciona como um mecanismo para manter os limites dos papéis de gênero masculino e feminino. As regras que regem estes papéis podem ser expressas em códigos morais ou expectativas sociais generalizadas.

Violência masculina dentro de casa tem correlação significativa com os rígidos papéis de gênero que equiparam a masculinidade com dominância, grosseria, e a autoridade dos homens em casa, bem como ameaças à autoridade dos homens.

A impunidade por atos de violência contra a mulher exacerba os efeitos dessa violência como um mecanismo de controle. Quando o Estado não responsabiliza os infratores, a impunidade não só intensifica a subordinação e a impotência de quem sofre a violência, mas, além disso, envia à sociedade a mensagem de que a violência masculina contra a mulher é aceitável e inevitável. Como resultado, padrões de comportamento violento são normalizados.

Embora algumas das normas e práticas culturais empoderam as mulheres e promovem os seus direitos humanos, também é comum que os costumes, as tradições e os valores religiosos sejam usados para justificar a violência contra as mulheres.

Tem-se referido a algumas normas culturais como fatores causais da violência contra as mulheres, em especial as crenças relativas as "práticas tradicionais nocivas", os crimes cometidos em nome da "honra", sanções discriminatórias impostas sob as leis de inspiração religiosa, e limitações aos direitos da mulher.

Assédio, exploração sexual, estupro, tortura, violência psicológica, agressões por parceiros ou familiares, perseguição, feminicídio. Sob diversas formas e intensidades, a violência contra as mulheres é recorrente e presente em muitos países, motivando graves violações de direitos humanos e crimes hediondos (Almeida, 1995, p.59).

A cultura é formada pelos valores, práticas e relações de poder que se entrelaçam no cotidiano das pessoas e suas comunidades. O comportamento social passa pelo crivo da cultura em todas as sociedades, e a cultura afeta a maioria das manifestações de violência em toda a parte. Mas a especial relação entre a cultura e a violência contra a mulher só pode ser vista claramente nos contextos históricos e geográficos concretos.

De acordo com Gregori (2002), a cultura é constantemente moldada e remodelada pelos processos de mudanças materiais e ideológicas a nível local e mundial, a capacidade de mudança é essencial para a continuação das ideologias e identidades culturais. A cultura não pode ser reduzida a um conjunto estático e fechado de crenças e práticas.

A cultura não é homogênea. Incorpora valores simultâneos e contraditórios. Os valores e normas particulares adquirem autoridade quando os acontecimentos políticos, econômicos e sociais levam seus proponentes ao poder ou posições influentes. As determinações acerca do que deve mudar ao longo do tempo, como, por exemplo, quando os líderes do sexo masculino aceitam de bom grado uma tecnologia que afeta massivamente a cultura, mas são relutantes a mudanças no estatuto da mulher, refletindo uma tendência a tratar a mulher como depositárias da identidade cultural. As mulheres também são atores na constituição da cultura: "exercem influência nas culturas que as rodeiam e contribuem para edificá-las, mudando-as quando se resistem, e reforçando e recriá-las quando se ajustam". Os aspectos fundamentais das identidades individuais das mulheres estão entrelaçados com suas comunidades culturais e sua participação em costumes e práticas culturais. As mulheres não só suportam os aspectos negativos das culturas em que vivem; se beneficiam também dos valores e práticas culturais positivos das suas comunidades e recebem o seu apoio. (Almeida, 1995, p.79)

Alguns estados e alguns grupos sociais em muitos países têm proposto as justificativas culturais para limitar os direitos humanos das mulheres, invocando a defesa da tradição cultural. Em geral, os que proclamam essas defesas são os líderes políticos ou as autoridades tradicionais, e não aqueles cujos direitos são realmente afetados. Em contextos nacionais e nas discussões internacionais se tem argumentado, em nome do relativismo cultural quando se tem desafiado as leis e práticas que restringem os direitos da mulher.

A politização da cultura sob a forma de "fundamentalismos religiosos" em diferentes contextos geográficos e religiosos têm vindo a representar um sério desafio dos esforços para proteger os direitos da mulher.

O papel da cultura como fator causal da violência contra as mulheres deve ser investigado em diversos ambientes culturais, tendo em conta as muitas maneiras em que usa o conceito de cultura. Uma das mais fecundas formas de abordar a cultura consiste em considerar como uma alteração do conjunto de discursos, as relações de poder e processos sociais, econômicos e políticos, e não como um conjunto fixo de crenças e práticas.

Dada a fluidez da cultura, é de extrema importância o poder da ação da mulher para desafiar as normas culturais opressivas e articular valores culturais que respeitem seus direitos humanos.

Portanto, os esforços para resolver a incidência da cultura na violência devem seguir as orientações de mulheres que estão se mobilizando para garantir seus direitos dentro das respectivas comunidades culturais.

CONTEXTO DA PANDEMIA

As medidas de emergência implementadas na maioria dos países para enfrentar a pandemia ignoraram o fenômeno da violência familiar. Os especialistas concordam que às vezes durante as crises, como desastres naturais, guerras e epidemias, o risco de violência familiar e principalmente violência contra a mulher aumenta. (NEXO, 2020).

A premissa da medida é que "ficar em casa" implica retirar-se para um lugar seguro e acolhedor, um refúgio. No entanto, vários relatórios de países ao redor do mundo e do secretário-geral das Nações Unidas alertou sobre o aumento da violência doméstica. Isso acontece porque a mesma técnica que está sendo usada para proteger as pessoas do vírus oferece uma oportunidade para agressores domésticos. Nesse sentido, o apelo para se proteger do perigo público expôs de forma evidente a violência nos espaços privados.

De acordo com Marques (2020), para as pessoas que sofrem violência familiar, quarentenas obrigatórias para retardar a disseminação como a de COVID-19 os prendem em suas casas com seus agressores, sem acesso às pessoas e aos recursos que poderiam ajudá-los. O abuso familiar, neste contexto, apresenta algumas variantes. Por exemplo, os agressores podem ameaçar jogar suas vítimas para as ruas para adoecer; sendo isolados, eles também têm a oportunidade de reter recursos financeiros ou cuidados médicos.

As minorias sexuais e de gênero também estão em risco aumentado de violência doméstica durante a pandemia COVID-19, em parte por causa dos estressores que já experimentam em algumas sociedades como membros vulneráveis. Pessoas em comunidades em minorias sexuais e de gênero, e especialmente minorias étnicas ou raciais, são desproporcionalmente mais propensos a serem sem-teto ou instáveis alojados, ou em empregos precários.

Segundo Marques (2020), esses estressores combinados com o estresse pandêmico podem aumentar o risco de violência familiar. Outro fator a ser observado é que as organizações que atendem sobreviventes da violência nesse grupo podem ter dificuldade em permanecer financeiramente à tona durante a pandemia porque têm menos visibilidade.

Para Marques (2020), a criança também é especialmente vulnerável a abusos durante a pandemia. O aumento dos níveis de estresse entre os pais costuma ser um importante preditor de abuso físico e negligência à criança. Além disso, os recursos dos quais muitos pais dependem (família extensa, creches, escolas, grupos religiosos e outras organizações comunitárias) não estão mais disponíveis em muitas áreas. Além disso, crianças estão enfrentando seu próprio estresse e incerteza sobre a pandemia. Pais estressados podem ser mais propensos a responder aos comportamentos ansiosos ou demandas de seus filhos de maneiras agressivas ou abusivas.

O autor acima destaca ainda que, a pandemia de COVID-19 afetou gravemente os idosos em todo o mundo. O próprio vírus teve resultados mais graves para os idosos e medidas políticas de contenção muitas vezes resultaram na perda de prioridade. Muitos deles já foram vítimas de violência familiar por estarem isolados e vivendo na pobreza, mesmo aqueles que estão em centros de cuidados geriátricos são vulneráveis devido à falta de prioridade que esses centros têm em comparação com os fundos de emergência direcionados a centros de saúde e hospitais.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS OU CULTURAIS QUE AGRAVAM A SITUAÇÃO ATUAL DO NOSSO PAÍS

A violência familiar é um dos impactos indiretos causados pelo confinamento e pela crise atual no contexto da COVID-19. Conforme mencionado acima, existem vários tipos de violência e, com ela,

diversos fatores que condicionam e intensificam os padrões de incidentes de comportamento dos sujeitos sociais em um núcleo familiar.

Moré (2014) realizou uma análise sobre o estado da arte da violência familiar no Brasil 2010, argumenta que os registros de indicadores quantitativos e qualitativos para determinar a violência familiar foram documentados desde o início do século XXI e fatores socioeconômicos e culturais são fatores determinantes no aumento da violência doméstica.

Nesse sentido, observa-se que 80 por cento das vítimas de violência familiar são mulheres e que durante a fase gestacional a violência (física, psicológica ou sexual) tende a aumentar. Desta forma, reconhece-se que as causas da violência estão associadas à desigualdade e discriminação de gênero, bem como às normas sociais e masculinidades nocivas ainda em vigor em nossa sociedade.

Embora a violência familiar ocorra em todas as faixas etárias, sua prevalência é maior entre jovens e/ou crianças, portanto, a idade das vítimas é um fator a ser considerado quando nos referimos às noções de violência. O UNICEF e o Instituto Nacional de Saúde Pública (2015) indicam que mais de seis em cada dez pessoas entre um e quatorze anos de idade sofreram algum tipo de disciplina violenta em suas casas.

Nessa sucessão de fatores, Moré (2014) observa-se que a história de violência na infância é um preditor para a vida adulta. Os adultos que sofreram abuso durante a infância têm maior probabilidade de formar famílias violentas. Isso é conhecido como termo de transmissão intergeracional da violência onde o abuso sofrido na infância será observado com violência futura na vida adulta. Neste contexto MORÉ (2014, p.62) diz que:

A violência familiar e os vícios são vistos como um padrão complexo de incidentes que tem sua origem nos sistemas sociais do mundo contemporâneo. De tal forma que o consumo do uso de substâncias psicoativas está diretamente relacionado à recorrência de abusos físicos, psicológicos, sexuais ou financeiros no meio ambiente. Há maior risco de violência física contra a mulher quando o parceiro consome álcool ou alguma outra substância que altera o estado de consciência.

Da mesma forma, Marques (2020) observa que o nível socioeconômico é um fator determinante para a existência de violência familiar, ao passo que é inversamente proporcional à violência.

Por sua vez, Oliveira (2015) ressalta que grande parte da população brasileira, enfrenta condições de pobreza monetária, a insegurança alimentar, a habitação em condições de superlotação, a falta de alguns serviços básicos de saúde e educação, que se traduzem em várias formas de violência e discriminação neste grupo populacional. No entanto, no contexto brasileiro, isso só pode ser um viés de pesquisa, uma vez que os grupos populacionais com maior nível socioeconômico raramente são sujeitos de pesquisas qualitativas e quantitativas.

Como pano de fundo cultural, reconhece-se que as sociedades patriarcais validam a violência como mecanismo de controle (do homem para a mulher), razão pela qual se observa maior violência de gênero, condições desiguais em: nível educacional e condições de trabalho; maior número de gravidez em idade precoce, assim como o início da vida sexual na infância. Esses fatores socioculturais estão associados à violência familiar no Brasil.

GRUPOS POPULACIONAIS COM MAIOR VULNERABILIDADE

No contexto da COVID-19, para Oliveira (2015), as repercussões do isolamento no domicílio variam de acordo com a vulnerabilidade observada pelo grupo populacional afetado. Fabíola Fanti, especialista em direitos humanos em grupos vulneráveis da Universidade de São Paulo, menciona que mulheres, idosos, crianças e adolescentes são os grupos populacionais mais vulneráveis aos vários tipos de violência que podem vivenciar em suas casas. (NEXO, 2020).

Desde o início do confinamento, a procura na Rede Nacional de Refúgios aumentou 77 por cento no pedido de ocupação de 19 mil 183 atendimentos em janeiro para 26 mil 171 em março de 2020, assim como a cada hora 155 mulheres são denunciadas violadas. De acordo com o relatório COVID-19 e a proteção social de pessoas pobres e grupos vulneráveis. Na América Latina, um grande número de mulheres na região são o suporte socioeconômico de estruturas monoparentais e sua atividade produtiva é desenvolvida no setor de serviços, mesmo que tem sido impactado negativamente por medidas de distanciamento social. (MARQUES, 2020, p.35).

Portanto, para o autor tais condições causam vulnerabilidade à instabilidade econômica. Da mesma forma, as mulheres são as principais vítimas de violência doméstica, com o aumento dos abusos causados pelo confinamento e condições de tensão e estresse entre os membros do domicílio, além de fatores econômicos.

Da mesma forma, “a dinâmica de isolamento e as repercussões econômicas têm impactado negativamente o capital humano de crianças e idosos.” (Marques, 2020, p. 36). Em relação à infância, fatores como a desnutrição durante a gravidez e nos estágios iniciais da vida e o fechamento de escolas potencializam a deterioração do bem-estar infantil em famílias com renda econômica precária.

Portanto, é provável que o processo de escolarização institucionalizado observe quebras importantes a médio e longo prazo, gerando desigualdade no capital humano da população brasileira. Por outro lado, o terceiro grupo com alta vulnerabilidade corresponde aos idosos. Não apenas por causa do risco de infecção, devido às condições de saúde subjacentes, mas de uma abordagem social, o isolamento como condição estrutural ou o estereótipo de dependência baseado na idade e nas condições de moradia superlotada.

Segundo Lima (2008), a faixa etária das mulheres que sofrem violência de gênero é de 39 anos, sendo o mínimo de 12 e o máximo de 86. Essa variação permite observar que dentro do mesmo grupo de vulnerabilidade, como as mulheres, há meninas e mulheres idosas. Dentre os tipos de violência relatados, destacam-se as psicológicas, físicas e sexuais, sendo que os perpetradores fazem parte do núcleo familiar, sendo o companheiro, enteado e/ou irmãos.

Como visto anteriormente, quando há violência contra a mulher no lar, também há violência contra meninas, meninos e adolescentes, pois, como testemunhas, são vítimas de violência emocional e também podem ser vítimas diretas de violência física, psicológica ou sexual. (Oliveira, 2015).

Para o autor, a vulnerabilidade da criança deve-se à dependência que possuem de outras pessoas e à falta de mecanismos para que relatem, não havendo registro que possibilite o entendimento a abrangência desse problema, isso sugere que a violência contra crianças e adolescentes é considerada uma questão do “espaço privado”, daí sua baixa visibilidade e atenção nas políticas públicas.

Finalmente, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (2020), uma em cada seis pessoas com mais de sessenta anos sofreu algum tipo de abuso em ambientes comunitários e, em um contexto internacional, dois em cada três funcionários em instituições como casas de saúde e centros de saúde de longo prazo relataram maus-tratos da população.

É importante observar que a Convenção Interamericana sobre a Proteção dos Direitos Humanos do Idoso (2015) considera primordial a autonomia, a independência e a igualdade de gênero como essenciais e bom tratamento aos idosos. Porém, os abusos a que esse grupo populacional está exposto se devem, entre outros elementos, à falta de segurança econômica, à dependência de familiares e condições sociais desfavoráveis, já que como consequência de seu ciclo natural de vida, a população adulta ao lidar com doenças da velhice, também o faz com uma sociedade que o torna invisível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aumento de casos relacionados à violência familiar no Brasil durante o período de reclusão, se assumiu a tarefa de identificar os elementos mais importantes e marcantes deste crime. Os achados pretendem fornecer ferramentas analíticas que permitam a formulação e implementação de ótimas políticas públicas, mesmo em microespaços que preservam a lógica social fora do público, como a dinâmica familiar.

