

Revista **1ª** EVOLUÇÃO

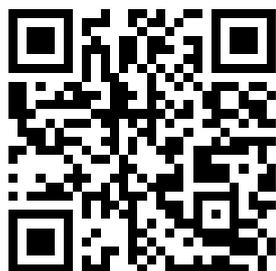
Ano III - nº 30 - Julho/2022

ISSN 2675-2573



RECESSO

LANÇAMENTO



A LEGISLAÇÃO PERTINENTE ÀS DISCUSSÕES ÉTNICO-RACIAIS
Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro



DESTAQUES

IDENTIDADE, HISTÓRIA E ESCRITA DO ADULTO APRENDIZ
Leila da Silva Siqueira



Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (Angola):

Manuel Francisco Neto

Coordenaram esta edição:

Alexandre Passos Bitencourt

Isac dos Santos Pereira

Manuel Francisco Neto

Thaís Thomas Bovo

Vilma Maria da Silva

Organização:

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

Colunista: Isac dos Santos Pereira

AUTORES(AS) DESTA EDIÇÃO

- Alessandra Kally Ciardi Barbosa
- Aline Pereira Matias
- Carla de Fátima Goes e Oliveira
- Cibele Vieira dos Santos Alves
- Cristina da Silva Freitas
- Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro
- Leila da Silva Siqueira
- Luiza de Caires Atallah
- Marcia Muniz Brilhante de Toledo
- Monika Shinkarenko
- Neide Benedita de Moraes
- Nelson Marcos Correia Pedro
- Patrícia Herminio da Silva
- Sandra Regina de Campos
- Viviane da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano III, n. 30 (jul. 2022). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2022.

108 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

ACESSOS:



<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.30>



São Paulo
2022

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (ANGOLA):

Manuel Francisco Neto

Comissão editorial:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

José Roberto Tenório da Silva

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima

Andreia Fernandes de Souza

Denise Mak

Isac dos Santos Pereira

Patrícia Tanganelli Lara

Thais Thomas Bovo

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Me. Adeilson Batista Lins

Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt

Profa. Esp. Ana Paula de Lima

Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza

Profa. Dra. Denise Mak

Prof. Me. Isac dos Santos Pereira

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto

Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Profa. Dra. Patrícia Tanganelli Lara

Profa. Dra. Thais Thomaz Bovo

Profa. Ma. Veneranda Rocha de Carvalho

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Profa. Mestranda Cleia Teixeira da Silva

Prof. Me. Isac dos Santos Pereira

Prof. Mestrando José Wilton dos Santos

Edição, Web-edição e projetos:

Antonio Raimundo Pereira Medrado

José Roberto Tenório da Silva

Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. (11) 98031-7887

Whatsapp: (11) 99543-5703

primeiraevolucao@gmail.com

https://primeiraevolucao.com.br

São Paulo - SP - Brasil

netomanuefrancisco@gmail.com

Luanda - Angola

Imagens, fotos, vetores etc:

https://publicdomainvectors.org/

https://pixabay.com

https://br.freepik.com

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 da revista.

Publicada no Brasil por:

Edições **Livro Alternativo**

CNPJ: 28.657.494/0001-09

Colaboradores voluntários em:



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.

Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores. Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.



Filiada à:



www.primeiraevolucao.com.br

A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

SUMÁRIO

05 APRESENTAÇÃO

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto



COLUNA

10 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

Isac dos Santos Pereira



ARTIGOS

1. A EDUCAÇÃO FÍSICA E O INCENTIVO À ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL Alessandra Kally Ciardi Barbosa	13
2. A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL Aline Pereira Matias	19
3. AS FACES DA NÃO APRENDIZAGEM Carla de Fátima Goes e Oliveira	23
4. REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL Cibele Vieira dos Santos Alves	31
5. APRENDIZAGEM, CULTURA, ENSINO, E FORMAÇÃO HUMANA Cristina da Silva Freitas	37
★ 6. A LEGISLAÇÃO PERTINENTE ÀS DISCUSSÕES ÉTNICO-RACIAIS Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro	45
★ 7. IDENTIDADE, HISTÓRIA E ESCRITA DO ADULTO APRENDIZ Leila da Silva Siqueira	49
8. A RELAÇÃO DA FAMÍLIA E DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO Luiza de Caires Atallah	57
9. DESAFIOS DA LUDICIDADE NA ALFABETIZAÇÃO PARA PAIS E PROFESSORES Marcia Muniz Brilhante de Toledo	63
10. O CINEMA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA EMANCIPAÇÃO DOS ESTUDANTES Monika Shinkarenko	69
11. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA Neide Benedita de Moraes	75
12. ACTIVIDADES EXPERIMENTAIS PARA O ENSINO DE FÍSICA NO SUBSISTEMA DE ENSINO SUPERIOR ANGOLANO Nelson Marcos Correia Pedro	81
13. AS DEFICIÊNCIAS, SUAS HISTÓRIAS E SEUS PERCALÇOS Patrícia Herminio da Silva	89
14. ORALIDADE, NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS POSSIBILIDADES Sandra Regina de Campos	97
15. UM CURRÍCULO COMPROMETIDO COM A FORMAÇÃO INTEGRAL Viviane da Silva	103

A revista primeira evolução do mês de Julho, é sem sombra de dúvidas um manancial de conhecimentos em prol da produção de atividades no seio educacional e investigativo. Mais uma vez, é uma honra ser indicado para efetuar a apresentação desta colossal revista. A mesma contém um leque de escritos diversificados, denotando-se um avanço constante no desenvolvimento dos textos científicos, precisamente na melhoria das citações, por parte dos seus escritores que continuam ser maioritariamente professoras.

Desta feita, pode-se dizer que o gênero nesta índole de ideias, aprimora-se nesta revista. No que tange as temáticas da mesma, realça-se a educação física e o incentivo à alimentação saudável que a priori é um assunto de fórum internacional pouco debruçado e expressado, nas lides literárias. Porém, o mesmo é bastante importante, ser anunciado e lido para que as pessoas melhorem as suas dietas alimentares, visando a obtenção de uma vida saudável. Nesta linha de ideias, importa referir que a educação física, como atividade corporal, deve ser exercida por todas as pessoas de forma regular, considerando as faixas etárias e todas as franjas sociais, partindo de uma ação planificada. Deste modo, poder-se-á evitar algumas doenças de fórum psicológico, psiquiátrico, fisiológico, entre outras. Nesta visão, apela-se após o exercício físico, as pessoas, alimentarem-se à base de produtos naturais, que devem servir como um indicador para a saúde humana.

Outrossim, do conteúdo desta revista assenta-se nas famílias com filhos em idade de início escolar, assim como os professores que ensinam as crianças da referida idade, dos quais devem ensinar a alfabetização baseando-se em jogos lúdicos, divertidos, variados e educativos, dos quais tanto os pais como os professores devem construir os brinquedos para os seus filhos e alunos, de maneira conjunta e desta maneira, as crianças por imitação vão aprender a fazerem os respetivos jogos e brinquedos, tornando-se uma mais valia mental e social.

Noutra índole, tem-se ainda a família, como o alicerce da educação, pois que o ser humano deve aprender os primeiros conhecimentos da vida artística, precisamente da música neste caso, partindo do seio familiar, para que a criança cresça e se desenvolva harmoniosamente.

Enaltece-se um outro estudo, que frisa as dificuldades que os professores da disciplina de física no ensino superior em Angola, ainda enfrentam que são a falta de laboratórios para que os conhecimentos aprendidos sejam materializados na realidade. A priori, é notória que a revista em causa, tem tido muitos recorridos positivos, tanto na qualidade das suas matérias científicas e diversificadas.

No entanto, é cabível afirmar que os outros artigos desta revista, também são produtos de interessantes leituras e de reconhecimentos abrangentes.

Apraz-se dizer que a mencionada revista está de parabéns, graças a abdicação do seu editor, a equipe da Comissão das Coletâneas, as suas escritoras e autores.