Em primeiro lugar, os achados mostram que fatores socioeconômicos e culturais são condicionantes do aumento da violência familiar. Embora ocorra em todos os grupos e faixas etárias, sua prevalência é maior entre jovens, mulheres e idosos.

Portanto, as causas desse tipo de violência estão associadas principalmente à desigualdade, discriminação de gênero, bem como às normas sociais vigentes e às masculinidades nocivas na nossa sociedade. Além disso, um fator adicional é o consumo de substâncias psicoativas, cujo vício está diretamente relacionado à recorrência de abusos físicos, psicológicos, sexuais ou financeiros.

Em particular, como parte das consequências do isolamento e das repercussões econômicas geradas pela pandemia de COVID-19, observou-se que o capital humano de todas as pessoas envolvidas nas diferentes dinâmicas familiares teve consequências importantes. No caso de crianças, fatores como desnutrição durante a gravidez, nas fases iniciais da vida e o encerramento das atividades escolares, potencializam a deterioração do bem-estar infantil, principalmente em domicílios de baixa renda.

O caso dos idosos é semelhante, porém considera-se que fazem parte do segmento mais vulnerável da população devido às medidas rígidas que devem seguir para que reduza sua exposição a ser infectado. A dependência para seus cuidados, as condições de superlotação em seus domicílios e, em muitos casos, a situação de precariedade ou condição econômica a deficiência deixa-os em completos cuidados de outros membros da família.

Também é necessário prestar atenção às vulnerabilidades das pessoas LGBTQ. Para muitos deles, ficar em casa representa um estado de alerta permanente porque em alguns casos são rejeitados pelos próprios parentes. Em particular, a aplicação de tratamentos hormonais foi adiada devido a fechamentos temporários ou permanentes de certos serviços de saúde. Essa situação piora quando outras facetas, como origem étnica ou racial, se cruzam.

No Brasil, os laços socioemocionais na família são o principal argumento utilizado para fugir às responsabilidades quanto ao que pode ou não ser considerado violência familiar. O Estado, através dos seus diversos órgãos, optou por ceder historicamente este terreno ao espaço privado e íntimo, omitindo assim a sua responsabilidade de garantir o cuidado e proteção de todos os seus habitantes em todos os espaços. Embora tenha havido avanços importantes na visibilidade das mulheres por se tratar de um segmento da população com alta exposição a agressão no meio familiar, é fundamental reconhecer que também existem crianças, adolescentes, idosos, pessoas da comunidade LGBTQ e outros, para os quais é fundamental a geração de canais de comunicação e apoio em caso de agressões realizadas em casa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. S. **Violência de Gênero – Poder e Impotência**. Rio de Janeiro: Editora Revinter., 1995.
- GOMES, H. S. R. **Um estudo sobre o significado de família**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- GREGORI, M. F. **Cenas e queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: 2012.
- LIMA, C. A. **Violência faz mal à saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.
- LISBOA, T. K. **Mulheres migrantes no sul do Brasil e seu processo de empoderamento**. Florianópolis, 2002.
- MARODIN, M. As relações entre o homem e a mulher na atualidade. Org.). **Mulher: Estudos de gênero**. São Leopoldo: Unisinos, 1997.
- MARQUES, E. S. A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento. In: **Cadernos de Saúde Pública**, v.36, 2020.
- MATOS, M. C. **Política social, família e juventude: uma questão de direitos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MORÉ, C. L. O. O. **A escuta e a rede de apoio à família em situação de violência**. São Paulo: Ágora, 2014.
- NEXO. **Quais os impactos da pandemia sobre as mulheres**. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso>>. 2020. Quais-os-impactos-da-pandemia-sobre-as-mulheres>.
- Nuan, A. **Violência doméstica entre casais homossexuais: o segundo armário**. Belo Horizonte: Instituto Albam, 2014.
- Oliveira, R. T. S. **Estatística de violência doméstica no Brasil: possibilidades de análise**. 2015. Disponível em:<<http://www.fazendogenero.ufsc.br>>. Acesso em: 26 out. 2020.
- Vivarta, Veet. **O grito dos inocentes: os meios de comunicação e a violência sexual contra crianças e adolescentes**. São Paulo: Cortez, 2003.



Joseneide dos Santos Gomes

Doutora em Psicologia Social pela UK – Universidade John Kennedy (2019) Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Anglo Latino - USP - Universidade de São Paulo; Filosofia pela Universidade Metropolitana de Santos; Atualmente atuando como professora Universitária IEF; Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.

AS CORES NA NOSSA VIDA

LUIZ RICARDO FUETA

RESUMO: Esse artigo pretende buscar reflexões sobre as cores em nossas vidas. A importância da cor em nossas vidas é incrivelmente fundamental, pois as coisas, a cor tem significado não só em um sentido, mas em vários: expressar estados de espírito, dar a conhecer e sinalizar nossa identidade (ou identidade corporativa) e ainda permitir diferenciar nosso produto de a competição. Também e como última vantagem, ajudará a comunicar e a fazer passar a nossa mensagem através dos olhos e, portanto, de forma mais eficaz. Conclui-se que as cores em nossas vidas têm um significado fundamental, ao qual poderá resultar como um aspecto positivo, podendo atuar em nossas emoções e sentimentos.

Palavras-chave: Identidade. Sentido. Significado.

INTRODUÇÃO

Embora seja verdade que na cultura oriental as cores têm muito significado e representam fortes emoções (verde = esperança), podemos afirmar que na sociedade ocidental estamos cada vez mais próximos desses valores culturais. Hoje podemos falar da "ciência da cor"

Mas não é apenas o aspecto que diferencia o ocidental do oriental; Como sociedade, estabelecemos (sempre há exceções) que o inverno é uma época de cores escuras mais opacas e o verão é exatamente o oposto. Podemos perceber isso nas cores das roupas que usamos de acordo com a estação ou época do ano.

A cor também é um símbolo de distinção social. Por muitos anos, diferentes grupos na sociedade usaram cores para se distinguir como um grupo; por sua vez, algumas cores como ouro ou preto sempre foram sinônimos de luxo, distinção e alta classe social (embora isso possa ter mudado ao longo dos anos)

As cores são como jogos para as crianças. Se desejar, pode aprender a linguagem das cores para criar companheiros de brincadeira melhores que animarão ainda mais seus já coloridos mundos internos. Desse modo, sua imaginação se desenvolverá ainda mais, as motivações e as habilidades de focalização serão aprimoradas e as psicologias serão afetadas positivamente. Deve-se observar que as crianças sempre são as vencedoras neste jogo.

CORES E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças são naturalmente curiosas. Desde o minuto em que ganham o controle de seus membros, eles trabalham para se colocarem no mundo e ver como tudo funciona. Eles exploram, observam e imitam, tentando descobrir como as coisas funcionam e como controlar a si e aos seus ambientes. Essa exploração irrestrita ajuda as crianças a formar conexões em seus cérebros, ajuda-as a aprender - e também é divertido.

De acordo com Coletto:

Os seres humanos são dotados de criatividade e possuem a capacidade de aprender e de ensinar. A criatividade da criança precisa ser trabalhada e desenvolvida, e é por meio do trabalho realizado com a arte nas escolas que isso será possível. (2010, p.139)

A arte é uma atividade natural para apoiar essa brincadeira gratuita nas crianças. A liberdade de manipular diferentes materiais de forma orgânica e não estruturada permite a exploração e experimentação. Esses esforços artísticos e explorações autodirigidas não são apenas divertidos, mas também educacionais. A arte permite que os jovens pratiquem uma ampla gama de habilidades que são úteis não apenas para a vida, mas também para o aprendizado.

As cores desempenham um papel fundamental na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Cada um deles nos transmite sensações e emoções. Quando uma criança pinta um quadro, o objetivo é despertar a criatividade, a imaginação e as sensações através da visão.

Dar sabor ao nosso saber e ensinar os alunos a degustarem as coisas. E por que não "degustar" as cores com as crianças? Se dermos sabor às atividades, elas serão realizadas com muito mais alegria e prazer. E é disso que nossas escolas e alunos precisam: de saber com sabor, para aprenderem com gosto e satisfação. (RUBEM ALVES, 1994, p. 26).

É importante que as crianças conheçam as cores, pois dia a dia vivem rodeadas por elas.

A partir dos 6 meses, os bebês começam a reconhecer todas as cores. Os tons claros são os que mais chamam a atenção. À medida que envelhecem, passam a saber seus nomes e, mais tarde, associam coisas a seus nomes.

Quando as crianças chegam ao jardim de infância elas estão prontas para se aprofundar um pouco mais na teoria das cores. Se a criança já foi apresentada ao conceito de cores primárias e sua mistura, pode se pular direto para os conceitos mais difíceis. Caso contrário, pode se explicar o conceito de cores primárias e que elas podem ser misturadas para formar outras cores nas seguintes combinações:

- Vermelho + azul = roxo
- Azul + Amarelo = Verde
- Vermelho + Amarelo = Laranja

As cores são um elemento significativo na aprendizagem, desde aprender as cores do semáforo, os sinais de alerta, até a localização de um mapa. Normalmente, os seres humanos lembram-se de uma imagem colorida com mais facilidade do que de uma imagem em preto e branco.

O ENSINO DE ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As artes visuais abrangem uma ampla gama de modos visuais que as crianças utilizam para expressar, comunicar, mediar seu pensamento, engajar-se na exploração e pesquisa estética. O que é definido como artes visuais é moldado por valores culturais e sociais. Alguns exemplos comuns incluem pintura, trabalho em argila, escultura, colagem, tecelagem, construção, fotografia, arte vestível, escultura, impressão e efêmeras, embora existam muitos outros modos de expressão visual e exploração.

Percebe-se então que o ensino de arte como técnica parte de dois princípios, que são:

(1) a efetivação do processo de aprendizagem da arte através do ensino de técnicas artísticas, para uma formação meramente propedêutica, que visa, como por exemplo, à preparação para a vida no trabalho; (2) e na utilização da arte como ferramenta didático-pedagógica para o ensino das disciplinas mais importantes do currículo escolar, tais, como Matemática e Língua Portuguesa (SILVA e ARAÚJO, 2007, p. 5)

Para crianças pré-alfabetizadas, as artes visuais são o meio principal pelo qual podem explorar e compartilhar suas percepções de mundo.

Os significados das obras de arte infantis nem sempre são óbvios, mas, em alguns casos, o ato de criar arte pode encorajar as crianças a falar enquanto trabalham. Quando isso ocorre, tanto a arte quanto o diálogo que ocorre ao lado são igualmente importantes para ajudar os professores a compreender melhor o pensamento da criança.

As artes visuais também ajudam as crianças a se comunicarem, principalmente quando os professores criam oportunidades para que trabalhem em projetos compartilhados ou explorem interesses comuns juntos. Essas oportunidades incentivam as crianças a trocar ideias, considerar soluções e desenvolver significados compartilhados por meio da colaboração. Essas experiências também podem encorajar as crianças a desenvolver sua linguagem verbal.

Tanto a ciência quanto a arte, respondem a essa necessidade mediante a construção de objetos de conhecimento que, juntamente com as relações sociais, políticas e econômicas, sistemas filosóficos e éticos, formam o conjunto de manifestações simbólicas de uma determinada cultura. Ciência e arte são, assim, produtos que expressam as representações imaginárias das distintas culturas, que se renovam através dos tempos, construindo o percurso da história humana. (PCN-Arte, 1997, p..26)

Os pesquisadores construíram a teoria de Vygotsky de que a linguagem atua como uma ferramenta para mediar o pensamento para sugerir que as artes visuais poderiam funcionar de maneira semelhante e descobriram que as representações visuais das crianças estão mais intimamente conectadas ao pensamento do que a linguagem verbal. Quando as crianças criam artes visuais em grupos, o ato de representar o pensamento visualmente permite que elas compartilhem suas ideias com outras pessoas. Isso os ajuda a transformar seus entendimentos por meio da co-construção. Em tal ambiente, as crianças podem experimentar novas ideias, bem como estratégias para trabalhar com mídia visual, inspiradas por seus colegas, que elas internalizam e depois utilizam em diferentes contextos. Desta forma, as artes visuais ajudam as crianças a desenvolver suas capacidades metacognitivas.

Um aspecto maravilhoso das artes visuais é que nunca existe uma resposta certa. As artes visuais oferecem várias soluções para um problema ou maneiras de expressar uma ideia. Quando as crianças têm a oportunidade de ver umas às outras criando artes visuais e de falar sobre as ideias que estão explorando por meio de sua arte, elas podem desenvolver uma apreciação por diferentes perspectivas e uma compreensão de que o conhecimento é subjetivo, de que não existe "verdade" ou resposta correta.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Em muitas escolas ainda se utiliza, por exemplo, o desenho mimeografado com formas estereotipadas para as crianças colorirem, ou se apresentam "musiquinhas" indicando ações para a rotina escolar (hora do lanche, hora da saída). Em outras, trabalha-se apenas com a auto - expressão; ou, ainda os professores estão ávidos por ensinar história da arte e levar os alunos a museus, teatros e apresentações musicais ou de dança. Há outras tantas possibilidades em que o professor polivalente inventa maneiras originais de trabalhar, munido apenas de sua própria iniciativa e pesquisa autodidata (PCN, 1997, p. 26).

Para as crianças, vivenciar as artes visuais valorizadas por culturas em seus ambientes de primeira infância pode transmitir mensagens poderosas sobre como elas e suas famílias são valorizadas. Também é vital que as crianças sejam expostas a muitos exemplos diferentes das artes visuais para que possam desenvolver uma apreciação de uma variedade de formas de arte culturalmente diversas em seus primeiros anos. Isso pode ser alcançado conectando-se com organizações da comunidade local, como galerias, estúdios de artistas e importantes locais culturais.

As artes visuais permitem que as crianças entrem em mundos imaginativos, sejam criativas e se envolvam em pensamentos lúdicos. Desenvolver a imaginação das crianças é importante para aprender a demonstrar empatia pelos outros. Criatividade é a capacidade de desenvolver ideias e soluções únicas e valiosas.

Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil:

A presença das Artes Visuais na educação infantil, ao longo da história, tem demonstrado um descompasso entre os caminhos apontados pela produção teórica e a prática pedagógica existente. Em muitas propostas as práticas de Artes Visuais são entendidas apenas como meros passatempos em que atividades de desenhar, colar, pintar e modelar com argila ou massinha são destituídas de significados. (RCNEI, 1998, p. 87)

Para algumas crianças, as artes visuais são um meio de explorar a cor, a textura e as possibilidades da mídia visual. Essas crianças adoram as oportunidades de desenvolver habilidades e técnicas.

Ensinar as crianças a interpretar ou 'ler' os modos visuais de comunicação está se tornando cada vez mais importante no século XXI, como as crianças estão constantemente expostos a textos visuais e textos multimodais. Textos multimodais são aqueles que incluem duas ou mais formas de transmissão de mensagens, como a combinação de texto e imagem. Falar com as crianças sobre imagens permite-lhes também compreender que também elas têm a capacidade de criar imagens, de comunicar ideias aos outros ou de explorar ideias por si próprias.

Ora a arte se constitui num estímulo permanente para que nossa imaginação flutue e crie mundos possíveis, novas possibilidades de ser e sentir-se. Pela arte a imaginação é convidada a atuar, rompendo o estreito espaço que o cotidiano lhe reserva. A imaginação é algo proibido em nossa civilização racionalista, que pretendeu bani-la do próprio campo das ciências, por ver nela uma fonte de erros no processo

de conhecimento da “realidade”. Devemos nos adaptar às “coisas como são”, à “realidade” da vida, sem perdermos o nosso tempo com sonhos e visões utópicas (JÚNIOR, 2012, p.67-68).

Para algumas crianças, a arte é o principal meio de processar suas experiências. Para essas crianças, o envolvimento nas artes visuais pode impactar seu bem-estar emocional, permitindo a transição para o dia ou para um novo ambiente central.

O ENSINO DAS ARTES UTILIZANDO AS CORES DA NATUREZA

Quando meninas e meninos na primeira infância vivem experiências relacionadas à expressão plástica e visual, eles têm a oportunidade de descobrir e desfrutar de várias sensações, experimentar as possibilidades que seu corpo oferece e explorar diferentes materiais. Nesse caminho eles começam a descobrir, imaginar e criar com sons, texturas, cheiros, formas, cores, sabores, objetos, entre tantos outros assuntos. O espaço e o tempo se transformam, se constroem e se tornam cenários para encontrar novas formas de se expressar e se comunicar por meio das linguagens das artes plásticas. Assim, são geradas outras formas de se relacionar consigo mesmo, com as outras crianças e com seus adultos significativos. Como afirmam os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil:

As crianças têm suas próprias impressões, ideias e interpretações sobre a produção de arte e o fazer artístico. Tais construções são elaboradas a partir de suas experiências ao longo da vida, que envolvem a relação com a produção de arte, com o mundo dos objetos e com seu próprio fazer. As crianças exploram, sentem, agem, refletem e elaboram sentidos de suas experiências. A partir daí constroem significações sobre como se faz, o que é, para que serve e sobre outros conhecimentos a respeito da arte. (RCNEI, 1998, p.89)

Uma das muitas possibilidades que existem para bebês e crianças vivenciarem experiências criativas e sensíveis por meio das artes plásticas e visuais, está relacionada com a exploração do meio ambiente e a contemplação da Natureza. Por exemplo, as ondas produzidas por uma gota d'água ao cair, as mudanças de luz que ocorrem quando o sol intervém na chuva, a transformação de um material quando se aproxima do fogo ou as variações que as nuvens experimentam ao longo do tempo. Observar acontecimentos, registrar emoções, inspirar-se nelas para produzir uma história, poema, desenhar ou mesmo representar o que se vê, são algumas das oportunidades criativas que podem surgir após o contato com o que nos rodeia.

A cor é uma coisa mágica. É sempre indescritível e está sempre mudando dependendo do que é colocado ao lado ou da iluminação. Afeta nosso humor, sinaliza ajuda ou dano, e os padrões de cores até indicam do que algo é feito em um nível elementar. A paleta da Mãe Natureza é uma das mais mágicas porque se adapta perfeitamente a todas as circunstâncias. É lindamente em constante mudança, com as estações, a hora do dia e a região geográfica. Uma flor amarela brilhante sinaliza insetos para polinizarem, enquanto uma flor vermelha brilhante atrai beija-flores. Um céu azul nos diz que não há necessidade de guarda-chuva, enquanto a grama verde nos tenta a tirar os sapatos e desfrutar da suavidade fresca. O misterioso poder da cor afeta todos os aspectos deste mundo biodiverso. (SOUZA, 2020). De acordo com Souza percebe-se que as cores estão presentes na natureza e têm um papel fundamental nas vidas dos seres humanos.

As manifestações artísticas participam da ambiência e de nossa vida tanto de maneira direta como indiretamente. Elas são reveladas em nosso cotidiano como, por exemplo, uma canção, uma obra arquitetônica ou uma escultura localizada no espaço urbano, ou são vislumbradas indiretamente por intermédio do contexto estético. Elas são concretizadas pelos artistas que as produziram, mas só vão se completar com a participação das pessoas que se relacionam e estabelecem um diálogo com elas. (FERRAZ E FUSARI, 2009, p. 20).

Percebe-se que ao nomear cores, mistura de cores e relações de cores são lições populares, mas a teoria por si só não significa nada para a criança. Quando levamos a cor para o mundo da natureza, ela ganha vida. Conforme Souza (2020) afirma: “Quando damos às crianças algo criativo para fazer na natureza, abundam as conexões significativas. Onde a arte e a natureza se encontram, um sentimento de admiração é desencadeado, as habilidades de observação são desenvolvidas e o aprendizado interdisciplinar é inspirado”.

Portanto, ao se ter contato com natureza, com a arte e com a cultura percebe-se que há uma prática demonstrada pela forma como os artistas têm a natureza como sua musa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se trata de comunicação, a cor é imbatível. Inconsciente ou não, a cor pode evocar emoções, inspirar reações e mudar modos de pensamento. Pode excitar ou aliviar o seu humor, aumentar ou diminuir a pressão arterial e até abrir o apetite! Seja inato ou aprendido, é inegável que a cor tem um impacto vital em como conduzimos nossas vidas.

É difícil imaginar uma vida sem cor. A verdade é que nem todos sabemos exatamente as cores que outra pessoa vê. Provavelmente todos nós vemos as cores de maneira um pouco diferente, tons diferentes, tons e matizes diferentes.

É a cor e nossa experiência com a cor associativa, o que significa que somos atraídos por certas cores por causa de nossos ambientes e do que buscamos.

Os humanos fazem todos os tipos de escolhas de cores, todos os dias. Codificamos por cores os gêneros de nossos filhos desde o nascimento - bonés azuis para meninos e bonés rosa para meninas no berçário do hospital - e pintamos nossos quartos de verde-espuma do mar e amarelo-limão merengue para serenidade. Estamos intimamente familiarizados com a escrita vermelha da Coca-Cola, os arcos dourados do McDonald's e a sereia verde da Starbucks. Vermelho significa "pare" e verde significa "vá" em contextos distantes do semáforo - o uso das cores nos rótulos dos alimentos pode levar as pessoas a fazer escolhas mais saudáveis. Isso só mostra como as cores podem se alojar profundamente em nossa mente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. vol.3 Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COLETO, Daniela Cristina. A importância da arte para a formação da criança. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n.3, jan./jul. 2010.
- FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F de Resende. **Metodologia do ensino de arte**, 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- JÚNIOR, João Francisco Duarte. **Por que arte-educação?** - 22ª ed.- Campinas, SP : Papyrus, 2012. 87p. (Coleção Ágere)
- RUBEM, A. **A Alegria de Ensinar**. 3. Ed. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.
- SILVA, Everson Melquiades Araújo. ARAÚJO, Clarissa Martins de. **Tendências e Concepções do Ensino de Arte na Educação Escolar Brasileira: Um Estudo a Partir da Trajetória Histórica e Sócio Epistemológica da Arte/Educação**. Anais... 30ª reunião da ANPED. Caxambú, 2007. Disponível em: http://30reuniaio.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3073--Int.pdf. Acesso em 01 jun 2021.
- SOUZA, Fernando. **Como a iluminação afeta o humor**. Disponível em: <https://www.archdaily.com.br/br/922281/como-a-iluminacao-afeta-o-humor>. Acesso em 03 jun 2021.



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).



O DIA A DIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. O QUE ACONTECE LÁ?

MAYNARA CHAVES FERREIRA

RESUMO: O presente artigo consiste em uma reflexão teórica sobre o processo de aprendizagem na educação infantil. Antes, porém, busca-se entender um pouco sobre a organização do trabalho e sua importância de acordo com as novas demandas sociais. Enfatiza, ainda, algumas práticas proporcionadas por meio de vivências e interações na educação infantil que promovem o desenvolvimento cognitivo e social das crianças pequenas.

Palavras-chave: Crianças. Aprendizagem. Desenvolvimento. Infância.

INTRODUÇÃO

Segundo as leis vigentes em nosso país, a presença da criança na escola é obrigatória a partir dos quatro anos de idade, iniciando sua jornada na educação básica contemplada com: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No entanto, o trabalho na educação infantil ainda causa muitas dúvidas nas famílias que desconhecem o Currículo na Educação Infantil e suas concepções norteadoras para as práticas pedagógicas presentes na escola. Muitos responsáveis se mostram descontentes quando percebem que a alfabetização não é o eixo principal do trabalho. E muitas vezes após essa negativa, observamos famílias tratando a Educação Infantil como um espaço para simplesmente passar o tempo ou só para brincar sem intencionalidade para a faixa etária. Estas situações acontecem porque muitos ainda estão presos a antigos modelos de rotinas pré escolares tradicionais ou assistencialistas, que não contemplam o dinamismo do processo de aprendizagem da criança que recebemos hoje.

Somente compartilhando a profundidade e a qualidade dos fazeres na educação infantil que conseguimos ressignificar o objetivo desta fase escolar para as famílias que primariamente não possuem essas informações. Esta é uma tarefa de todos os educadores presentes na unidade escolar, que acolhem famílias e suas crianças, com diversas expectativas. E é só por meio do diálogo e da troca ampla e integrada que as famílias participam do processo de aprendizagem das crianças e passam a compreender o ponto de vista dos profissionais da educação infantil e o embasamento teórico para as ações pedagógicas. Desta forma, os educadores têm seu direito de serem ouvidos pelos pais preservado e compreendem seu dever de respeitar a cultura e os saberes da família que chega a escola. Este processo é importante para o amadurecimento de todos os envolvidos no processo e fortalece a relação entre escola e família, que beneficia e muito, a criança.

Inicialmente, devemos entender o que as diretrizes curriculares nacionais propõem para a educação infantil. Mas do que falamos quando tratamos de “Currículo na Educação Infantil”? O portal do MEC, explicita de forma clara a resposta para essa pergunta.

“O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições. Esta definição de currículo foge de versões já superadas de conceber listas de conteúdos obrigatórios, ou disciplinas estanques, de pensar que na Educação infantil não há necessidade de qualquer planejamento de atividades, de reger as atividades por um calendário voltado a comemorar determinadas datas sem avaliar o sentido e o valor formativo dessas comemorações, e também da ideia de que o saber do senso comum é o que deve ser tratado com crianças pequenas.” Moraes, Zilma. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010

Essas diretrizes expõem o que deve ser considerado como função sociopolítica e pedagógica na aprendizagem das crianças na escola. Desta forma, o currículo é considerado o eixo principal do trabalho na escola, pois ele deve estar organizado e alinhado com os demais elementos da proposta pedagógica. Este conhecimento norteia o trabalho na educação infantil e estimula o desenvolvimento do ser humano que pretendemos formar e das contribuições que a Educação Infantil almeja acrescentar em uma sociedade sustentável, mais humana, mais justa e mais democrática. Todas estas informações existentes e necessárias, são contempladas no Projeto Político Pedagógico da escola. Este documento deve estar disponível para toda a comunidade. E ao ler e explorá-lo, observamos uma visão global da escola, como a história da instituição e sua proposta pedagógica, seu contexto sociocultural, as concepções norteadoras do trabalho, objetivos e organização e a gestão do trabalho de forma ampla. Tendo sempre a criança como centro do planejamento.

É a partir de toda esta organização inicial que o trabalho docente acontece de fato na prática. É na sala de aula e nos espaços da escola que a criança começa a construir sua história pessoal, além dos muros de casa e da sua cultura familiar. Mas antes de receber o grupo, precisamos refletir sobre: Quem é essa criança e como ela aprende. Pois, somente possuindo uma visão de criança como sujeito ativo, detentor de saberes e de múltiplas inteligências é que podemos construir nosso trabalho. Assim que chega a escola, esta criança é considerada um cidadão de direitos, ou seja, consideramos que independente de sua história, origem, cultura ou meio social que vive, lhe foram garantidos direitos que são iguais para todas as crianças. E desta forma, exploramos as múltiplas possibilidades de descobertas, apropriação, transformação e produção de novos conhecimentos gerados para o desenvolvimento de novas aprendizagens para as crianças e seus pares. Num movimento coletivo que produz e partilha de forma intensa e rápida, conforme é característico da infância.

Mas como a criança na educação infantil aprende? Como bem sabemos, na medida que vão conquistando sua autonomia física, o corpo torna-se objeto de conhecimento e instrumento de exploração e apropriação do mundo. Então, ao brincar se movimentando, a criança utiliza seu corpo como linguagem, estabelece trocas com os seus pares, se relaciona com o mundo, explora o ambiente, constrói laços afetivos e sociais e significa suas interações com o meio. É neste sentido que o brincar se torna uma forma privilegiada de aprendizagem para crianças pequenas que têm o seu tempo de aprendizagem respeitado. Portanto, é necessário que o educador planeje intencionalmente vivências que ampliem saberes, determinados conhecimentos e valores culturais. Proporcionando atividades, tempos, espaços materiais e metodologias de trabalho que contemplem as necessidades das crianças, de modo que as interações aconteçam da forma mais rica possível.

[...] a brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/ interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e paz com o mundo [...] a criança que brinca sempre, com determinação auto-ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para de seu bem e dos outros [...] O brincar, em qualquer tempo, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação (FROEBEL apud, KISHIMOTO, 2002, p.23).

É importante observarmos que muitas atividades rotineiras em uma escola de educação infantil possuem uma intencionalidade bem mais profunda e complexa do que parece ser. Por exemplo, a roda de conversa na escola, embora pareça uma ação simples e corriqueira para o dia a dia do educador que acolhe crianças pequenas, é um momento muito importante em todo contexto de aprendizagem. Pois possibilita as crianças se expressarem da forma que desejam, dando suas opiniões sobre os assuntos pontuados pelo educador e inclusive participando na construção da rotina da escola no dia. Desta forma, a criança entra em contato com os seus pares, percebe suas diferenças e desejos e tem seu direito de se expressar e ser ouvida respeitado. Esse movimento tende a aumentar sua autoestima e a fazê-la se sentir segura no grupo em que faz parte. Na medida em que ao se expressar, desenvolve sua linguagem e seu pensamento verbal. Pois o educador pode estimular o diálogo entre as crianças que ainda não possuem uma linguagem bem articulada, socializando as crianças e rompendo fragmentos de diferenças na turma.

A hora da história também é um momento mágico para as crianças. Enquanto conta uma história, o educador percebe os diferentes níveis de emoção e participação das crianças, de acordo com a faixa etária. O livro é um dos principais mediadores de uma história. Abrir um livro é como dar vida a príncipes corajosos, lobos ferozes, princesas bonitas e monstros malvados. Essas experiências alimentam o imaginário criativo das crianças. Colocam as crianças em contato com letras, formas, cores, desenhos e diversos gêneros textuais. Criando um repertório rico para o processo de letramento da criança.