Prof. Dr. **Manuel Francisco Neto**

Editor correspondente da Revista Primeira Evolução, em Lunda - Angola

LANÇAMENTO

J. Wilton

POETIZANDO O QUOTIDIANO





J. WILTON

J. Wilton nos brinda com seus poemas recheados de paisagens cotidianas, convidando-nos, com sua visão apaixonada, a experimentar paixões, lugares, ideias e sonhos.

ADQUIRA O SEU EXEMPLAR

Edições
Livro Alternativo





O canal **professor(a), conte a sua história** é um espaço para o professor contar sua história e falar de seus projetos educacionais. Na galeria temos fotos de alguns professores que já participaram, do Brasil e também da África. Dentre eles, o professor Paulo Magalhães que está entre os melhores do mundo, vencedor do Global Teacher Ward (2021).

Junte-se àqueles que acreditam na educação pública de qualidade. INSCREVA-SE e conte a sua história e divulgue o seu projeto.

Professor, profissão que forma todas as profissões!!!



Apresentação:
Prof.ª Dra. Joseneide Gomes



EDUCAÇÃO ESPECIAL

sob a ótica de especialistas

UMA COLETÂNEA DE ARTIGOS ESPECIALMENTE PRODUZIDA PARA SER ESPECIAL

Quando a educação especial de qualidade acontece

Ana Paula de Lima (ORG)

Shirley Rodrigues Maia (prefácio)

ISBN 978-85-94380-28-9

224 páginas



ISBN: 978-85-94380-28-9

www.primeiraevoz.com.br



Catalog'Art

NAVEGAÇÕES DE ESTUDANTES

UM PIERRÔ EM JÚPITER, NA ESCOLA, NO CADERNO... DO TRISTE SORRISO AO ROMANTISMO DA ALMA

ISAC DOS SANTOS PEREIRA

ANALINE INÊS DE CARVALHO SANTOS

Todos nós conhecemos a figura icônica do Pierrô, personagem que durante muito tempo ocupa um lugar melancólico no triângulo romântico com a Colombina e o Arlequim. O Pierrô tristonho, abatido e apaixonado foi ganhando novas roupagens ao longo dos séculos. O seu simbolismo associado ao trágico sofrimento amoroso é ressignificado neste contexto frenético dos tempos atuais, onde a desilusão amorosa muitas das vezes é rapidamente substituída por uma nova experiência apaixonada.

Crianças, adolescentes e adultos se jogam nas imagens e nas cores dessa iconicidade para comporem suas produções; enquanto semideuses na criação, pegam o que mais lhes chamam atenção, costurando, tecendo e abrindo caminhos, olhares, ilusões, prazeres...

Na edição da presente coluna, optou-se por trazer imagens tanto do campo da educação básica (Fundamental I e II) quanto da educação técnica, valorizando obras que são construídas em diferentes níveis, cada um com suas vicissitudes, certezas, aventuras, gostos e ações. São verdadeiros Pierrôs, que ora se apresentam com delicadeza ao mundo da criança, ora com um ar de tristeza e/ou raiva dos mais vividos... Seria maldade, também?



Meninas do Fundamental I. Fonte: Acervo fotográfico pessoal, 2022

Começando pelos pequenos, seus gestos são fugazes, compenetrados: são olhos, mãos e pensares que viajam por comporem uma produção, que, de fato, lhe dizem o que sentem sobre um personagem que, já se tornou atemporal.



Pré-adolescentes do Fundamental II. Fonte: Acervo fotográfico pessoal, 2022

Para os adolescentes do fundamental II, os traços são mais detidos, mais presos a técnica, à solitude de uma produção que fala muito mais sobre suas percepções sobre o mundo e sua materialização em um personagem icônico do que as relações que estabelecem com seus pares; nesse momento, seu foco está muito mais em si mesmo, em perceber como seu corpo se constrói face as intempéries da vida e em como tudo isso afeta, agrega, subsidia e se estendem suas obras artísticas.



Crianças do Fundamental I. Fonte: Acervo fotográfico pessoal, 2022

Para ambos os grupos (Criança do Fundamental I e Pré-adolescentes e adolescentes do Fundamental II), a proposta foi parecida: após a breve explanação da história de Pierrô e dos palhaços atuais, eles deveriam criar seu próprio personagem, subsidiado por algum sentimento, pensando no corpo, no figurino, maquiagem, adornos e expressão facial de tal ícone.

Já, estudando as produções dos alunos/as do Curso Técnico em Artes Visuais (CTAV), baseado na proposta do antropólogo Gilbert Durand, na sua "Teoria do Imaginário", reencontramos o simbolismo do Pierrô na produção imagética de um dos estudantes. A resignificação simbólica em duas imagens contrastantes na pregnância das cores azul e vermelho, marcam a inebriante presença dessa figura carnavalesca, que insiste em ocupar outros espaços para além da festividade da carne (carnaval). Essa figura viaja no tempo, nas matérias, nos imaginários, nos planetas, no impalpável...



Na imagem 1, percebemos um Pierrô com um olhar ébrio e um sorriso um pouco sarcástico, que nos mostra uma expressão mais debochada do sofrimento romântico. A lágrima que escorre pela sua face, não transmite tristeza, mas parece transbordar uma inquietação emocional que foi controlada. É uma expressão fria e descomprometida com qualquer dor de abandono. Aparenta-nos querer falar algo que transcende o lugar inocente de alguém que foi traído e abandonado. Porém, na imagem 2, os tons

do matiz vermelho parecem mergulhar o Pierrô em um profundo estado introspectivo. É uma figura pensante, consumida pelas chamas impiedosas do amor não correspondido. O olhar estático e o sorriso sério, remete a uma reflexão mais íntima. Quem nunca vivenciou a dor simbolizada pelo Pierrô? Quem nunca ocupou o lugar desolado da desilusão amorosa? E quem nunca superou o abandono, desfiando a si em um novo romance? Enfim, a produção desse estudante encaminha a imagem do pierrô para além da imagem do palhaço, aquele que simbolicamente, é localizado como a inversão do rei, “é como o reverso da medalha, o contrário da realeza: a paródia encarnada.” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1991, P. 680). Todos nós temos um pouco do Pierrô na alma que pode transgredir as regras do sofrimento romântico e transcender para as relações do amor descompromissado.

Um ponto interessante dos estudos dessas imagens foi perceber como a forma das cabeças são apresentadas ao observador, com as faces livres do corpo, redondas, flutuantes, direcionando-as à relação simbólica com o cosmos, o qual identificamos estar bem próximo à simbologia do arquétipo de Júpiter, dono do céu. Esses dois personagens, tanto o Pierrô azul, quanto o vermelho, assumem o controle das próprias ações e estabelecem o poder de dizer o que pensam, o que sentem. Chevalier e Gheerbrant (1991), no texto “Dicionário de Símbolos”, abordam os vários significados para Júpiter e apontam-no para o esquema, repetitivo de enriquecimento vital, inseparável do estado de voracidade, de confiança, de generosidade, de otimismo, de altruísmo, de paz e de felicidade, que este arquétipo possui, contribuindo para alimentar a saúde e para amadurecer a evolução dos seres. Portanto, aqui estão diversos Pierrôs que se distanciam da dependência sentimental e assumem a liberdade de sofrer, amar, refletir, irar-se, por vezes, e reconstruir suas sensibilidades amorosas da forma que lhes convém ser vivida.

REFERÊNCIAS:

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. Dicionário de símbolos (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números) 5 ed.- Rio de Janeiro: José Olympio, 1991.

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.

Analine Inês de Carvalho Santos

Mestranda em Artes Visuais pela UFPB / UFPE, especialista em Metodologia do Ensino de Artes (UNINTER) e Recursos Humanos para a Educação (FAFIRE). Professora da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília- Campus Brasília. Membro Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa sobre o Estudo do Imaginário (NIEI/ UFPE)
E-mail: 1064785@etfbsb.edu.br

A EDUCAÇÃO FÍSICA E O INCENTIVO À ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

ALESSANDRA KALLY CIARDI BARBOSA

RESUMO

Este estudo tem como objetivo conhecer a promoção de uma alimentação saudável da qual está cada vez mais presente na sociedade. A correria cotidiana atrelada a uma dieta rica em gorduras e conservantes, tem resultado em diversos problemas, desenvolvendo inúmeras doenças. A escolha de hábitos mais saudáveis se faz necessária e uma forma eficaz de promovê-la é através da Educação Física e da Educação Alimentar. Assim, o presente artigo discute as contribuições da Educação Física para a promoção da saúde, a no ambiente escolar pautado no desenvolvimento de atividades físicas e de uma alimentação saudável. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa baseada no estudo de artigos, dissertações, dentre outros materiais a fim de discutir o presente tema. Os resultados indicaram que a Educação Física pode contribuir não só para se ter um corpo saudável, mas, também desenvolver uma alimentação saudável. Assim, Políticas Públicas, devem discutir sobre o assunto para a promoção da saúde e para a conscientização dos estudantes.

Palavras-chave: Atividades Físicas. Educação Alimentar. Exercícios. Hábitos saudáveis.

INTRODUÇÃO

A alimentação é fundamental para os seres humanos e envolve uma variedade de aspectos que influenciam na sua qualidade de vida. Para escolher uma alimentação equilibrada é necessário primeiramente, compreender a importância de uma boa alimentação. Atualmente, a sociedade tem privilegiado o consumo de alimentos industrializados, ricos em açúcares, sal, corantes, entre outras substâncias que impactam a saúde de uma forma negativa, principalmente daqueles que levam uma vida agitada e que se alimentam em redes 'fast-food', por exemplo.

Diversas evidências científicas demonstram que há uma relação direta entre esse tipo de dieta e determinadas doenças, o que tem se sobressaído à frente de fatores genéticos. No caso de crianças e adolescentes, pesquisas demonstram diferenças significativas entre o consumo alimentar ideal e o que eles realmente consomem, relacionando a isso a influência que recebem do meio em que vivem. Deve-se destacar também que independente do fator idade, os problemas relacionados à alimentação consistem em um problema de Saúde Pública, envolvendo questões culturais, sociais, educacionais e políticas, devendo-se considerar todos esses elementos no momento de avaliar se uma pessoa apresenta hábitos alimentares saudáveis ou não.

No caso do Brasil, o problema se torna ainda mais grave devido a epidemiologia nutricional. Tem-se, por exemplo, problemas nutricionais como a desnutrição proteico-calórica, deficiência de ferro, iodo, vitamina A; além da obesidade, associada muitas vezes a doenças crônico-degenerativas como diabetes, alguns tipos de câncer, doenças cardiovasculares, hipertensão arterial, dentre outras.

Outra questão é o sedentarismo que se faz presente na vida dos jovens brasileiros. A falta da prática de atividades físicas aliada a uma alimentação não saudável dificulta ainda mais a promoção da saúde, resultando em inúmeras doenças. A escola é considerada um ambiente que pode contribuir para a promoção da saúde, através de projetos, discussões e de trabalhos interdisciplinares.

Ela se mostra um ambiente favorável para desenvolver ações que contemplem e respeitem a diversidade dos estudantes, promovendo reflexões e desenvolvendo a criticidade quando o assunto é alimentação saudável.

Desta forma, discutir a importância da Educação Alimentar dentro da disciplina de Educação Física é fundamental, uma vez que os jovens são mais suscetíveis a mudar de opinião, contribuindo para boas escolhas alimentares e manterem hábitos de vida mais saudáveis, com a prática de atividades físicas.

A pesquisa caracterizou-se como qualitativa baseada no estudo de artigos, dissertações, dentre outros materiais a fim de discutir o presente tema. Trabalhar essas questões com os estudantes é de suma importância uma vez que problemas como obesidade e diabetes tem rondado pessoas mais jovens, trazendo problemas no presente e no futuro, se não tratados a tempo.

A ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Os hábitos alimentares de crianças e adolescentes, muitas vezes se assemelham aos dos adultos e refletem os hábitos geralmente impostos pela sociedade atual, caracterizando-se principalmente pela mudança de determinadas refeições, como aquelas feitas fora de casa, baseadas no consumo de lanches e doces e alimentos do tipo fast-food, além das dietas da moda.

As crianças e adolescentes costumam aprender na escola informações a respeito da importância de uma alimentação saudável e das atividades físicas, porém, por diferentes motivos, elas apresentam certa dificuldade em adotar tais informações no seu cotidiano. Um exemplo é que ao invés de praticar exercícios físicos, o passeio no shopping é muito comum nesta fase (GALISA et al., 2008).

Ao ir à escola, o estudante passa a desenvolver novos padrões alimentares e a convivência com outros colegas acaba por influenciar suas escolhas, o que pode mudar os hábitos alimentares que já existia em casa. Nesse momento, os pais começam a enfrentar diversos obstáculos na sua alimentação:

A escolha dos alimentos é um dos momentos mais fortemente influenciados pelos fatores econômicos e sociais que rodeiam o indivíduo e sua família. Todo grupo humano tem um padrão alimentar que é próprio, resultado de uma complexa trama de usos, costumes e tradições que se transmite e se modificam ao longo da sua história. Os amigos, a família, a escola, o preço, a moda, o prazer, o status e a mídia, a cultura e, eventualmente, as crenças religiosas são alguns dos fatores que influenciam as escolhas alimentares (BRASIL, 2009, s/p.).

Como se não bastasse à influência dos colegas, as cantinas escolares são responsáveis por oferecer alimentos altamente calóricos como salgadinhos e doces; e alimentos ricos em gordura saturada como frituras, dificilmente oferecendo lanches mais saudáveis, como sanduíches naturais e frutas, comprometendo o aporte adequado de vitaminas e sais minerais (TIRAPEGUI, 2006).

A crise pela qual os jovens passam na adolescência traz à tona conflitos relacionados a insegurança, dependência, insegurança, além da própria estruturação da individualidade. Diante disso, não são todos os jovens que conseguem superar as dificuldades surgidas nessa fase sem que ocorram consequências emocionais e que repercutem negativamente, influenciando inclusive a ingestão de alimentos.

Assim, esses comportamentos se refletem diretamente no organismo. O controle da própria imagem na sociedade atual tornou-se objeto de grande preocupação. Estudos epidemiológicos apontaram que cerca de 25% das crianças e adolescentes que vivem em uma sociedade industrializada acabam apresentando sobrepeso ou são considerados obesos.

Apontou-se que somente no ano de 2016, a estimativa de obesidade na população jovem esteja em torno de 27% entre crianças de 6 a 11 anos e 22% entre adolescentes de 12 a 17 anos de idade. Por esse motivo, no caso de crianças e adolescentes, o sobrepeso e a obesidade tem se tornado um verdadeiro problema na área de Saúde Pública (FLORINDO et al., 2016).

Existe uma forte correlação cultural entre massa corporal, poder de beleza. Os padrões de estética estabelecidos pela sociedade atualmente são bem diferentes de antigamente, já que o excesso de gordura e de massa corporal era sinônimo de beleza e de prestígio social ou econômico, passando para os dias atuais para um padrão andrógono e extremamente magro, confundindo os jovens com informações contraditórias sobre saúde e estética (GUEDES e GUEDES, 1998).