Sobre a construção do processo de letramento que acontece ainda na educação infantil, é nesta fase que a criança conhece a base de construção alfabética, formulam e reformulam hipóteses do que a escrita representa e a dimensão do espaço que a escrita ocupa na sociedade. Assim, por meio de várias vivências oportunizadas na infância, a criança observa a relação entre o que falamos e escrevemos, a quantidade de letras necessárias para a escrita de determinadas palavras e a relação entre as letras e os sons. E assim passam a grafar espontaneamente tentativas de escritas e leituras, aproximando-se de forma progressiva e natural do sistema de escrita convencional. Neste caso, cabe ao educador proporcionar vivências que produzam nas crianças o desejo e a necessidade de utilizar representações de escritas sociais com situações que surgem no cotidiano. O educador também pode atuar cumprindo o papel de escriba e negociar com a turma, as palavras que serão escritas nos enunciados e nas listas.

Nessa perspectiva, Soares (2001) afirma que "a função da escola, na área de linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, explorando tanto a língua oral quanto a escrita como forma de interlocução, em que quem fala ou escreve é um sujeito que em determinado contexto social e histórico, em determinada situação pragmática, interage com um locutor, também um sujeito, e o faz levado por um objetivo, um desejo, uma necessidade de interação". (SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Autêntica, 2001. 2. ed., p. 13-60.)

As experiências relacionadas aos saberes produzidos a partir do contato com a natureza também se constituem muito importantes no processo, é o primeiro contato da criança com a ciência e a física. Neste sentido a ação do professor pode se iniciar de maneira simples, na medida que chama a atenção das crianças para situações simples na área externa da escola, como o barulho dos pássaros, a sensação do vento que bate no rosto enquanto as crianças correm, o diversificado formato das folhas ou o que podemos criar em contato com a terra. É explorando os espaços que o educador recebe as curiosidades e os questionamentos das crianças que exploram o espaço naturalmente, e a partir daí, oferecer intervenções mais complexas envolvendo a formulação de hipóteses, experimentos e invenções utilizando elementos naturais. O contato com a natureza possibilita às crianças aprender utilizando diversos sentidos, observando as diferentes sensações e texturas. E sobretudo, aprendendo a respeitar e preservar a natureza, desenvolvendo o prazer da descoberta e apropriando-se de novos conteúdos. As possibilidades de vivências utilizando os recursos naturais são inúmeras na educação infantil, e para que a exploração contribua para o desenvolvimento das crianças de forma plena, é necessário que o educador pesquise e envolva as crianças, as famílias e toda comunidade escolar.

Também é na educação infantil que a criança passa a ter contato e conhecimento sobre outras culturas e neste sentido a escola tem grande responsabilidade cultural, tendo em vista que as crianças que adentram a unidade escolar fazem parte de diferentes grupos e espaços, e cabe a escola o papel de mediadora cultural na comunidade escolar, contribuindo para que as crianças se apropriem de diferentes práticas sociais e culturais. Somente o conhecimento possibilita às crianças uma relação saudável com o mundo que lhes é apresentado, construindo assim uma relação harmoniosa com os seus pares que levam para a escola, costumes e hábitos diferentes dos seus.

(...) as culturas da infância, sendo socialmente produzidas, constituem-se historicamente e são alteradas pelo processo histórico de recomposição das condições sociais em que vivem as crianças e que regem as possibilidades das interações das crianças, entre si e com os outros membros da sociedade. As culturas da infância transportam as marcas dos tempos, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus extratos e na sua complexidade. (SARMENTO, 2002, p. 4).

Não podemos deixar de ressaltar saberes importantes para o desenvolvimento do conhecimento sobre si e sobre o outro que a criança desenvolve na educação infantil. Haja vistas que é na escola que a criança passa a estabelecer relações com o mundo social que o cerca, se constitui como ser individual a partir das práticas que o cerca, interagindo com outras culturas e se apropriando. A criança também leva para a escola os saberes dos grupos sociais aos quais convive e assim vai construindo sua identidade social e pessoal, transformando a si e o mundo à sua volta. Sendo assim, consideramos na construção das vivências diárias as relações das crianças com elas mesmas, com seus próprios corpos e com seus sentimentos e emoções. Promovendo o desenvolvimento da autoestima, autoconfiança e auto-organização das crianças.

À medida que a criança constrói suas relações com os pares a sua volta, necessita de auxílio para se relacionar de forma saudável e coletiva. E esta capacidade está diretamente relacionada às experiências às quais os sujeitos estão expostos durante a vida, por isso é que ofertar oportunidades para que a criança viva experiências de qualidade é tão importante na infância. Desta forma, as crianças vão

aprendendo a se relacionar, produzindo uma cultura infantil, com características próprias do grupo e inerente a faixa etária. Ao se relacionar e interação com a mediação do educador, a criança também aprende a mediar seus conflitos por meio do diálogo. Essas práticas possibilitam múltiplas interações e aprendizagens que as crianças devem desenvolver na educação infantil e que fará parte da sua vida como ser humano.

Os traços adquiridos são, geralmente, ideias e representações elaboradas na própria sociedade, tendo correspondência, portanto, com a vida social das pessoas adultas. Tendem, em última palavra, a desenvolver no indivíduo o “ser social”, impondo aos imaturos modos de ver, de sentir e de agir “aos quais nunca chegariam espontaneamente”. Trata-se, é claro, de um dos processos de integração do indivíduo aos padrões do grupo, porquanto a socialização pode assumir diversos aspectos. O interessante, para nós, é que se trata, exatamente, do aspecto da socialização elaborado no seio dos próprios grupos infantis, ou seja: educação da criança, entre as crianças e pelas crianças. A criança é modelada, é formada, também, através dos elementos da cultura infantil, pois estes elementos põem-na em contato direto com os valores da sociedade. (FLORESTAN FERNANDES, 2004, p. 219)

A relação da criança com o adulto também é aprimorada durante a educação infantil. A partir da maneira como foi tratada durante sua vida até o momento, a criança carrega consigo memórias construtivas ou negativas para o seu desenvolvimento. E na escola a criança que vivencia experiências de cuidados básicos que promovem seu bem-estar e as situações ligadas a necessidade de atenção oferecendo escuta, ludicidade, movimento e afeto, tem a oportunidade de ressignificar esta relação.

Muitas são as práticas pedagógicas envolvidas no trabalho com crianças pequenas, além das citadas aqui. No entanto, é necessário sempre nos aprofundarmos nas pesquisas sobre a realidade e as necessidades das crianças, buscando articular nossas intenções com as vivências e interações proporcionadas para as crianças na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil oferece um leque de múltiplas possibilidades de vivências e possibilidades de buscar com as crianças conhecimento sobre o mundo natural e social para compreender e contribuir com sua realidade. O ambiente da escola de educação infantil é um ambiente rico e privilegiado para as crianças se desenvolverem e se desenvolverem como sujeitos ativos. Estabelecendo vínculos e criando relações que contribuem para que adquiram conhecimentos sobre si, sobre o outro e o mundo social que o cerca cheio de possibilidades.

É importante ressaltar que o percurso da criança na educação infantil só será transformador na medida que o processo atuar intencionalmente na elaboração das vivências, promovendo dessa forma o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Para tanto é necessário que o educador dê voz às necessidades das crianças e seus interesses e sua forma de produzir conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- SALLES, Fátima. **Currículo na Educação Infantil: Disciplina, Projetos e Práticas Pedagógicas**. Ática, 2013.
- SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (Coords.). **As crianças: contextos, identidades**. Porto: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Autêntica, 2001. 2. ed., p. 13-60.
- KISHIMOTO. Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais infantis; O jogo, a criança e a educação**. Petrópolis. Rio De Janeiro: Vozes, 1993.
- <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>. Acessado em 06 de Junho de 2021.



MAYNARA CHAVES FERREIRA

Licenciada 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).

O PANORAMA EDUCATIVO VIVIDO NA EDUCAÇÃO PLÁSTICA

MIRIAM FERREIRA

RESUMO: Sabemos a importância da comunicação como forma de expressar algo, como, sentimentos, desejos, desagrado, tristeza, espanto, alegria, concordância, entre outros, dentre as diversas formas de comunicação, a arte se apresenta como um instrumento capaz de alcançar esse objetivo de diversas maneiras, dentre as quais a linguagem do teatro e da música, este trabalho teve como objetivo analisar a importância do ensino da arte e, suas contribuições para o desenvolvimento do indivíduo e para a sociedade, para contribuir com essa pesquisa, foi utilizado a metodologia de pesquisa bibliográfica, com a utilização de documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN-Arte, sites de domínio público, artigos de domínio público. Podemos observar que as diferentes formas de se fazer artes, tem contribuído para a melhoria da qualidade da educação, promovendo um despertar para uma consciência crítica, levando a compreensão de diferentes formas de comunicação e pensamentos. a consciência sobre os seus direitos e deveres sociais. Cabe ressaltar a necessidade de maior valorização do estudo da arte e educador especialista em artes, uma vez que em nosso país os investimentos nessa área não atendem às reais demandas.

Palavras-chave: Arte. Forma de comunicação. Expressão. Linguagens.

INTRODUÇÃO

Todos os profissionais destes níveis de ensino (pré-escolar e infantil) têm consciência da dificuldade em conceder a importância devida às artes visuais, ou seja, em conceder a mesma importância que os outros domínios têm no processo de aprendizagem, como é o caso do português e da matemática. Claro que esta situação advém de um conjunto de pressupostos errados que se foram criando ao longo dos tempos e que passam essencialmente pela dificuldade em perceber a utilidade educativa desta área e pela dificuldade em determinar a sua estrutura curricular.

A verdade é que esta área é ainda encarada na nossa sociedade mais como uma forma de distração, do que uma área que possui uma importância determinante para o desenvolvimento pessoal, social e cultural da criança. Claro que, se a sociedade não confere uma função social e educativa à expressão plástica, será extremamente difícil sensibilizar os diferentes intervenientes no processo educativo para a sua importância.

Por isso é necessário começar por desmistificar estes problemas, acabar com a imagem de adorno que a arte encerra na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico, desfazendo mitos e barreiras, para podermos assim construir uma nova mentalidade. Pretendemos aqui refletir sobre o panorama educativo vivido atualmente na expressão plástica, identificando os seus problemas, para podermos de forma consciente assumir uma nova postura na educação consentânea com a importância que a cultura visual tem na atualidade.

o primeiro problema que surge quando analisamos a expressão plástica, tem a ver com a imagem que ela possui, baseada na crença popular de que a arte é um dom natural e, portanto, só atinge um conjunto muito restrito de pessoas. Claro que esta consideração reduz a importância do ensino deste domínio a poucas crianças. Mas, esta imagem torna-se frágil quando analisamos outras áreas, como é o caso da escrita. Este fato deve-se à natureza e funcionalidade das disciplinas. Enquanto a escrita é considerada uma disciplina útil, na medida em que serve para concretizar pensamentos e saberes, a expressão plástica sempre foi entendida como uma disciplina que centra as suas atenções num caráter lúdico muitas vezes próximo ao inútil. Outro aspecto que desvirtua o ensino da arte na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico prende-se com a falta de formação dos educadores e professores nesta área.

Os parâmetros curriculares (PCN de arte apresentam-se como Documentos que inovam a abordagem pedagógica e introduzem

discussão de novos conceitos, como a ideia de desenvolvimento de referências estéticas, através do estudo da história da arte. (PCN de ARTE, P.35, 42)

Dado que este domínio não tinha um peso significativo na educação até a algum tempo atrás, hoje assistimos a uma dificuldade na operacionalização das suas práticas. Esta situação advém da anterior. Se a sociedade não confere um valor cognitivo à expressão plástica, então também não é necessário possuir profissionais preparados para ensiná-la.

Se a sociedade marginaliza este tipo de ensino, será extremamente difícil dispor de educadores e professores cuja formação nesta área seja positiva e eficaz. Outro problema reside na atitude do educador e do professor face a esta área. Preocupados em seguir as orientações e os programas curriculares eles centram os conteúdos da expressão plástica num conjunto de atividades expressivas bi e tridimensionais com o objetivo de alcançar atingir algo artisticamente bonito. No entanto, todos sabem que nem sempre isso acontece.

Muitas vezes as crianças mostram-se desinteressadas pelas atividades propostas, outras vezes os exercícios exigem da criança uma capacidade superior ao seu estágio de desenvolvimento, outras vezes surgem trabalhos pouco interessantes plasticamente. Face a esta realidade e querendo agradar aos pais, são os próprios educadores que tomam a iniciativa de concretizar as tarefas, tentando impor muitas das vezes imagens estereotipadas e representativas às crianças, manipulando e desvirtuando o ensino da expressão plástica, cortando lhes a possibilidade de explorar a sua autoexpressão e a sua criatividade.

A nossa realidade mostra efetivamente uma grande apetência para agi-lo, para fazê-lo plástico, através da exploração de materiais e técnicas. E esta situação traz consigo outro problema que tem a ver com a altura em que se introduzem essas técnicas. Muitas vezes o educador não atende ao estágio de desenvolvimento das crianças, outras vezes ensinam técnicas de forma isolada, como se de uma receita se tratasse, em vez de integrá-las num projeto educativo que pressupõe conteúdos e objetivos.

“Esta situação como diz Arnheim (1999) “pode ser mais um estorvo, que uma ajuda”, já que a criança não é capaz de aprendê-la, manusear e tirar partido na elaboração dos seus trabalhos”. (ARNHEIM, 1999, p. 39).

Na maioria dos casos estas atividades tornam-se elas próprias o eixo central da área, sem terem qualquer referência a objetivos e conteúdos plásticos. Outras vezes são utilizadas unicamente para dar forma aos diferentes momentos festivos do ano, ou ainda trabalhada em função de outra área de aprendizagem, sem ter em conta os seus próprios fundamentos e propósitos curriculares.

Outra das questões tem a ver com a forma dos educadores acessibilizarem a arte à criança. Normalmente socorre-se de livros de fichas e manuais como recurso orientador do processo educativo, no entanto, é preciso afirmar que este tipo de bibliografia é na sua generalidade limitadora e redutora da capacidade criadora da criança e por isso deve ser evitada. Claro que não são estas justificações de índole sociocultural que estão na base da minimização da arte na educação.

Também a dificuldade em definir a sua estrutura disciplinar põe em questão a sua credibilidade educativa. Tudo começa com o conceito que dela se tem. Em suma, foi por um lado à custa destas afirmações, que a arte hoje encontra dificuldades para se nos integrarem vários tipos de ensino, por outro lado, não existindo uma reflexão sobre esta problemática assente numa compreensão e numa interpretação da sua estrutura pedagógica, o resultado é a sua escassa ou nula presença na escola.

No entanto, é necessário afirmar que embora a arte seja sinónimo da exteriorização de emoções, ainda que muitas correntes artísticas e pensamentos contemporâneos rejeitem este posicionamento, assumindo um carácter exatamente oposto, estas emoções são também formas de conhecer. Como Frois (1999), não podemos deixar de considerar que este pressuposto não seja importante no ensino, já que as emoções não são um mundo à parte. No entanto, a dificuldade em assumir a importância deste conceito na aprendizagem, tem a ver com a escassa ou nula importância que ele possui na sociedade. Normalmente associamos uma pessoa emocional aquela que vive de impulsos irracionais, longe da realidade.