Para atingir a considerada beleza ideal, os jovens saem em busca de alternativas que mais prejudicam e que beneficiam sua saúde. Além da obesidade, tem-se um aumento significativo no número de casos de transtornos alimentares, conhecidos como anorexia e bulimia nervosas, principalmente entre garotas; e que se não forem detectadas e tratadas a tempo podem levar a comorbidade e mortalidade (ZANCUL e OLIVEIRA, 2007). Isso acontece porque na adolescência, período de formação do caráter, o jovem se torna mais suscetível à propaganda consumista das indústrias alimentícias associando-se a isso o fato de que o organismo necessita de um aporte energético maior, aproveitando as oportunidades para consumir alimentos de elevado valor energético influenciando os alimentos que são consumidos (GUEDES e GUEDES, 1998).

Além da alimentação, outro fator que contribui substancialmente para o problema são os hábitos sedentários. Os jovens estão cada vez mais ociosos, substituindo atividades físicas por jogos, por exemplo, culminando no declínio da demanda energética. Por isso, hábitos alimentares mais saudáveis e a prática de atividades físicas podem contribuir para a redução do quadro em questão:

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

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A EDUCAÇÃO FÍSICA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi elaborada com base em diferentes documentos a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB) e o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017).

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), houve a inclusão da bordagem temática horizontal, como é o caso da ética, do meio ambiente e da saúde, trazendo para a Educação Física, a interação com outras áreas de conhecimento extracurricular, onde os estudantes podem desenvolver por exemplo, hábitos de vida mais saudáveis (BRASIL, 1996).

Esse universo inclui conhecimentos físicos, estéticos, saudáveis, emocionais e experiências de entretenimento, relacionados entre si e que não se limitam à racionalidade típica do conhecimento científico que norteia as práticas pedagógicas escolares. Além da vivência efetiva da prática física, também possibilita ao estudante uma participação mais ativa trazendo autonomia para o mesmo.

No caso da BNCC, tem-se as competências, as habilidades e os conteúdos que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica:

A BNCC sugere objetivos de aprendizagem que possibilitem a compreensão sócio histórica e política das manifestações da cultura corporal de movimento, visando o alcance de uma participação crítica, intensa e digna na esfera pública por todos os grupos que compõem a sociedade. (SENA, 2016, p. 198)

Na realidade, a Educação Física começou a ganhar destaque a partir da promulgação da lei ordinária que passou a integrá-la na proposta pedagógica das escolas, passando desde então a fazer parte do currículo, desenvolvendo atividades de acordo com os grupos de diferentes faixas etárias e com as condições socioeconômicas do ambiente em que a escola se encontra (OLIVEIRA, 2011).

Ao desenvolver diferentes habilidades, o processo não pode ser visto como um processo estático, porque este não envolve apenas fatores biológicos, mas, abrange todas as condições físicas, biológicas e ambientais dos estudantes, trazendo relevância para a aquisição e o desenvolvimento da saúde a partir da preocupação com a alimentação saudável e as contribuições das atividades físicas associadas a ela.

A disciplina é um componente curricular que se enquadra na área de Códigos e Linguagens. A BNCC, vê a disciplina como responsável pelo desenvolvimento da prática de atividades físicas nas mais variadas formas de codificação e significação social. Ela oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência dos estudantes ao longo da Educação Básica, incluindo a prática de atividades físicas e uma alimentação saudável. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), no ano de 2015, trouxe diversas ações para promover uma dieta saudável, incentivando a inclusão da educação alimentar e nutricional nas escolas.

Em relação à disciplina, a BNCC utilizou o conceito de cultura do movimento defendendo a ideia de que um currículo mínimo ajudaria a organizar esse componente curricular ao definir conteúdos ou blocos de conteúdo a serem ensinados: “[...] a organização de um “programa mínimo” para a Educação Física poderia pôr fim à ‘bagunça interna’ da disciplina, que ocorre pela falta de um programa de conteúdo definidos numa hierarquia de complexidade e objetivos específicos para cada série de ensino” (KUNZ, 1994 *apud* BOSCATTO et al., 2016, p. 107).

A BNCC é uma ferramenta que trata do começo da democratização do ensino e das relações que ocorrem na escola, sendo de extrema relevância a participação de todos os envolvidos no processo educacional. Em defesa de uma base comum, diversos pesquisadores argumentam que alguns conhecimentos básicos não deveriam ser negligenciados aos estudantes o que retoma a questão da saúde, por exemplo: “transmitir a todas as crianças de um mesmo país um mínimo de saberes comuns, de referências e de valores comuns pode parecer politicamente indispensável, inclusive (e talvez sobretudo) numa democracia liberal” (FORQUIM apud BOSCATTO et al., 2016, p. 105).

A versão final da BNCC traz um foco mais cognitivo e instrumental, diferentemente do que está proposto na introdução da Educação Física na área de Códigos e Linguagens, o que muitos pesquisadores consideraram como retrocesso, pois ocorre: “o esvaziamento crítico e democratizante para dar lugar a uma formação instrumental alinhada aos ditames do mercado” (NEIRA, 2017, p. 5).

Para a disciplina não existe versão homologada para alguns dos preceitos presentes na segunda versão da BNCC:

Compreender e valorizar os diferentes sentidos e significados das brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, da cultura indígena e da afro-brasileira. Contribuir no enfrentamento de situações de injustiça e preconceito, geradas e/ ou presentes no contexto da prática esportiva, com ênfase nas problemáticas de gênero e na produção de alternativas democráticas para sua superação. Enfrentar, com autonomia, situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto da prática esportiva e produzir alternativas para sua superação, com especial atenção nas questões étnico-raciais e indígenas (BRASIL, 2017, p. 398).

Já, na terceira versão do documento, foram consideradas elementos comuns que retomam os conceitos antigos presentes na disciplina, baseado na higiene e nos processos cognitivos:

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/ entretenimento e/ ou cuidado com o corpo e saúde (BRASIL, 2017, p. 211).

Para muitos educadores e pesquisadores, houve um retrocesso e um distanciamento da disciplina enquanto pertencente aos Códigos e Linguagens. Pode-se destacar duas habilidades a partir das discussões presentes neste artigo: (EF05CI08) Organizar um cardápio equilibrado com base nas características dos grupos alimentares (nutrientes e calorias) e nas necessidades individuais (atividades realizadas, idade, sexo etc.) para a manutenção da saúde do organismo; (EF05CI09) Discutir a ocorrência de distúrbios nutricionais (como a obesidade) entre crianças e jovens, a partir da análise de seus hábitos (tipos de alimento ingerido, prática de atividade física etc.) (BRASIL, 2017)

Assim, de forma interdisciplinar a Educação Física em conjunto com a disciplina de Ciências da Natureza, a BNCC traz a importância dos estudantes adquirirem hábitos alimentares saudáveis a fim de promover a saúde e a qualidade de vida. A ideia envolve propagar esses hábitos alimentares dentro e fora do ambiente escolar envolvendo os estudantes, a família e a comunidade, de forma interdisciplinar. (BRASIL, 2017)

A transversalidade da disciplina merece ser destacada, pois, cada tema mostra a sua importância dentro de um cenário caótico da qual a sociedade do conhecimento tem feito parte, ora como sujeito positivo, ora como negativo, devendo enquanto professores nos pautarmos nos valores e aspectos éticos, construindo a cultura de forma transversal enriquecendo assim o processo de ensino e aprendizagem. (BRASIL, 2009)

Assim:

A prática regular de atividade física beneficia variáveis fisiológicas, psicológicas e sociais. O aumento da força muscular, o aumento do fluxo sanguíneo para os músculos, o aprimoramento da flexibilidade e amplitude de movimentos, a diminuição do percentual de gordura, a melhora dos aspectos neurais, a redução dos fatores que causam quedas, a redução da resistência à insulina, a manutenção ou melhora da densidade corporal óssea diminuindo, assim, o risco de osteoporose, a melhora da postura, podem ser considerados alguns dos benefícios

fisiológicos que a atividade física propicia ao organismo. Além disso, a alimentação aplicada à atividade física tem como objetivo promover saúde, proporcionar o funcionamento dos processos metabólicos ligados ao exercício, retardar a fadiga, auxiliar na recuperação de lesões ou traumas, reduzir o tempo de recuperação dos estoques de energia e promover o aumento da massa muscular. A adequação da dieta é condição para que a alimentação cumpra seu papel no processo de nutrição, e satisfaça as necessidades globais dos indivíduos (NAHAS, 2001, s/p.).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando na construção de hábitos saudáveis para a prevenção de doenças a partir da prática de atividades físicas e de uma alimentação saudável, a disciplina de Educação Física pode ser considerada uma das mais importantes para motivar esse tipo de conscientização.