São consideradas pessoas frágeis que denotam pouca segurança no que dizem e fazem e por isso se apoiam em sentimentos. Claro que assim, não admira que a arte levante suspeita relativamente à sua implementação no ensino. Outro problema que a arte possui enquanto domínio específico passa pela sua operacionalização no ensino. Durante muito tempo as artes visuais estiveram confinadas unicamente ao desenvolvimento da destreza manual e visual das crianças, cujo objetivo era a expressão

livre, explorando materiais e técnicas. Não existia uma intervenção orientada por parte do educador, estes assumiam um papel passivo no âmbito deste domínio. Não havia normas ou regras às quais as crianças tinham de obedecer, nem correções a fazer. O que se pretendia é que a criança libertasse as suas emoções e explorasse a sua criatividade e a sua imaginação. Esta herança do passado ainda hoje está muito presente na nossa realidade.

Quando analisamos a arte na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico constatamos que se dá mais importância ao fazer do que ao saber, ou seja, privilegia-se. “a visão expressionista da educação artística, em detrimento da visão construtivista do saber, sem que haja uma coordenação e articulação efetiva”. (FROIS, 2001, p. 7). Assim, esquecesse uma parte fundamental de sensibilização artística que passa pela apreciação e compreensão da arte e pela identificação e organização dos elementos morfológicos da linguagem plástica (o ponto, a linha, a textura, a forma, a cor, o volume, etc.) que a compõem. Todos sabem que uma obra de arte causa um impacto e um interesse na criança na medida em que ela própria busca automaticamente o significado da mesma, ou seja, ela visa alcançar o tema da obra através de um conjunto de elementos que articula de forma a conseguir explorar uma história, um acontecimento, etc.; A análise desses elementos potencia não só o aspecto cognitivo, como a ajuda a verbalizar comunicar e experiências ideias, sentimentos e emoções.

Por outro lado, a sensibilização para a componente formal, tendo em conta os elementos morfológicos da linguagem plástica e a sua organização compositiva são também alguns dos conteúdos que determinam o ensino da expressão plástica e que não são tidos em consideração de uma forma consciente na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico. Podemos afirmar que a dificuldade de aceitação da expressão plástica nestes dois níveis de ensino, passa essencialmente pela difícil aceitação do seu valor na sociedade, pela falta de formação dos educadores, pela dificuldade em definir a sua estrutura disciplinar e pela falta de investigação.

Relacionar o estudo da obra de arte com a percepção do Mundo, utilizando os percursos processuais definidos pela flexibilidade curricular, parece-nos ser uma possibilidade para potenciar a dimensão criativa na escola de educação inovadora. Por outro lado, poderá ainda caber à comunidade escolar redescobrir como questões de ordem ambiental ou histórica, por exemplo, se refletem na arte. Sabemos que a infância é a idade do sonho, dos heróis e das aventuras.

Desde muito cedo que os alunos podem explorar o mundo fantástico da arte através de um diálogo lúdico e interativo, procurando temas do seu interesse e satisfazendo a sua curiosidade natural para aprender a aprender novos modos de ver e, conseqüentemente, novos modos de pensar e compreender.

Degrau a degrau, os alunos vão alcançando etapas numa complexidade crescente de percepções. Contemplar uma obra de arte permite estabelecer um diálogo entre o mundo afetivo e cognitivo que se complementam no desenvolvimento da sensibilidade estética e da criatividade, promovendo a estruturação da vida interior e a integração sociocultural dos alunos. As capacidades que intervêm no ato criador estão diretamente relacionadas com a flexibilidade de pensamento. Rentabilizar o poder comunicativo da linguagem visual, compreender a arte numa perspectiva transversal do currículo do ensino básico, parece-nos ser uma das estratégias possíveis para potenciar a dimensão criativa na escola construtivista e inovadora. Cada disciplina tem o seu modo de ver e de captar informações diversificadas olhando o Mundo através da arte.

Cabe aos professores na área das expressões o papel dinamizador de situações de aprendizagem promotoras da compreensão das Artes Visuais que, num conjunto articulado com as outras áreas curriculares, permitam desenvolver as competências gerais, transversais e específicas. Para além da expressão plástica, caberá aos alunos, de acordo com os seus interesses, realizar projetos que abordem questões relacionadas com o mundo artístico, numa perspectiva histórica, filosófica e de reflexão crítica.

O Ensino da Arte tem se desenvolvido, frequentemente, dentro de um processo fragmentado. A práxis tem acontecido através de estratégias de curta duração, fazendo com que a Disciplina de Educação Artística mostre-se aos alunos como um espaço de trabalho que apresenta sempre uma novidade. Esse processo fragmentado dificulta o desenvolvimento e o aprofundamento dos conteúdos da Arte.

Acreditamos que o ensino da Arte, assim como as outras áreas do conhecimento, precisa de um processo sistematizado para que proporcione resultados significantes. Pareyson (1984) diz que: “quando a criança é capaz de produzir um objeto novo, quando ela foi capaz de olhar e perceber, teve de saber olhar e interpretar, para pôr-se em condições de revelá-lo e de interpretá-lo”. (PAREYSON, 1984, p. 27). Na nossa mente existe um reservatório de imagens capaz de tornar sensível e material o lado imaterial

da vida. Quando o artista faz passar essas imagens para o domínio da representação simbólica, recupera uma nova visualidade expressiva que recria diferentes níveis de apropriação do Mundo. A criatividade é a possibilidade de realizar uma produção inovadora na qual a capacidade de pensar por imagens tem um papel primordial. A flexibilidade de pensamento e o potencial criativo estão diretamente relacionados, favorecendo-se mutuamente. Para além de ver, os olhos devem trabalhar na compreensão daquilo que veem. Ver é compreender e a criança que desenha é já aquela que aprende a ver. A visão não é um fenômeno puramente óptico, e os recursos cognitivos que estão ao seu dispor constituem um rico manancial de informações. O mundo à nossa volta apresenta-se perante o olhar como uma proposta aliciante que permite a passagem, por sua vez, a um mundo próprio que é o nosso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim concluímos que artes visuais apresentam valores específicos para todas as fases da vida humana. Assim, na idade infantil e na adolescência a finalidade é essencialmente pedagógica.

A criança e mesmo o jovem opõe uma resistência à escola e ao ensino, porque acima de tudo ela não é artística, não é prazerosa. No entanto, o sentido verdadeiro da educação artística, só estará garantido se o professor estiver preparado para realizá-lo e tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos da mesma. Assim poderemos perceber que as artes visuais apresenta uma concepção teórica profunda e uma concepção prática, atuante e concreta. Em cada período da história da arte, organizamos um determinado conjunto de critérios para criticar as obras, tendo por objetivo sensibilizar os artistas e formar o gosto do público.

Divulgar esses critérios, que são base da estética de um tempo, é a função do especialista em artes. Desse modo, a escola tem uma importante função nesse processo.

Verificamos que, de acordo com pesquisadores e estudiosos, o conhecimento humano, se constrói a partir de estruturas mentais.

Este processo de construção ocorre por intermédio da mediação entre o sujeito, o objeto e o meio físico e social, nesse sentido, como um dos objetivos da educação é a formação do indivíduo de forma a integrá-lo à sociedade, e que seja capaz de produzir, criar, observar, e desenvolver sua própria capacidade crítica, o que responde o nosso questionamento inicial, sobre o papel da arte para a educação.

Demonstra a relevância do professor capacitado em artes, e do ensino da arte estruturado de forma estética, no sentido de direcionamento do currículo escolar, como matéria de relevância e integradora, que cumpre seu papel social, difundindo histórias costumes, crenças, políticas, artes e diversão, estimulando o conhecimento por intermédio das diversas formas de se fazer arte, podemos verificar também, a importância dos documentos oficiais, (parâmetros Curricular Nacional e PCN-Arte), de terem tido o reconhecimento da arte como matéria relevante, e de organizarem o currículo escolar, preocupando-se com a forma, tendo o cuidado e o reconhecimento do desenvolvimento humano de maneira integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNHEIM, R. **Consideraciones sobre la Educación Artística**, Barcelona: Paidós, 1999.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte** / Secretaria de Educação Fundamental.
- FROIS, J. P. Notas sobre a Educação Estética e Artística in **Revista Formar**, Porto: Ed. APEVT, nº. 16, 2001.
- PAREYSON, L. **Os Problemas da Estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



Miriam Ferreira

Pedagoga formada pela Faculdade Sumaré. Licenciatura em Arte Visual pelo Centro Universitário de Jales (UNIJALES). Pós-graduação Lato Sensu em Ensino das Artes Visuais pela Faculdade Paulista São José. Pós-graduação Formação em Educação a Distância Universidade Universidade Paulista (UNIP). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).

UMA VISÃO REFLEXIVA PARA AS ARTES VISUAIS

NEIVA LUIZA MARTINS DE OLIVEIRA

RESUMO: A partir do conhecimento do papel da arte na educação, como um dos instrumentos de transformação e emancipação do ser humano, e sobretudo, no que se refere à importância da atuação do professor, como um facilitador de diferentes formas de conhecimentos procuramos compreender, como a arte na educação tem cumprido com a sua função social de formação e transformação do indivíduo. Nesse sentido, o trabalho apresentado, tem como proposta, ressaltar o papel do professor de artes, como mediador do conhecimento, de maneira interdisciplinar, por intermédio das diferentes formas de se fazer artes, a partir da estética, esta inquietação, surge do questionamento da seguinte pergunta: qual o papel da arte na educação e sua função estética? Verificamos que, de acordo com pesquisadores e, estudiosos, que o conhecimento humano, "Se constrói a partir de estruturas mentais, este processo de construção, ocorre por intermédio da mediação entre o sujeito, o objeto o meio físico e social", (Piaget, 1980) nesse sentido, como um dos objetivos da educação é a formação do indivíduo, de forma a integrá-lo a uma sociedade e que ele seja capaz de produzir, criar, observar, e desenvolver sua própria capacidade crítica, o que responde nosso questionamento inicial, sobre o papel da arte, para a educação, sobre a relevância do professor capacitado em artes, o ensino da arte, estruturado de forma estética, no sentido de direcionamento do currículo escolar, como matéria de relevância e integradora, e que vem cumprindo com o seu papel social, difundindo história, costumes, crenças, políticas, artes e diversão, é estimulando o conhecimento por intermédio das diversas formas de se fazer arte.

Palavras-chave: Arte. Função. Estética.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa enfoca a importância das Artes Visuais nas escolas de Educação Infantil, abordando esta temática enquanto elemento curricular propiciador do desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem, principalmente no que se refere à construção da autonomia, independência e identidade da criança.

O objetivo é buscar subsídios que possam ser desenvolvidos em sala de aula transformando o conceito de pedagogia Artística Tradicional para a proposta triangular onde se desenvolve o fazer artístico, apreciação e a criatividade.

Os parâmetros curriculares (PCN) de arte apresentam-se como Documento que inovam a abordagem pedagógica e introduzem discussão de novos conceitos, como a ideia de desenvolvimento de referências estéticas, através do estudo da história da arte. (PCN- de ARTE, P.35,42)

UMA VISÃO REFLEXIVA PARA AS ARTES VISUAIS

O Ensino da Arte tem se desenvolvido, frequentemente, dentro de um processo fragmentado. A práxis tem acontecido através de estratégias de curta duração, fazendo com que a Disciplina de Educação Artística mostre-se aos alunos como um espaço de trabalho que apresenta sempre uma novidade. Esse processo fragmentado dificulta o desenvolvimento e o aprofundamento dos conteúdos da Arte.

Acreditamos que o ensino da Arte, assim como as outras áreas do conhecimento, precisa de um processo sistematizado para que proporcione resultados significantes. Pareyson (1984) diz que: "quando a criança é capaz de produzir um objeto novo, quando ela foi capaz de olhar e perceber, teve de saber olhar e interpretar, para pôr-se em condições de revelá-lo e de interpretá-lo". Na atividade realizada, no

fechamento da estratégia proposta pelo projeto, constatamos que os alunos foram capazes de transcender o real, de somar à sua visão perceptiva as suas vivências mais os novos conhecimentos e expressarem um novo "real". (PAREYSON, 1984, p. 43).

Como olhar hoje para a arte e potencializar a sua dimensão criativa na escola do futuro? Qual o sentido e valor a atribuir à obra de arte? Como pensar visualmente e aceder a uma forma de comunicação que é preciso entender? Até que ponto a experiência estética pode influenciar o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, contribuindo para estruturar a sua vida interior? Como conhecer o Mundo através da arte? A arte como forma de expressão permite desenvolver a sensibilidade estética e a criatividade. Na nossa mente existe um reservatório de imagens (imaginário) capaz de tornar sensível e material o lado imaterial da vida. Quando o artista faz passar essas imagens para o domínio da representação simbólica, recupera uma nova visualidade expressiva que recria diferentes níveis de apropriação do Mundo.

A criatividade é a possibilidade de realizar uma produção inovadora na qual a capacidade de pensar por imagens tem um papel primordial. A flexibilidade de pensamento e o potencial criativo estão diretamente relacionados, favorecendo-se mutuamente. Para além de ver, os olhos devem trabalhar na compreensão daquilo que veem. Ver é compreender e a criança que desenha é já aquela que aprende a ver. A visão não é um fenómeno puramente óptico, e os recursos cognitivos que estão ao seu dispor constituem um rico manancial de informações. O mundo à nossa volta apresenta-se perante o olhar como uma proposta aliciante que permite a passagem, por sua vez, a um mundo próprio que é o nosso. Ver é projetar a realidade exterior no interior do nosso espírito, um reflexo que espelha a possibilidade de compreender este mundo de contradições no qual o "eu" se distingue progressivamente dos outros. Para decodificar mensagens visuais, há que disponibilizar as capacidades do entendimento e da visão em si para o "ver", há que aprender a pensar visualmente e saber interpretar as formas de aparência da realidade visível, já que umas são puramente ilusórias e outras são dignas de credibilidade. O mundo aparente, aquele que aparece perante a visão, revela-nos realidades ocultas envoltas em véus de mistério que escondem o verdadeiro significado das coisas. Por outro lado, os diversos modos de olhar refletem visões diferentes, já que a realidade visível se revela como uma possibilidade entre tantas.

A ESCOLA COMO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM

Neste capítulo abordaremos a contribuição e a influência na forma como o espaço é pensado e organizado na escola e como ambiente de aprendizagem. Falar da relação entre espaço e desenvolvimento infantil não é apenas falar dos lugares onde elas comem, dormem, brincam ou fazem atividades, mas é também falar das sensações vivenciadas corporalmente, é falar das imagens mentais ou representações que foram se formando através de suas experiências no meio físico e social. É também falar das possibilidades de autonomia, exploração e criação que são oferecidas à criança desde seu nascimento. Assim, ao mesmo tempo em que são realizadas as interpretações destas informações sensoriais, são construídos também, conceitos espaciais frente ao ambiente que se está interagindo. Ao nascer, o bebê, não possui uma estruturação espacial, mas começa daí um longo caminho de descobertas e explorações que favorecerá tal estruturação. Com o desenvolvimento do sistema nervoso, a criança vai coordenando e percebendo diversas sensações visuais, táteis, auditivas e de seus próprios movimentos, favorecendo a distinção do seu mundo interno e externo.

O espaço busca ser visto aqui como um dos elementos favorecedores da proposta educacional, pois direciona o tipo de intervenção educativa e a relação que se estabelece na escola, não enquanto um único fator determinante, mas sua organização tem grande influência no bem-estar dos profissionais e das crianças que ali habitam (Bassedas, Huguet e Sole 1999). São muitos os elementos que contemplam o quadro de uma proposta educacional, entre eles a rotina, os projetos, integração com a família, o aprimoramento profissional, etc.

Sendo que aqui será focado o espaço físico com um elemento importantíssimo neste processo, vendo-o como fundamental principalmente por ser um local habilitado por pessoas que possuem capacidades para agir, pensar, transformar este espaço, caso o mesmo seja propiciador de tal interação. Uma proposta educacional que se propõe a favorecer o desenvolvimento de uma criança autônoma, criativa, segura de si e capaz de ter um bom nível de interação com crianças e adultos, necessita de um ambiente que proporcione condições para que isso aconteça.

Nesta concepção, é muito importante então que o ambiente favoreça a autonomia, permitindo que ela vivencie desafios de acordo com as etapas de seu desenvolvimento, implicando na possibilidade de escolha de atividades e de materiais, circulação nos diversos ambientes (parte interna e externa da

escola), independência e acesso quanto ao uso de brinquedos, acender e apagar a luz, abrir e fechar portas, beber água, sem necessitar por longa espera do adulto para atendê-la no que for necessário. Uma escola é diferente da outra, desde sua estrutura física: os espaços, as medidas, a pintura, etc.

Mas de maneira generalizada muitas possuem semelhanças quando o não for adequado às necessidades das crianças com relação ao desenvolvimento da autonomia, construção da identidade e a necessidade do movimento que essas possuem neste período do desenvolvimento, sendo sempre necessário sofrer adaptações caso as pessoas que ali circulem tenham um olhar e um projeto pedagógico que visem tais necessidades, caso contrário, acabam se adaptando a aquele ambiente tal como ele foi entregue. Segundo Abramowicz (1995) seria muito importante que todas as construções partissem de uma pesquisa diante do quanto à maneira como o espaço é distribuído e organizado influencia no desenvolvimento e na aprendizagem da criança,²⁶ principalmente no que se refere às interações entre criança-criança, criança-adulto, adulto-adulto.

Ressaltam a necessidade de um trabalho em conjunto onde engenheiros, arquitetos e pedagogos pudessem pensar e concretizar uma escola com um espaço que não passasse por cima de princípios importantes, os quais viabilizam o direito da criança de se sentir segura, acolhida e independente, podendo se desenvolver em sua plenitude. Bassedas, Huguet e Sole (1999), afirmam também que as crianças necessitam de espaços abertos e com o mínimo de condições higiênicas e físicas, como iluminação, ventilação, etc., para se sentirem à vontade. Se o espaço for muito pequeno, pouco iluminado e não acolhedor provavelmente vai gerar apatia, agressividade, nervosismo e uma sensação de incômodo nas crianças.

O desafio que é colocado constantemente é o aprimoramento da capacidade de analisar os detalhes e significados implícitos na forma como os envolvidos ocupam o próprio espaço. Isto fará com que gere cada vez mais possibilidades de aprender sobre as relações entre as crianças e os adultos que ali passam parte de suas vidas (Ferraz e Flores, 1999). Pensar no espaço da escola faz lembrar principalmente nas crianças. Mas, este espaço também é habitado por outras pessoas, como os professores, funcionários que trabalham indiretamente com a criança, membros da família que as trazem diariamente, cada um com necessidades específicas diante do que fazem na escola. É claro que num contexto escolar o mais importante é a criança, mas se as outras pessoas que passam ou estão, não se sentirem bem e acolhidas, com certeza passarão a elas energias positivas ou negativas de seus sentimentos.

Assim, diferentes espaços são necessários para a realização das atividades desses profissionais, necessitando de um local para trabalhar em equipe, um lugar para guardar seu material, para preparar as refeições, para trocar de roupa, para realizar as tarefas administrativas, etc. Cada um na sua função interagindo num mesmo espaço e ambiente. A relação com a família também necessita de um espaço privilegiado, acreditando na necessidade da tríade (escola-criança-família) para o desenvolvimento de um bom trabalho educacional.

É importante dispor de um espaço para conversar com a família e esta com a professora e a diretora, tanto para dar como para receber informações a respeito da criança, proposta pedagógica da escola, a instituição necessita acolher a família, num espaço onde a mãe possa entrar na escola e compartilhar os momentos vividos pelo seu filho, indo muito além de deixá-los no portão simplesmente; esta é uma maneira de passar segurança a família sobre o espaço onde a criança está ficando, e esta segurança certamente estará sendo transmitida a mesma, propiciando uma melhor adaptação.

Visando auxiliar os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação na regulamentação da educação infantil, o Ministério da Educação e do Desporto, juntamente com a Secretaria da Educação Fundamental (1998), apresentou um roteiro baseado em subsídios legais e teóricos frente à estrutura básica que contempla normas e concepções no sentido de contribuir para implantação e a implementação da educação infantil, realizando considerações diante de questões ligadas ao espaço físico, entre elas: Prédio deverá ser construído ou adaptado em função do bem-estar da criança, com adequadas condições de localização, acesso, segurança e salubridade, instalações e espaço externo contemplando áreas para atividades ao ar livre; Os espaços deverão ser projetados de acordo com a proposta pedagógica da instituição de educação infantil, a fim de favorecer o desenvolvimento das crianças de zero a seis anos, respeitando suas necessidades e capacidades; Os espaços internos deverão atender as diferentes funções da instituição de educação infantil e conter uma estrutura básica que contemple: Espaços para recepção; Salas para professores e para o serviço administrativo pedagógico e de apoio; Salas para atividades das crianças, com boa ventilação e iluminação e visão para o ambiente externo, com mobiliário e equipamentos adequados; Refeitório, instalações e equipamentos para o preparo de alimentos adequados; Instalações sanitárias completas, suficientes e próprias para o uso de crianças e para o uso de adultos; Berçário se

for o caso, promovido de berços individuais, área livre para movimentação das crianças, locais para amamentação e para higienização, com balcão e pia, e espaço para o banho de sol das crianças; Área coberta para atividades externas compatível com a capacidade de atendimento, por turno, da instituição; Recomenda-se que a área mínima para as salas de atividades das crianças seja de 1,50m² por criança atendida; As áreas ao ar livre deverão possibilitar as atividades de expressões físicas, artísticas e de lazer, contemplando também áreas verdes.

Não é possível falar de espaço no âmbito escolar sem ressaltar os elementos que condicionam a organização deste espaço. Os recursos do ambiente podem fornecer espaços naturais ou construídos, podendo ser usados como espaços alternativos para a realização de certas atividades, transcendendo as quatro paredes da sala de aula, podendo utilizar mesas dispostas no parque para realizar um desenho, ou então, realizar uma pintura com as folhas anexadas às paredes externas da sala de aula, ou até mesmo ir até o campo de futebol próximo a escola, a biblioteca do bairro. O ambiente pode favorecer também recursos materiais (naturais ou artificiais) muito úteis para serem aproveitadas nas atividades, tais como pedrinhas, plantas, gravetos, pinhas, ou até mesmo materiais fornecidos por alguma fábrica próxima da escola, uma oficina de costura que forneça tecidos para montarem cabanas, ou utilizar os retalhos nas aulas de artes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos concluir após pesquisas bibliográficas que, a presença da Arte nos espaços escolares, representa muito mais do que uma atitude, e afeto como podemos verificar, faz parte da essência humana, e sem a presença deste, nos espaços escolares, podemos perceber que não se consegue avançar nos propósitos de se oferecer uma educação de qualidade, que vise à formação do indivíduo para enfrentar as adversidades que a vida impõe.

A reflexão compartilhada gera um contexto de ensino e aprendizagem cooperativo, que expressa à natureza social do saber. Essa experiência coletiva, por sua vez, realimenta a reflexão de cada aluno, pois envolve níveis distintos de elaboração de saberes, o que provoca, desequilibra e promove transformações nas aprendizagens individuais. (PCN-Arte II, p. 50).

Vale lembrarmos de Paulo Freire (1996) que afirmou que “não se pode falar de educação sem amor”, e não podemos falar de educação sem a presença da afetividade, nos espaços escolares, para tanto, devemos buscar estar atentos, e pensarmos em uma escola que acredite na transformação do ser humano, e que busque alcançar esse objetivo também por meio do afeto e da equidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSEDAS, EULÁLIA; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1999, p.35,42.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (PCN): terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. São Paulo. 2000.

PAREYSON, L. **Os Problemas da Estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1984 p. 43



Neiva Luiza Martins de Oliveira.

Pedagoga formada pela Universidade Camilo Castelo Branco (UNICASTELO). Bacharelada em Odontologia graduada pela Universidade Universus Veritas Guarulhos (UNG). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).

REFLEXÕES E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

SAMAIA CAVALCANTE DE SOUZA

RESUMO: Este artigo tem como finalidade apresentar estratégias pedagógicas que podem ser usadas nas séries iniciais para estudantes com Deficiência Intelectual. Pensando na perspectiva da inclusão e à luz dos autores que abordam o assunto. É sabido que há muitos desafios presentes no dia a dia escolar, principalmente quando se trata de inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual. Analisando e pesquisando sobre o tema, esta pesquisa visa, como objetivo, apresentar estratégias pedagógicas que poderiam ser usadas na sala de aula para contribuir no desenvolvimento destes estudantes.

Palavras-chave: Inclusão. Acesso. Educação Especial. Formação. Séries iniciais.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é um dos debates mais importantes da educação atual, principalmente quando têm-se como referência o passado, que apresenta dados de como as pessoas com deficiência sofreram ao longo dos anos. O século XX trouxe mudanças, leis, conferências, decretos e resoluções que transformaram a educação não somente no Brasil, mas no mundo todo.

A declaração de Salamanca (1994), “ênfatisou a necessidade de uma abordagem centrada na criança objetivando a garantia de uma escolarização bem-sucedida para todas as crianças”. A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais (Art. 3º, inciso IV) “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

A constituição já abordava, a questão dos preconceitos o que faz pensar que sim, muitas pessoas sofrem por causa do preconceito com a deficiência, com isso foram excluídas e segregadas da sociedade e infelizmente muitos ainda passam pela exclusão social enraizada, mas os debates e as discussões estão avançando.

É possível notar nas salas de aula que há muitos estudantes com deficiência intelectual, este aprendizado é de fato significativo, pois eles têm a oportunidade de trocar saberes e experiências como qualquer outro estudante. A legislação brasileira desde 2009¹, incentiva que, as salas especiais sejam transformadas em classes comuns e que todos possam conviver e aprender no coletivo sem discriminação.

Em 2015, foi instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência, nele destaca-se no “Art. 84². A pessoa com deficiência tem assegurado o direito ao exercício de sua capacidade legal em igualdade de condições com as demais pessoas”. A lei em sua totalidade, aborda o quanto as pessoas com deficiência, podem aprender, se desenvolver, garantir o seu espaço, assim como qualquer outro indivíduo, independente das barreiras e impedimentos que apresentam.

Por sua vez, é possível notar que os debates e as discussões estão sendo feitos em prol de melhorias e avanços, pois afinal todas as pessoas precisam ser vistas e notadas como indivíduos que podem aprender e se desenvolver, criar e ser protagonista de sua própria história, independente se possui alguma deficiência. Todos necessitam de educação de qualidade, como base uma sociedade mais democrática e que valorize a inclusão sem que haja exclusão ou preconceitos.

Entretanto, muitos educadores apresentam um grande desafio ao incluir e como trabalhar com o estudante de uma forma que ele sinta que faz parte do processo, sem perder o foco dos conteúdos, esses desafios estão no dia a dia escolar.

1 A publicação da Resolução 04/2009 e do Parecer 17/2009, ambos do CNE/CBE, instituíram a educação especial apenas como complementar e suplementar, e não mais substitutiva como as classes e escolas especiais.

2 LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Considerando a perspectiva da inclusão, a legislação brasileira incentiva e recomenda que as escolas que tenham salas especiais as transformem em salas comuns, contudo, para que todos os estudantes possam estudar nas salas regulares e que possam aprender e socializar sem exclusão ou preconceitos.

As mudanças e transformações estão acontecendo, mas é claro, que necessita de que essas leis não fiquem apenas no papel, e sim seja exercida com toda força e poder que emana do povo, pois afinal independente da limitação o estudante tem o seu direito garantido por lei de aprendizagem e uma educação com qualidade.

Pensando nesta perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases Nacional, 9.394/96 ressalta no artigo 59 o direito à educação de pessoas com necessidades especiais/ deficiência intelectual: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas para atender às suas necessidades (...)”.

A lei em sua essência, aborda que os estudantes com Deficiência, precisa de um olhar diferenciado, quando se trata de atender as questões individuais, isso não quer dizer, que o docente não siga os conteúdos da série em que o estudante se encontra, se isso ocorrer, a aprendizagem não se torna, tão significativa e o ensino de qualidade não está sendo atendido.

Os especialistas na área, ressalta ser fundamental que as escolas se adaptem aos estudantes e não ao contrário, necessário que haja modernização e reestruturação dos ambientes para então receber estes estudantes.

Mantoan (2006) afirma que para haver inclusão são necessárias mudanças, adequações e evoluções:

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas – especialmente as de nível básico -, ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada. (p. 40).

A autora também reafirma a importância da mudança e da transformação, em prol de atendimentos aos alunos com deficiência, pois é a partir delas que o local se torna propício para aprendizagem significativa, pois afinal todos somos iguais perante a lei brasileira, independente da limitação de cada indivíduo, cada um tem os mesmos direitos e deveres.

Este trabalho foi pensado com objetivo de mostrar a partir das leis, decretos e especialistas na área que é possível adaptar, usar métodos, mecanismos e estratégias pedagógicas para trabalhar com qualidade em prol dos estudantes com deficiência intelectual nas séries iniciais básicas.

Os desafios são constantes, mas as estratégias necessitam ser usadas independente do professor ser especialista na área ou não, o importante é focar no aprendizado e desenvolvimento do estudante, sem esquecer que cada um possui um tempo diferente para aprender, as adaptações são possíveis e necessárias para obter um ensino de qualidade a todos os estudantes.

ESCOLA COM QUALIDADE

Em muitos momentos da vida escolar, os estudantes e educadores se perguntam: o que seria uma escola com qualidade sem discriminação e preconceitos? Será que esta seria a escola ideal? O que precisa para alcançar esses objetivos? São muitas inquietações e indagações, mas é necessário fazer uma reflexão levando em consideração o que já aconteceu e o que precisa melhorar.

Mantoan (2006, p. 16-40) aborda o que seria essa escola com qualidade:

Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconheçam e valorizem as diferenças. (p. 16) (...) A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas – especialmente as de nível básico -, ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada. Para mudar as condições excludentes de nosso ensino escolar, enfrentam-se inúmeros desafios.

A autora ressalta que para atingir ou ter uma escola inclusiva, é preciso pensar em uma escola que seja voltada e focada em uma sociedade sem preconceitos, exclusão, juízo de valor e diferenças, ou seja, é necessário pensar em uma escola onde o ser humano seja valorizado, bem tratado e que ele seja reconhecido como um indivíduo que possa aprender e se desenvolver.