É de suma importância trabalhar essas questões para que os estudantes tenham resultados significativos e positivos. Uma dessas formas, é desenvolver esses assuntos na escola, uma vez que atinge uma parcela considerável da população, que podem contribuir para a difusão dessas informações entre a família e a comunidade.

O ambiente escolar se torna fundamental nesse processo, pois, pode ser considerado como um veículo de comunicação voltado para a promoção da saúde, através de diferentes discussões, incentivando o consumo de alimentos saudáveis, principalmente entre as crianças e os adolescentes.

A aprendizagem relacionada a Educação Alimentar pode influenciar positivamente as escolhas alimentares desses estudantes para o resto da vida. No caso da Educação Física, enquanto promotora da boa saúde também é possível desenvolver o tema, mostrando a importância da mesma com o trabalho em conjunto do desenvolvimento de atividades físicas que contribuem cientificamente para a redução de inúmeras doenças incluindo a interdisciplinaridade com as Ciências da Natureza.

Sabe-se que atualmente, a população brasileira tem apresentado altas taxas de obesidade, sedentarismo e má alimentação, principalmente entre crianças e adolescentes representando mais uma oportunidade de discutir sobre o tema e intervir a fim de modificar esse quadro e promover a saúde.

É preciso fundamentar também a questão de que ainda existem poucas pesquisas publicadas sobre a associação entre a prática de atividades físicas e alimentação saudável no ambiente escolar, entre os estudantes, assim como determinadas deficiências metodológicas durante a intervenção, dificultando conceber os resultados dessas ações. Assim, é preciso novos olhares para o assunto a fim de contribuir para a promoção da saúde não só dentro, mas também fora do ambiente escolar.

Ainda, se faz necessário ampliar as Políticas Públicas e as reformas educacionais, pensando nos tipos de abordagens pedagógicas para que se possa ampliar a discussão sobre temas tão importantes como a atividade física e a alimentação saudável e da Educação Física enquanto promotora da saúde, a fim de conscientizar os estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOSCATTO, J.D.; IMPOLCETTO, F.; DARIDO, S.C. **A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física?** Motrivivência, 2016, 28 (48):96. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318479947_A_Base_Nacional_Comum_Curricular_uma_proposicao_necessaria_para_a_Educacao_Fisica. Acesso em: 06 jul. 2022.
- BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Cadernos de Atenção Básica**. Saúde na Escola. Brasília, 2009. 96 p.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Terceira versão da BNCC: retrocesso político e pedagógico. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE / CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XX/VII, 2017**, Goiânia. Anais... Goiânia: [s.n.], 2017, p. 1-6. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_38.pdf. Acesso em: 07 jul. 2022
- CONSEA. Alimentação e educação nutricional nas escolas e creches. In: **CONFERÊNCIA NACIONAL DE SEGURANÇA ALIMENTAR**, 2. ed., 2004, Olinda. Relatório final. Olinda, 2004.
- FLORINDO, A. A. et al. Promoção da atividade física e da alimentação saudável e a saúde da família em municípios com academia da saúde. **Rev Bras Educ Fis Esporte**, (São Paulo) 2016 Out-Dez; 30(4):913-24.
- GALISA, M.S.; ESPERANÇA, L.M.B.; SÁ N.G. **Nutrição: conceitos e aplicações**. São Paulo: M. Books, 2008.

GUEDES, D.P.; GUEDES, J.E.R.P. **Controle do peso corporal: composição corporal, atividade física e nutrição.** Paraná: Midiograf, 1998. 312 p.

NAHAS, M.V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo.** Londrina – PR: Midiograf, 2001.

NEIRA, M.G. **Ensino de educação física.** São Paulo: Thomson Learning, 2017 (Coleção ideias em ação/ coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho).

OLIVEIRA, G.C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico.** 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SENA, D.C. A BNCC em discussão na formação continuada de professores de Educação física: um relato de experiência – Natal/RN. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 227-241, 2016.

TIRAPEGUI, J. **Nutrição Fundamentos e Aspectos Atuais.** São Paulo: Atheneu, 2006. 329 p.

ZANCUL, M.S.; OLIVEIRA, J.E.D. Considerações sobre ações atuais de educação alimentar e nutricional para adolescentes. **Alim. Nutr**, Araraquara, v. 18, n. 2, p. 223-227. Jan./Mar. 2007.



Alessandra Kally Ciardi Barbosa

Licenciada e Bacharel em Educação Física pela Faculdade de Educação Física de Santo André, FEFISA, SP.

Professora de Ensino Fundamental II e Médio na disciplina de Educação Física na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP e na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, SEE.

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

ALINE PEREIRA MATIAS

RESUMO

O uso de jogos contribui para o desenvolvimento da criança, refletindo diferentes aprendizados como o raciocínio lógico, o trabalho em grupo, a competição sadia, o entendimento de regras, a socialização, dentre outros aspectos cognitivos. Todo esse conjunto de aprendizagens desenvolvem tanto os aspectos intelectuais, quanto psicológicos. Assim, o presente artigo tem por finalidade discutir a aplicação de jogos na Educação Infantil, com o objetivo de discutir os benefícios que o uso da ludicidade confere no desenvolvimento de competências e habilidades nas crianças, compreendendo os aspectos cognitivos da faixa etária. O levantamento bibliográfico caracterizou-se como qualitativo, com base na legislação artigos, dissertações, dentre outros documentos norteadores. Os resultados indicaram que a utilização de jogos dentro do currículo, além de desenvolver aspectos cognitivos, como no caso da matemática, influenciam de forma positiva vários aspectos a serem desenvolvidos nas crianças para uma formação plena e saudável.

Palavras-chave: Aprendizagens. Currículo. Desenvolvimento. Ludicidade. Raciocínio lógico.

INTRODUÇÃO

O uso de jogos e brincadeiras é considerado uma ferramenta facilitadora do processo de ensino e aprendizagem, pois está fundamentada no desenvolvimento das crianças como um todo, principalmente nessa fase tão especial, a qual elas processam o pensamento participativo e começam a perceber o corpo em movimento.

É preciso lembrar que brincar é um dos momentos mais prazerosos que podem acontecer nesta fase. Os jogos e brincadeiras fazem com que a criança se desenvolva melhor, estimulando a sua imaginação e a sua criatividade, além de melhorar o convívio social. A ludicidade, juntamente com a psicomotricidade, neste caso, permitem a construção de um trabalho pedagógico mais voltado para o que realmente se espera do desenvolvimento infantil. A ludicidade envolve o desenvolvimento do aspecto psicomotor que ocorre pelo simples ato de brincar.

Deve-se deixar claro que Educação Infantil é um processo contínuo e evolutivo, e deve ser pautado principalmente na criança, tornando-se necessário evidenciar este processo. Nesse caso, deve-se conceber a criança como um ser social e histórico, onde a aprendizagem ocorre através das interações entre a criança e o mundo a sua volta. Quando o docente prioriza a utilização de jogos e brincadeiras, além de atividades que envolvam o reconhecimento do próprio corpo, a criança se desenvolve melhor.

Assim, o presente artigo tem como objetivo discutir os benefícios que o uso da ludicidade confere no desenvolvimento de competências e habilidades nas crianças, compreendendo os aspectos cognitivos da faixa etária. Como objetivos específicos demonstrar a importância desse entendimento no fazer docente, com relação às práticas educativas voltadas para compreender os resultados positivos que esse tipo de atividade pedagógica traz para o desenvolvimento infantil.