É necessário quebrar os paradigmas que a educação inclusiva não funciona, ela funciona sim, mas é preciso focar no que seria uma escola de qualidade em que todos possam aprender sem exclusão, segregação onde o maior objetivo envolvam todos os alunos, não esquecer que os estudantes que fazem parte da educação inclusiva.

Figueiredo (2010) diz que não basta só incluir é preciso garantir que todos os estudantes aprendam “Não basta garantir a acessibilidade, ou seja, é preciso criar as condições para que a escola se transforme em um espaço verdadeiro de trocas que favoreçam o ato de ensinar e de aprender” (p.34).

A escola com qualidade precisa trazer o estudante para si, pensando em adaptação do local e dos conteúdos, sem perder o foco do currículo respectivo a cada série e sim, respeitando o desenvolvimento de cada indivíduo, trabalhando as estratégias pedagógicas com objetivos específicos e não esquecendo que os estudantes aprendem em momentos diferentes, por isso é tão importante trabalhar com os mecanismos diferenciados e as estratégias.

Esta escola com qualidade não pode esquecer que para que ela aconteça é necessário realizar formação continuada dos educadores no geral, não apenas replicar as falas negativas como “não sou especialista da área”, essa fala não aconteceria se a escola de qualidade investisse na formação de todos os educadores, assim socializando como deveria ser um trabalho direcionado no aprendizado e desenvolvimento de cada estudante.

Pensando e analisando na perspectiva da educação, a flexibilização do currículo é interessante, pois alguns estudantes que têm dificuldades na aprendizagem e precisam de adequações, além disso necessitam de apoio para que possam realizar as atividades e com isso evoluir em relação ao conteúdo estudado.

Buscar uma escola com qualidade é um grande desafio para o século XXI, embora seja possível observar muitas evoluções a este respeito, mas é sabido que necessita-se de mais, muitos desses estudantes vão à escola em busca do aprendizado no coletivo, compartilhamentos de ideias, sabe-se que podem aprender juntos, desenvolver potenciais diferentes e socializar conhecimento, e a escola é o melhor local a se oferecer e propiciar este momento, por isso, a busca de uma escola com qualidade é necessária, além de tudo, trabalhar com a valorização humana e o desenvolvimento social e cognitivo.

Aranha e Silva (2005, p.4) “pensar na Educação Inclusiva como uma possibilidade de construção de uma sala de aula melhor, alunos e professores sintam-se motivados a aprender juntos e respeitados nas suas individualidades”...

De fato, pensar em uma educação com intuito de transformação e socialização de todos os indivíduos, a construção de uma escola mais inclusiva e solidária é o caminho para alcançar êxito na educação e para que os estudantes sintam-se parte do processo desde o início, com isso a segregação e o preconceito não deverão fazer mais parte do dia a dia escolar.

Respeitar a individualidade é uma das primícias de uma escola com qualidade, fora do preconceito, da exclusão e pensando exclusivamente em um ambiente propício a uma aprendizagem significativa, onde professores e estudantes sintam-se motivados e aprendam juntos, assim como ressalta Aranha e Silva (2005).

Nesta perspectiva é notório que os estudantes com deficiência intelectual ou outras deficiências, conseguem aprender juntamente com os outros, sendo assim, esta seria um modelo de uma escola com qualidade, sem segregar e excluir os diferentes, este modelo de escola não é difícil a se chegar, mas é necessário engajamento do cidadão, das instituições, dos governos, pois é sabido que é possível que esses indivíduos podem aprender, porém se não houver investimentos e foco na mudança pode não acontecer como deveria ser.

Os desafios estão postos a todos, porém é necessário refletir se é possível transformar de fato, a escola se ela está mesmo pronta para atender os estudantes com deficiência intelectual e outras deficiências, se os docentes sentem-se preparados para atender esse grupo de estudante, se a própria escola tem estrutura para receber a todos sem que haja discriminação e exclusão.

Entretanto, é necessário pensar se a sociedade como um todo entende, que essas pessoas têm os direitos iguais, assim como diz na constituição, são muitas reflexões, que precisam ser avaliadas e

analisadas de forma crítica e construtiva com o objetivo de transformação e melhoria, para todos estudantes que sintam-se amados e valorizados pela escola e pela sociedade.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E ADAPTAÇÕES

As estratégias pedagógicas é de supramportância, no dia a dia escolar, os docentes precisam pensar e analisar sempre que possível, pois são elas que facilitam o trabalho a ser desenvolvidos com todos os estudantes, também é preciso levar em consideração que cada indivíduo aprende de forma diferente em seu tempo e de acordo com a sua barreira e capacidades.

Porém, este é um grande desafio no âmbito escolar, muitos educadores, apresentam angústias e declaram não saber trabalhar com esses estudantes, mas essa é uma questão que precisa ser refletida na formação do educador e nos cursos de formação contínua, pois sim, o trabalho de adaptações pedagógica necessita de tempo, formação e acompanhamentos.

Segundo Briant e Oliver (2012 p.148): "A educação inclusiva ainda faz parte de uma perspectiva nova, os professores trazem uma série de angústias e muitas vezes, sentem-se impotentes e incapazes de lidar com essa nossa realidade". Essa fala dos autores, é a angústia relatada acima, pois não é o fato do professor não querer trabalhar, muitas vezes eles não sabem como é o fazer, e como ele funciona em prol do aprendizado de todos os estudantes inclusive os com Deficiência Intelectual.

Os autores Briant e Oliver (2012, p.148):

Discutir a necessidade de formação do professor para realizar esse trabalho é sem dúvida importante, porém, não podemos deixar de olhar a formação geral do professor, que deve estar preparado para uma educação para a diversidade em sentido amplo, para uma sociedade multicultural, capaz de ouvir, prestar atenção ao diferente e respeitá-lo. Dessa forma, nesse cenário, é preciso reconstruir o saber da escola e a formação do professor. Nessa perspectiva, temos o desafio de formar professores que, a partir de diferentes conhecimentos adquiridos, possam interpretar a realidade de que fazem parte com uma postura crítica e construtiva.

Ressaltando a abordagem dos autores, é importante discutir a necessidade de formação qualificada aos educadores, e, todos os educadores necessitam estar preparado para uma educação diversificada, longe de discriminação, segregação e preconceitos.

De acordo com Casarin (2011, p.30): "Embora não seja um especialista, o professor tem, pela vivência do dia a dia, as condições para reconhecer as necessidades educacionais dos alunos com deficiência". Ou seja, mesmo o professor não sendo um especialista na educação inclusiva, ele consegue reconhecer as necessidades do estudante, através do trabalho desenvolvido no âmbito escolar.

Casarin (2011), a relação entre o professor e o estudante dá estabilidade ao processo de aprendizado. E cabe ao educador ajudar a criança a assumir seu papel de estudante.

A escola é o primeiro ambiente social do qual a criança participa, e a construção de um vínculo seguro com professor possibilita que ela se aventure com mais segurança no terreno da aprendizagem. Esta se torna estimulante quando ligada a relações interpessoais gratificantes. (2011, p. 40)

A autora aborda o quanto o trabalho do professor é importante e como deve ser as estratégias, como a construção de vínculo na sala de aula, isso faz parte de um mecanismo a ser trabalhando no dia a dia escolar com todos os estudantes essa é uma das estratégias pedagógicas que oferece desafios e aprendizados aos estudantes de acordo com o desenvolvimento cognitivo de cada um.

Segundo Casarin (2011), "... para que todos os alunos possam atingir os objetivos gerais e individuais, os recursos e /ou atividades devem ser diversificados, de modo a contemplar suas diferentes habilidades". A autora também ressalta que "(...) os conteúdos devem ser divididos em pequenas partes, pois uma grande quantidade de matéria ou exercícios acaba deixando o aluno perdido no excesso de estímulos (...) (p. 37)".

A divisão em pequenas quantidades é uma estratégia pedagógica bem relevante e que realmente tende a funcionar, mas é claro que, demanda mais tempo para o educador, entretanto, os estudantes conseguem avançar e evoluir, adaptar é incluir todos se não existem adaptações, certamente não há inclusão que favoreça a todos.

Pensando nesta perspectiva de adaptações os autores Briant e Oliver (2012, p. 150) diz que:

A utilização de estratégias pedagógicas diferenciadas é sem dúvida uma vertente para equiparação de oportunidades, porém para que os professores possam utilizá-las é preciso que reconheçam em todos os seus alunos sujeitos capazes de aprender, favorecendo a construção de uma educação de qualidade para todos os envolvidos.

As adaptações devem seguir de acordo com o conteúdo abordado, não é interessante que o professor trabalhe as estratégias pedagógicas fugindo do conteúdo, pois se isso ocorre, a inclusão está fugindo do real contexto, afinal a inclusão precisa focar em cada indivíduo e garantir que se desenvolva e aprenda sem barreiras.

A inclusão só é alcançada com eficiência quando as estratégias são bem elaboradas e pensadas de acordo com o desenvolvimento de cada um, por exemplo: não é eficiente quando o professor está trabalhando um conteúdo e oferece ao estudante com deficiência intelectual uma atividade totalmente diferente do contexto que estão estudando, não é interessante que fique apenas colando bolinhas o pintando qualquer tipo de desenhos desconectados.

Segundo Glat (2007, p.88):

O crescente número de alunos com deficiência mental ingressando no ensino regular tem levado os educadores a rever suas práticas e concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem. Por ser esta uma situação relativamente recente, muitas interrogações têm surgido sobre as possibilidades de desenvolvimento acadêmico desses alunos em turmas comuns, bem como sobre a ação pedagógica mais adequada para esse propósito.

A autora destaca que, em uma classe inclusiva, o planejamento pedagógico para a turma como um todo deve respeitar o ritmo e as especificidades de cada estudante.

Portanto, valorizar e trabalhar com as estratégias pedagógicas é uma alternativa positiva e que dá muito resultado a curto, médio e longo prazo, tudo depende do trabalho que está sendo desenvolvido, planejar aulas pensando no desenvolvimento cognitivo de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal, mostrar e embasar à luz dos autores especialistas da área da educação inclusiva ressalta que é possível trabalhar com estratégias pedagógicas diferentes sem perder o foco do conteúdo em que se encontra, as estratégias podem ser usadas pelos professores nas séries iniciais da educação básica, em prol de fornecer não somente interação e sim um aprendizado significativo, claro que, respeitando o desenvolvimento cognitivo de cada um, sem excluir, restringir, sem preconceito ou juízo de valores.

É possível notar que os mecanismos de mudanças estão sendo feitos, que a leis progrediram muito de acordo com o tempo, se parar para fazer uma linha cronológica, é notório que houve evolução, mas é sabido que necessita-se de mais engajamento.

Os especialistas na área da educação inclusiva como, a autora Mantoan (2006) ressalta que as escolas realmente abertas às diferenças são capazes de ensinar a turma toda. Esse é um fato, pois antes esses indivíduo com deficiência intelectual e outras deficiências eram mantidos em classes especiais, ou seja, aprendiam e se desenvolviam apenas com pessoas com várias limitações declaradas o direito de interação era suprimido.

Os mecanismos em prol de transformação estão sendo construídos é sabido que esta interação de pessoas com as mesmas limitações cognitivas ou diferentes, apresentavam ainda mais dificuldades de desenvolvimento, por isso é preciso valorizar a inclusão como um dos atos mais importantes que aconteceu. E ainda está em evolução...

Abrir as portas das escolas e fazer a inclusão de pessoas com deficiência foi um macroimportante para a sociedade, pois é sabido que independente das limitações cognitivas do indivíduo, ele pode sim aprender, é claro que o seu processo de aprendizado precisa ser respeitado, as estratégias pedagógicas são necessárias no dia a dia escolar, sem esquecer que os estudantes público-alvo da educação inclusiva e com deficiência intelectual e outras, devem ter a oportunidade de aprender os conteúdos das séries correspondentes é imprescindível que haja engajamento e as atividades sejam abordadas com foco e estratégias diversificadas.

Em suma, a educação inclusiva mudou e continua mudando vidas, foi a partir dela que muitos estudantes tiveram suas vidas transformadas, hoje é possível fazer avaliação positiva desse avanço, muitos indivíduos que foram inseridos na classe de aula regular avançaram em todos os sentidos, nas interações com as pessoas ditas “normais” e o reconhecimento da sociedade como um todo que independente da deficiência o indivíduo pode aprender os conteúdos curriculares, claro que não se pode esquecer que as adaptações pedagógicas são essenciais para o desenvolvimento positivo e significativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)** LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28/05/2021.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28/05/2021
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28/05/2021.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Do parecer Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial CNE/CEB Nº: 13/2009**. Em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009>. Acesso em 31/05/2021.
- BRIANT, Maria Emília Pires; OLIVER, Fátima Corrêa. Inclusão de Crianças com Deficiência na escola regular: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 1, p. 141-154, 2012.
- CASARIN, Sonia. **Talento e deficiência: como incluir alunos com diferentes tipos de inteligência**. São Paulo: Ática Educadores, 2011.
- DE SALAMANCA, Declaração. **Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994
Em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 31/05/2021
- FIGUEIREDO, Rita Vieira. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. Inclusão: **Revista da Educação Especial/ Secretaria de Educação Especial**, v. 5, n. 1, 2010.
- GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar/ Rosana Glat (organização)**. – Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** - 2 ed. – São Paulo: Moderna, 2006.
- SILVA, Simone Cerqueira da; ARANHA, Maria Salete Fábio. Interação entre Professoras e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 3, p. 373-394, 2005.



Samaia Cavalcante de Souza

Graduação em Pedagogia pelo Instituto Vera Cruz/ISE (2014). Graduação em Artes Visuais pela Faculdade de Educação Paulista (FAEP). Pós-graduada em Educação Inclusiva pela Faculdade Campo Salles (FICS). Pós-graduada em Formação em Educação a Distância pela Universidade Paulista (UNIP). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP).

METODOLOGIAS VOLTADAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

SILEUSA SOARES DA SILVA

RESUMO: Podemos dizer que alfabetização tem tantas definições, que seria possível escrever um livro com elas, mas apresentar aqui que conceito básico de alfabetização é o início da aprendizagem de um indivíduo, ou seja, a alfabetização consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação, trazendo um conceito teórico sobre o assunto argumentado. Sendo assim, a alfabetização é um processo de integração do aluno no meio social, pois é através da alfabetização que a criança ou adulto vai distinguindo as palavras do mundo. Uma criança começa a ser inserida em um meio escolar alfabetizado ou letrado e logo, estará alfabetizada. Assim, de acordo com os resultados encontrados nesta pesquisa e tendo em vista o relato de diferentes autores sobre letramento e alfabetização, é possível dar significado para a alfabetização para a criança e no caso do docente, o seu próprio processo de formação.

Palavras-chave: Aprendizagens. Alfabetização. Letramento. Desenvolvimento. Educação.

INTRODUÇÃO

O princípio de socialização no aprendizado da língua afasta a concepção tradicional de transmissão do conhecimento, em que regras e conceitos são previamente apresentados para memorizações, prestando simplesmente para testes e avaliações. Na vida da criança acontecem as mais variadas situações de contato com as informações, formalizadas por linguagens verbais e não verbais.

Quando se pensa a língua dentro das suas possibilidades dialéticas, mobilizando, portanto, o aluno a se envolver nas práticas de leitura, escrita, fala e escuta, abre-se à compreensão e a interpretação para o seu uso nas mais variadas situações em que ele se envolver, provocando o sentido de pertencimento, na sua relação autônoma de cidadão com as demais relações comunicativas do mundo.

Nesse sentido é que este artigo pretende-se encaminhar e interagir com autores que se atêm nessa visão, buscando nas bibliografias destes, as respostas para composição dos questionamentos que constantemente surgem sobre o aprendizado da língua por meio da alfabetização e das situações de uso do aprendido nas esferas sociais, denominado letramento.

FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

O processo de formação do professor constitui-se de momentos institucionalizados que abarcam a formação inicial e a continuada. Nos últimos anos, a formação docente vem ganhando destaque nas discussões teóricas a respeito da qualidade da educação.

O processo alfabetizador é longo e segue atualmente um ciclo de três anos de aquisição. O governo com parceria das escolas municipais e estaduais oferece aos professores de 1º ano 2º e 3º anos cursos de alfabetização Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) gerados pelas suas próprias secretarias de educação, e sendo assim, os professores têm obrigação de que todos os alunos dessas séries não passem para as respectivas séries sem o domínio total da alfabetização.

No programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o Ministério da Educação e Cultura (MEC, 1953) disponibiliza gratuitamente os materiais para os professores das classes de alfabetização. Todos os alunos com 8 anos deverão saber ler e escrever, pois os alunos que não aprendem até esta idade tem grande prejuízo em sua aprendizagem no decorrer dos anos.

Conforme Soares, a A formação do professor:

Tem uma grande especificidade, e exige uma preparação do professor que o leve a compreender todas as facetas (psicológicas, psicolinguística, sociolinguística e linguística) e todos os condicionantes

(sociais, culturais, políticos) do processo de alfabetização, que leve, a saber, operacionalizar essas diversas facetas (sem desprezar seus condicionantes) em métodos e procedimentos de preparação para a alfabetização, em elaboração e uso adequadas de materiais didáticos, e , sobretudo, que leve a assumir uma postura política diante das implicações ideológicas do significado e do papel atribuído à alfabetização. (SOARES, 2006, p. 24)

É um grande desafio trabalhar com turmas de alfabetização, mas o bom professor sempre descobre qual é a melhor maneira de ensinar aos seus alunos. O professor que busca formação contínua e está sempre atualizado consegue com certeza ter sucesso em seu trabalho como alfabetizador.

É muito importante que o professor possa criar um ambiente onde aparecem contextos diversos que favoreçam a alfabetização e ao letramento dos alunos, como a manipulação dos livros e histórias. O professor desde os primeiros contatos com o aluno terá ideias claras a respeito do que se espera destes alunos e a partir daí trabalharão juntos com perseverança e calma porque, segundo Cagliari: “a aprendizagem não tem dia marcado para acontecer” (CAGLIARI, 1999, p.110).

Para que haja uma nova concepção de alfabetização é preciso também uma nova concepção na formação de professores. Desta forma faz-se necessário adequar a formação do docente às necessidades dos professores, tanto de natureza teórica quanto de natureza prática, é necessário partir daquilo que os professores pensam e sabem para apoiá-los na construção de novos conhecimentos e na implementação de novas práticas. Para Ferreira (2003, p.28):

Alfabetização não é um estado, mas um processo. Ele tem início muito cedo e não termina nunca. Nós não somos igualmente alfabetizados para qualquer situação de uso da língua escrita. Temos mais facilidade para ler determinados textos e evitamos outros. O conceito também muda de acordo com as épocas e a chegada da tecnologia.

Hoje em dia se vê muito o desinteresse por parte do professor, que ao invés de estimular, pode na verdade, desestimular as curiosidades e a disposição das crianças. É importante também que os professores tenham consciência ao escolher o método de alfabetização.

O professor deve buscar sempre capacitação na área da alfabetização, sendo de grande importância o papel do alfabetizador na vida escolar de um aluno, pois é a parte mais fundamental da aprendizagem e dela servirá por toda a vida do indivíduo. Se alfabetizar bem terá boa leitura e escrita, podemos observar os alunos que não foram alfabetizados de maneira correta, esses têm grandes problemas com a escrita e geralmente são péssimos leitores, por isso que o professor alfabetizador deve ser capacitado para que faça um bom trabalho e não prejudique seus alunos e não os tornem analfabetos funcionais.

A prática alfabetizadora deve dar sentido às linguagens, ou seja, intensificar, em sala de aula, a interação com as produções utilizadas no meio cultural (rótulos, propagandas, identificação, etc.) na interação com essas produções a criança perceberá a importância da escrita e da leitura na relação com os outros.

Proporcionar um ambiente rico em materiais escritos, as quais a criança passa a manusear atividades contextualizadas e significativas, conduz à aprendizagem. É preciso levar os indivíduos ao letramento (SILVA e PELANDRÉ, 2006, p.48).

MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

Sabemos que não existe somente um método de alfabetização em que todos são eficazes e que o método não determina o sucesso ou fracasso do professor e sim a maneira como ele vai usar esse método e o modo de aplicação do mesmo. Método seria a forma ou maneira de um professor direcionar suas aulas. Explicando melhor, o que vem ser um método, CORRÊA e SALCH (2007, p. 10), afirma que:

A palavra método tem sua origem no grego métodos e diz respeito a caminho para chegar a um objetivo. Num sentido mais geral, refere-se a modo de agir, maneira de proceder, meio; em sentido mais específico, refere-se a planejamento de uma série de operações que se devem efetivar, prevendo inclusive erros estáveis, para se chegar a determinado fim.

A questão dos métodos é tão importante, mas não a única, nem a mais importante quanto às muitas outras envolvidas nesse processo, que vem apresentando como seu maior desafio a busca de soluções para as dificuldades de nossas crianças em aprender a ler e escrever e de nossos professores em ensiná-las:

Nesse sentido, [...] a expectativa por um método de alfabetização que resolva definitivamente os problemas ligados à aprendizagem da leitura e da escrita e que, ademais, alcance os resultados esperados da ação alfabetizadora, sejam estes a aquisição da 'tecnologia' do ler e escrever ou usos sociais da leitura e da escrita cria e define um lugar de busca permanente por novos métodos. Produz, assim, a ideia de que o melhor método, o mais eficiente, é sempre aquele que surgiu mais recentemente o que foi 'descoberto' por último (MARZOLA, 2003, p. 211).

Qualquer discussão sobre métodos de alfabetização que se queira rigorosa e responsável, portanto, não pode desconsiderar o fato de que um método de ensino é apenas um dos aspectos de uma teoria educacional relacionada com uma teoria do conhecimento.

Quando se pensa em alfabetizar é normal que venha a seguinte preocupação: qual é o melhor método para se alfabetizar? A alfabetização não possui receita pronta em relação ao método, pois forma de aprendizagem de uma criança pode ser diferente da outra. O método aplicado em uma turma pode não ter o mesmo resultado em outra. É importante lembrar que as crianças não são iguais e nem perfeitas e aprendem conforme o ritmo de sua aprendizagem.

Sabemos que no processo de alfabetização é necessário utilizar um método, porém não se pode definir um como o melhor, ou mesmo único, pois o que pode ser bom para aprendizagem de uma criança pode ser ruim para outra, lembrando que quando se utiliza um método e ele não traz bons resultados, deve-se partir para outro. Pois só saberemos se aquele método será válido se utilizarmos ele.

Um método de alfabetização que leve em conta o processo de aprendizagem, deve deixar um espaço para que o aluno exponha suas ideias a respeito do que aprende. Neste sentido o educador estará fazendo um trabalho de alfabetização visando o ensino e a aprendizagem de maneira equilibrada e adequada.

Assim: "existem dois métodos, um voltado para o ensino e outro voltado para a aprendizagem" (CAGLIARI, 1999, p.108). O primeiro tipo, que enfoca o ensino, é considerado por ele inadequado porque nele a situação inicial do aluno é considerada uma página em branco onde serão acrescentadas informações. No segundo tipo de método, que enfoca a aprendizagem, é centrado na reflexão onde o aprendiz utiliza todo conhecimento adquirido a partir do momento que nasce para refletir sobre todas as coisas.

Ainda segundo o autor, o mesmo considera que:

O melhor método para um professor deve vir de sua experiência e deve ser baseado em conhecimentos sólidos e profundos da matéria que leciona. O fato de não ter um método preestabelecido não significa que o ensino seguirá navegando à deriva... Quando um professor é bem conhecedor da matéria que leciona, ele tem um jeito particular de ensinar... e isso é fundamental para o processo educativo (CAGLIARI, 1999, p.108).

Percebe-se que não há necessidade do uso de métodos ditos tradicionais ou novos. É fundamental a experiência e a criatividade do professor. Há vários métodos usados em nossas instituições de ensino, dentre eles os Métodos Sintéticos onde a criança aprende das partes para o todo, ou seja, ela aprende a ler as letras e partem para decifração. Os métodos sintéticos são três: o alfabético, o silábico e o fônico.

O método alfabético é conhecido como soletração, esse método é considerado uma das maneiras mais antigas de se alfabetizar e que hoje em dia é muito usado por professores alfabetizadores. Nesse método o aluno deve decorar as letras do alfabeto, reconhecê-las e decorar as combinações silábicas. Esse método utiliza muita memorização, e muitos o acham cansativo e exausto. O método silábico é o que a criança aprende a silabação da maneira mais fácil para mais difícil.

Maciel (2010, p.53), nos auxilia na compreensão desse método: "Os defensores deste método apontam com vantagens sobre os demais por ser considerado por muitos professores e gestores como um método de fácil aplicação. Em geral, apresenta uma sequência gradual de "famílias silábicas" e dispensa orientação para o professor".

As desvantagens apontadas na aplicação do método silábico são o excesso na memorização, além da escrita reduzida de palavras, muitas vezes desprovidas de sentido para os alunos.

Acredita-se que o Método Fônico é o mais eficaz para a aprendizagem dos alunos, pois relaciona-se a fala com a escrita. Primeiro o professor ensina os sons das vogais e depois o som das consoantes.

Também temos os métodos analíticos que ensinam do todo para as partes e são métodos novos que surgiram há pouco tempo em nossa educação e muitos professores ainda se sentem inseguros com esses novos métodos e outros aboliram os métodos antigos e estão trazendo para suas salas de aulas novos métodos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha do método de alfabetização é preciso levar em conta que cada criança tem seu ritmo e sua maneira própria de aprender. Assim, a forma de um professor ensinar para uma criança às vezes precisa ser diferente de outra, porque um método pode ser bom para alfabetizar uma criança, porém, pode não ser o melhor para a aprendizagem da outra, em outras palavras, a questão dos métodos é tão importante quanto às muitas outras envolvidas nesse processo que vem apresentando como seu maior desafio a busca de soluções para as dificuldades de nossas crianças em aprender a ler e escrever e de nossos professores em ensiná-las.

Essa busca deve perpassar os bancos escolares e dar novas possibilidades aos educandos, para tanto, cabe à escola reconstruir uma nova história para a educação, mediando saberes e priorizando a interação através da linguagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAGLIARI, L.C. **Alfabetizando sem o bá-bé bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1999.

CORREA, D.A.; SALCH, B.O. **Práticas de Letramento: Leitura, escrita e discurso**. 1. Ed. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

FERREIRA, E. Alfabetização e cultura escrita, Entrevista concedida à Denise Pellegrini In **Nova Escola – A revista do Professor**. São Paulo, Abril, maio/2003.

MACIEL, F. I. P. **Alfabetização e métodos ou métodos de alfabetização? Guia da alfabetização**. São Paulo: segmento, 2010.

MARZOLA, N. Alfabetização: O discurso dos métodos. In: LAMPERT, Ernâni (org.). **O ensino sob olhar dos educadores**. Pelotas: seiva 2003, p.209-220.

SILVA, N.P.; PELANDRÉ, N.L.(org). **Vozes do cotidiano escolar: registro dde professores de 1ª série- rede pública estadual- alfabetização e letramento**. Florianópolis; 2006.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed, 11ª reimp. — Belo Horizonte: Autêntica, 2006.



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).



EU MULHER

Sou luz
Sou vento
Temprestades e trovoadas
Sou pequena
As vezes grande
Sou erros
Sou concertos
Sou sóbria
As vezes bêbada
Sou feliz
As vezes triste
Sou minha
Sou sua
Sou linda
Sou bela
Posso ser feia pra você
Pois meu espelho não erra
Sou garota
Sou mulher
Enfim sou o que eu quiser
Não é você quem vai dizer
Quem eu sou
Pois, afinal
Quem você é?

Eva Vilma

Professora orientadora de sala de leitura da EMEF
Doutor José Augusto Cesar Salgado

INVERNO

Nas tardes frias de julho
Com pingos de chuva na vidraça,
Por mais que eu me agasalhe
O frio não passa...
Na certa, a noite serei inverno
Um dia vocês verão.

De onde vim
O sol brilhava o ano inteiro,
Mas a noite
Sob a luz do candeeiro
Eu sonhava em ser inverno,
Quando isso acontecer
Eu não verei, pois não sou eterno,
Mas vocês verão
O meu eu inverno.

Danton Medrado

EMEF Dr. José Augusto César Salgado

TRANSPOSIÇÃO DE HORIZONTES

Rompe o sol em vestes alaranjadas.
Escorre pelas frestas e festas da minha janela
e, num serpenteio de nuvens que dançam,
embaladas pelas primeiras músicas do da,
invade a horta dos meus olhos
e pinta a memória de várias cores.

São essas cores que trazem para o céu do
Planalto
a quentura morena e agreste
de um Piauí sempre presente.

Há uma serra moldada
nos prédios que me rodeiam.

A vida não é mais do que isso.
Nem pede mais
que um abraço forte no tempo presente,
ainda que sejam passados presentificados.
Eis o que é, de fato, a vida.
O resto é vago conceito.

Carlos Eugênio Rêgo

Professor na rede pública no Distrito Federal

MÃE

À minha Mãe Isabel

Mãe, minha grande professora da vida
Ensinou-me os passos primeiros
Ensinou-me o amor verdadeiro
A viver de chegadas e não de partidas.

Mae, palavra com tanto significado
Por muito tempo, dela fui dependente
Dela sou sempre carente
Quero tê-la constantemente ao meu lado.

Mãe, que me protege desde menino
Me incentivo a escola ao ensino
Soube direcionar o meu destino.

Me apresentou o amor surreal
Mais linda que Aurora Boreal
Ela é a minha ídola da vida real.

J. Wilton

(EMEF Armando Crivedi Righetti)



Filiada à:



AUTORES(AS):

- Alexandra Regina Sampaio
- Cinthia Caroline Gomes Lima de Oliveira
- Edgleid Sales Braga Bernardo
- Eliane Jaques
- Elisama Edilia Oliveira dos Santos
- Faustino Moma Tchipesse
- Fernanda Xavier Fontana Oliveira
- Gisele Aparecida Padilha Vilela
- Joseneide dos Santos Gomes
- Luiz Ricardo Fueta
- Maynara Chaves Ferreira
- Miriam Ferreira
- Neiva Luiza Martins de Oliveira
- Samaia Cavalcante de Souza
- Sileusa Soares da Silva

ORGANIZAÇÃO:

Vilma Maria da Silva
Manuel Francisco Neto

 <https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.17>



Edições
Livro Alternativo



www.primeiraevolucao.com.br