SOBRE OS JOGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Kishimoto (1997) discute que a infância só se desenvolve com o ato de brincar e, por isso, na Educação Infantil esse desenvolvimento é tão importante. Dentre outras práticas, a utilização de atividades lúdicas para o desenvolvimento infantil pode e deve ser inserido no contexto pedagógico.

É no âmbito das brincadeiras e jogos que a criança começa o seu desenvolvimento. O uso de jogos, em especial, tem por finalidade desenvolver o raciocínio lógico, trabalhar a competitividade, aprender a trabalhar em grupo, competências e habilidades necessárias para seu desenvolvimento.

Piaget (1990) discute que o lúdico é fundamental para o desenvolvimento infantil, pois é através dos jogos e brincadeiras que elas desenvolvem o aspecto intelectual, cabendo ao docente incluir atividades

relacionadas em sua prática pedagógica. A aplicação de atividades lúdicas tem relação direta com o desenvolvimento da inteligência, contemplando os diferentes estágios do desenvolvimento cognitivo.

O jogo carrega consigo um significado muito abrangente. É construtivo, já que pressupõe as ações da criança entre a imaginação e a realidade, motivando e possibilitando a criação de novas ações dentro de um sistema de regras. Além disso, proporcionam diversão, prazer e até mesmo descontentamento, dependendo do resultado, podendo em sua função pedagógica ensinar qualquer assunto, gerando os conhecimentos e a compreensão de mundo. (NALLIN, 2005)

Para que os jogos possam ser úteis na construção do conhecimento e da autonomia, é preciso incluir atividades que favoreçam a troca de sugestões e opiniões em situações diversas. Boa parte das escolas utilizam os jogos e brincadeiras como forma de desenvolver a aprendizagem. Nestas estão incluídas músicas, jogos formalizados, além de atividades estruturadas e dirigidas:

O jogo não pode ocupar o lugar de lições morais e não deve absorver o tempo de estudo, embora ninguém no mundo possa ficar sempre escutando nem estudando. É preciso, nesta idade, sobretudo, dançar, correr, saltar, mover-se por seu próprio elã (...). Se o jogo não forma diretamente o espírito, ele o recreia. (BROUGERE, 1987, p. 83)

Este tipo de atividade possibilita ao docente observar e construir uma visão sobre os processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma delas em particular, registrando capacidades relacionadas à linguagem, ao social e aos recursos afetivos e emocionais que dispõem.

Luckesi (2005) discute ainda que a ludicidade deve necessariamente implicar atividades divertidas. Porém, o que mais caracteriza a ludicidade é a plenitude e o desenvolvimento que ela propicia para a criança. Sabe-se que a ludicidade está presente na vida da criança desde os primeiros dias de vida. Brincadeiras com os familiares ajudam a desenvolver determinados aspectos, que serão contemplados de forma mais aprofundada na escola, contribuindo para o desenvolvimento das características psicológicas, psicomotoras e sociais.

Também é necessário ressaltar que ainda existe certa resistência por parte dos professores na utilização de jogos na escola, pois os mesmos compreendem que a aplicação desse tipo de atividade toma apenas tempo da aula, preferindo atividades pedagógicas mais tradicionais.

Assim, o docente deve observar o benefício do lúdico, pois ao brincar, a criança aumenta sua independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva, dá importância à sua cultura popular, desenvolve habilidades motoras, exercita sua imaginação, sua criatividade, socialização, interação e se reequilibra. Ou seja, são essas as emoções que ele precisa entender para reinventar a fim de construir seu conhecimento. (MOSÉ, 2013)

DOCUMENTAÇÃO REFERENTE A EDUCAÇÃO INFANTIL

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) discute sobre a utilização de jogos e brincadeiras nesta etapa: "Nesta modalidade de educação as crianças devem ser estimuladas através de atividades lúdicas e jogos, a exercitar as capacidades motoras, a fazer descobertas e a iniciar o processo de alfabetização" (BRASIL, 1998, p.32).

De acordo com Vygotsky (2011), os jogos e brincadeiras influenciam de forma significativa o desenvolvimento da criança, sendo necessária a intervenção do docente para mediar às regras e limites de cada um deles. Fazer uso de brincadeiras na Educação Infantil estimula o desenvolvimento da criança como um todo, em seus aspectos cognitivos, denominado de Zona Proximal de Desenvolvimento (ZDP).

O desenvolvimento infantil ocorre especialmente entre zero e cinco anos de idade. No começo, a criança começa a socializar com o mundo que a cerca geralmente através da família e por meio de gestos. Na escola, essas relações sociais se ampliam, levando as crianças a descobrirem questões novas diante de uma realidade diferente da sua.

Para Fortuna (2011), o brincar enquanto estratégia de ensino é um desafio para o docente, pois além de preparar o plano de aula, deve trabalhar também junto à criança para que possa dar o exemplo e observar as interações e a troca de conhecimentos.

Assim, o docente que trabalha com jogos e brincadeiras deve deixar claro os objetivos de aprendizagem em seu planejamento, visando atender às necessidades das crianças como um todo, bem como as especificidades de cada um, escolhendo atividades direcionadas para cada faixa etária.

Esse tipo de estratégia continua aparecendo em outros documentos norteadores como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já que contribui também para desenvolver a autoestima das crianças. O docente quando trabalha a ludicidade em conjunto com a psicomotricidade, possibilita a observação do que a criança está vivenciando, ampliando seu repertório cultural.

No caso do RCNEI ainda, o documento relata que as crianças assumem um papel importante, porque mais que movimentar partes do corpo, elas conseguem se comunicar e se expressar através de gestos, trazendo a importância também do desenvolvimento da motricidade:

(...) o movimento para a criança pequena significa muito mais do que mexer partes do corpo ou deslocar-se no espaço. A criança se expressa e se comunica por meio dos gestos e das mímicas faciais e interage utilizando fortemente o apoio do corpo. A dimensão corporal integra-se ao conjunto da atividade da criança. Pode-se dizer que no início do desenvolvimento predomina a dimensão subjetiva da motricidade, que encontra sua eficácia e sentido principalmente na interação com o meio social, junto às pessoas com quem a criança interage diretamente. A externalização de sentimentos, emoções e estados íntimos poderão encontrar na expressividade do corpo um recurso privilegiado. (BRASIL, 1998, p.18)

Assim, o docente também deve se atentar ao que e como solicitar as atividades corporais, contemplando as expressões da motricidade infantil, além de compreender seu caráter lúdico e expressivo. Aprofundar esses conhecimentos é essencial para contemplar aspectos mais específicos do desenvolvimento corporal e motor. (BRASIL, 1998, p. 39)

Wallon (apud, OLIVEIRA, 2011), discute que é através da dimensão corporal que se integra um conjunto de atividades onde a criança se desenvolve e que esses movimentos estão relacionados com funções expressivas, instrumentais, posturais e gestos:

O corpo é uma forma de expressão da individualidade. A criança percebe-se e percebe as coisas que a cercam em função de seu próprio corpo. Isto significa que, conhecendo-o, terá maior habilidade para se diferenciar, para sentir diferenças. Ela passa a distingui-lo em relação aos objetos circundantes, observando-os, manejando-os (OLIVEIRA, 2011, s/p.)

Os movimentos corporais, promovidos também pelos jogos e brincadeiras, são extremamente importantes para o desenvolvimento físico-motor da criança, constituindo uma linguagem que desenvolve o aspecto histórico-cultural no qual a criança apresenta progressos no desenvolvimento da linguagem oral e na representação dos diferentes tipos de linguagem, aperfeiçoando os movimentos corporais favoráveis para a expressividade infantil. (GALVÃO e WALLON, 1995)

No caso das crianças que possuem algum tipo de deficiência, Nhary (2006) discute que as atividades lúdicas também são importantes para o desenvolvimento das mesmas, pois ao brincar, todas as crianças são capazes de realizar atividades no coletivo, respeitando obviamente suas capacidades físicas, intelectuais e sociais. Uma forma de incluir essas crianças pode ser feita através da ludicidade, a partir de jogos e brincadeiras:

As atividades lúdicas possibilitam fomentar a "resiliência", pois permite a formação do autoconceito positivo. As atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral da criança, já que através destas atividades a criança se desenvolve efetivamente, convive socialmente e opera mentalmente; O brinquedo e o jogo são produtos de cultura e seus usos permitem a inserção da criança na sociedade; Brincar é uma necessidade básica assim como é a nutrição, a saúde, a habitação e a educação; Brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói o seu próprio conhecimento; O jogo é essencial para a saúde física e mental; O jogo simbólico permite à criança vivências do mundo adulto e isto possibilita a mediação entre o real e imaginário (SANTOS, 2000 p. 20).

A participação da criança nessas brincadeiras fornece dados importantes sobre o desenvolvimento, a forma de aprender, e a autonomia dos mesmos. O brincar encoraja essas crianças a reconhecer as limitações dos elementos competitivos, independentemente de sua condição física, intelectual, etc., renascendo o espírito de brincar. (RESENDE, 2018)

Assim, a utilização de atividades lúdicas com as crianças, como brincadeiras e jogos, favorecem o processo de inclusão, uma vez que durante a brincadeira ocorre a integração entre as crianças, aprendendo a compartilhar, a cooperarem e a respeitar os limites impostos por elas mesmas durante a sua participação e atuação: “a ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas atividades sociais mais significativas”. (NHARY, 2006, s/p.)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As brincadeiras e jogos possibilitam a interação social, ampliam o conhecimento de mundo e faz com que as crianças interajam com as demais, estimulando a memória, o raciocínio, a linguagem, a percepção, a criatividade e tantas outras competências e habilidades que contribuem para o desenvolvimento das estruturas psicológicas e cognitivas, a fim de se ter crianças mais seguras de si.

Acredita-se na importância da aplicação de jogos e brincadeiras a partir do viés educativo, onde além das habilidades, a criança pode se desenvolver e compreender o mundo a sua volta através de estímulos.

Deve-se considerar que o desenvolvimento infantil é cercado de diferentes situações, mas que todas elas envolvem o respeito à diversidade, o desenvolvimento da afetividade, das emoções e dos processos cognitivos e sensorio-motores. Assim, o uso de jogos e brincadeiras só tem a contribuir para o desenvolvimento integral da criança em todos os seus aspectos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1 - 3.
- BROUGERE, G. **La notion de jeu éducatif dans l'école maternelle française au début du xxème siècle**. Paris: Université René Descartes, 1987.
- FORTUNA, T.R. **Formando professores na Universidade para brincar**. Petrópolis, Vozes: 2011.
- GALVÃO, I.; WALLON, H. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.
- KISHIMOTO, T.M. (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997.
- LUCKESI, C.C. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma aprendizagem a partir da experiência interna**. Gepel, Faced/Ufba, 2005, p. 22 a 60.
- MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- NALLIN, C.G.F. **O papel dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Programa Especial de Formação de Professores em Exercício nos Municípios da Região Metropolitana de Campinas, 2005, 35 p.
- NHARY, T.M.C. **O que está em jogo no jogo. Cultura, imagens e simbolismos na formação de professores**. Dissertação de Mestrado em Educação. UFF. Niterói: RJ, 2006.
- OLIVEIRA, G.C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na criança**. Editora: Livros técnicos e Científicos. 1990.
- RESENDE, D.C.P. A importância da Ludicidade na Educação Especial Inclusiva. **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, 2018.
- SANTOS, M.P. Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Consequências ao Sistema Educacional Brasileiro. In **Revista Integração**, 2000, nº 22, MEC. Secretaria de Educação Especial.
- VYGOTSKY, L.S. **O desenvolvimento dos conceitos científicos na infância**. Cap. 6. Pensamento e linguagem. 2011, p. 93-95. Versão para eBook eBooksBrasil.com. Disponível em: www.jahr.org. Acesso em: 14 jul. 2022.



Aline Pereira Matias

Graduação em Pedagogia pela Universidade Ibirapuera UNIB, SP. Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Metropolitana de Santos, UNIMES, Santos, SP. Pós-graduação em Contação de Histórias pela Faculdades Integradas Campos Salles, FICS, SP. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.
Contato: pereiramatiasaline@gmail.com

AS FACES DA NÃO APRENDIZAGEM

CARLA DE FÁTIMA GOES E OLIVEIRA

RESUMO

Esta pesquisa aborda os diferentes aspectos que envolvem os processos da não aprendizagem, o que dificulta a apropriação e assimilação dos conteúdos escolares relacionados à leitura, à escrita e à aquisição das habilidades necessárias para lidar com números por parte do educando, e que conseqüentemente refletirá de forma negativa em toda sua trajetória escolar, trazendo como conseqüências a inabilidade de adquirir a competência relacionada às habilidades de ler, escrever e desenvolver-se quanto ao conhecimento matemático. Esta pesquisa tem como objetivo principal verificar as causas que levam a criança a apresentar dificuldades de aprendizagem durante sua trajetória escolar, bem como entender qual o papel do educador diante destas dificuldades. A pesquisa está apoiada nas conclusões teóricas de importantes pesquisadores do assunto que embasam a abordagem a que se destina a pesquisa.

Palavras-chave: Acessibilidade. Contexto Escolar. Desenvolvimento. Dificuldades de Aprendizagem. Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

A maior preocupação do educador e demais profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem é saber como a criança desenvolve em si a aprendizagem, como ela cria o pensamento e desenvolve suas habilidades de raciocínio, bem como a aquisição da fala e da capacidade de ler e escrever.

A aquisição das habilidades de ler e escrever são uma das principais ansiedades das famílias e dos educadores de crianças em idade escolar inicial. Isso significa que a criança conseguiu ter acesso às habilidades e valores tidos como relevantes no contexto social, no qual ler e escrever tem importância fundamental no cotidiano do educando que convive em uma sociedade onde ser alfabetizado está diretamente ligado a exercer com dignidade a cidadania.

Para identificar possíveis problemas de dificuldades de aprendizagem em uma criança, é necessário primeiramente entender como se dá o processo de aprendizagem, os fatores que influenciam este processo e quais as possíveis causas destas dificuldades.

A aprendizagem é um processo que envolve diversos fatores que ocorrem no interior da criança e se mostra em uma mudança gradual de comportamento. A rotina escolar diária é permeada por informações e aprendizagens que exigem do educando as habilidades de ler, escrever e raciocinar diante da necessidade de tomar decisões.

Estar à margem destas habilidades tende a comprometer a qualidade de vida do educando, assim estar atendo a dificuldades de aprendizagem da criança desde o início de sua vida escolar aumenta significativamente as chances de superar essas barreiras educacionais.

É bastante comum no ambiente da sala de aula, casos de alunos que apresentam severas dificuldades para desenvolver-se quanto ao conteúdo relacionado à matemática, não compreendendo as explicações sobre o conteúdo que está sendo ensinado, conseqüentemente não obtendo o aprendizado necessário, perdendo o interesse pela matéria.

Este insucesso na aprendizagem do conteúdo matemático, associado à ausência de recursos psicológicos e biológicos tende a fazer com que o aluno se sinta incapacitado de aprender, comparando-se a seus iguais. Essa desmotivação é um dos fatores determinantes para o fracasso escolar, intimamente ligado à evasão escolar.

O aluno que apresenta pouca ou nenhuma motivação para superar as dificuldades relacionadas ao aprendizado tende a fracassar frente as demandas pela ação constante de ministrar conteúdos,

mesmo que estes não estejam sendo plenamente compreendidos pela turma, especialmente pelo aluno que apresenta dificuldade acentuada na apropriação de conteúdos matemáticos.

A falta de compreensão de conteúdos matemáticos reflete na aprendizagem de outras disciplinas, principalmente pelo fato de favorecer a desmotivação do aluno, que se sente incompetente por não conseguir atingir as expectativas quanto ao que foi ensinado.

O professor, por sua vez, não compreendendo o que pode estar causando esta incapacidade, talvez por falta de informação sobre o assunto ou até mesmo pela ausência de um olhar diagnóstico da equipe escolar, acaba por negligenciar o aprendizado do aluno, deixando de encaminhá-lo ao atendimento profissional adequado. Dessa forma, as chances desse aluno ser acometido pelo fracasso escolar é negativamente aumentada.

DIMENSÕES DA NÃO APRENDIZAGEM

A ausência do êxito na aprendizagem pode associar-se à deficiência de recursos biológicos importantes para o desenvolvimento das funções de aquisição desses conhecimentos, indispensáveis para que o aluno aprenda, pois estão relacionados à maturação de algumas estruturas cerebrais, o que tende a dar origem a transtornos de aprendizagem escolar.

As dificuldades de aprendizagem específicas dizem respeito à forma como um indivíduo processa a informação – a recebe, a integra, a retém e a exprime –, tendo em conta as suas capacidades e o conjunto das suas realizações. As dificuldades de aprendizagem específicas podem, assim, manifestar-se nas áreas da fala, da leitura, da escrita, da matemática e/ou da resolução de problemas, envolvendo défices que implicam problemas de memória, preceptivos, motores, de linguagem, de pensamento e/ou metacognitivos. Estas dificuldades, que não resultam de privações sensoriais, deficiência mental, problemas motores, défice de atenção, perturbações emocionais ou sociais, embora exista a possibilidade de estes ocorrerem em concomitância com elas, podem, ainda, alterar o modo como o indivíduo interage com o meio envolvente. (CORREIA, 2008, p. 46)

Tais transtornos apresentam-se desde muito cedo no cotidiano do educando e, ao contrário do senso comum, não ocorrem por falta de oportunidades de aprender, ou deficiência intelectuais. Os transtornos de aprendizagem geralmente resultam em situações de sofrimento para o aluno.

Caso o aluno não receba as intervenções adequadas e atendimento especializado, a dificuldade de desempenho tende a aumentar, trazendo como consequência inúmeros prejuízos para o desenvolvimento escolar do aluno e sua vida pessoal.

(...) os distúrbios de aprendizagem causam prejuízo significativo em áreas específicas, tais como na leitura (dislexia), matemática (discalculia), escrita (disgrafia), entre outros casos. Porém o distúrbio específico não compromete as demais áreas do desenvolvimento. Os distúrbios aritméticos, conhecidos também como discalculia, constituem-se na dificuldade específica em realizar cálculos e operações que exijam raciocínio lógico-matemático. (LUCION 2010, p. 05).

Quando o aluno apresenta dificuldades na aprendizagem, especialmente na aquisição e aperfeiçoamento da leitura e da escrita e, apesar dos esforços e empenho dos professores, não se percebe uma evolução, é possível que a criança esteja acometida por diferentes dificuldades que a impedem de mobilizar as funções necessárias para a aquisição da aprendizagem escolar.

Pelo olhar investigativo de uma equipe multidisciplinar, que envolve profissionais capacitados para tal função, é possível enfrentar e superar as dificuldades de aprendizagem e, a partir de então, verificar a melhor forma de superar esta dificuldade, intervindo de forma adequada na situação e verificando quais procedimentos devem ser adotados para trabalhar em sala de aula com esse aluno.

FRACASSO ESCOLAR: A DIMENSÃO DO ENSINO

O fracasso escolar pode ser definido como o processo que ocorre quando a criança não consegue atingir os níveis mínimos de estudos básicos determinados, sendo considerado um problema muito relevante enfrentado pelo sistema educacional e que deve ser combatido com afinco, a fim de minimizar os aspectos destrutivos da desigualdade social.

É importante que o professor, desde o início da vida escolar do aluno, tenha o olhar sensível para detectar possíveis transtornos de aprendizagem. Esta forma de perceber o aluno estende-se ao professor que, por sua vez, têm que ir além da mera transmissão de conceitos e conteúdo, deve entender o aluno e suas limitações e, desse modo, as chances de a criança ter a oportunidade de ser atendida precocemente e superar suas dificuldades são maiores a fim de que seja possível reverter a situação e o fracasso escolar seja evitado.

Quando associamos erro e fracasso, como se fossem causa e consequência, por vezes nem se quer percebemos que, enquanto um termo – o erro – é um dado, algo objetivamente detectável, por vezes, até indiscutível, o outro - o fracasso – é fruto de uma interpretação desse dado, uma forma de o encararmos e não a consequência necessária do erro [...] a primeira coisa que devemos examinar é a própria noção de que erro é inequivocadamente um indício de fracasso. A segunda questão intrigante é que, curiosamente, o fracasso é sempre o fracasso do aluno. (CARVALHO, 1997)

É necessário também que se abra o diálogo na escola para tratar das dificuldades de aprendizagem, pois o aluno que apresenta os indícios relacionados às dificuldades de aprendizagem, não o faz de uma hora para outra, é um processo que se apresenta durante toda a trajetória escolar, inclusive se mostram desde o ingresso escolar.

A partir deste ponto de vista, é importante ressaltar que os educadores e a família estejam atentos aos sinais iniciais da discalculia que normalmente se manifestam desde o início da vida escolar da criança. Patto (1999) mostra que o fracasso escolar pode estar ligado ao sistema capitalista de compreensão da realidade e a situação de dominação enfrentada pelas famílias pertencentes às camadas mais pobres da sociedade.

As questões que permeiam a abordagem dos problemas escolares passam desde os aspectos políticos até os interesses que visam manipular as classes menos favorecidas.

A relação que se estabelece entre os crescentes índices de fracasso escolar nos anos iniciais na escola pública levaram o autor a realizar um balanço da produção especializada desde o século XVIII. Esse trajeto possibilita a visão ampliada da ascensão das sociedades industriais e capitalistas em relação aos sistemas nacionais de ensino. Quando surge a Escola Nova, o reconhecimento das especificidades cognitivas e psicológicas da criança, bem como o processo que permeia a aprendizagem, percebe-se então novas formas de trabalhar suas potencialidades, sendo o aspecto social o mais relevante para o fracasso escolar.

DIMENSÃO PSICONEUROLÓGICA DA APRENDIZAGEM E SUAS DIFICULDADES

(...) discute-se ainda se se trata de uma capacidade global do indivíduo ou se na realidade corresponde a diferentes tipos de inteligência, o que levaria a se falar não em uma inteligência, mas em diversos tipos. (LEITE, p.515).

Para compreender de forma mais ampla o processo de aprendizagem em relação à maturação nervosa, é importante considerar como o processo se desenvolve, para compreender nos processos neurais as mudanças geradas por ele. A neuropsicologia é a ciência que estuda as relações estabelecidas entre as funções que pertencem ao sistema nervoso e suas implicações no comportamento humano, relacionando os componentes da psicologia cognitiva com os componentes da neurociência, e busca compreender as patologias fisiológicas que comprometem o funcionamento adequado dessa interação, causando diferentes transtornos que comprometem a assimilação das aprendizagens escolares.

Dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de alterações manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso de audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Estas alterações são intrínsecas ao indivíduo e presumivelmente devidas à disfunção do sistema nervoso central. Apesar de um distúrbio de aprendizagem poder ocorrer concomitantemente com outras condições desfavoráveis (por exemplo, alteração sensorial, retardo mental, distúrbio social ou emocional) ou influências ambientais (por exemplo, diferenças culturais, instrução insuficiente/inadequada, fatores psicogênicos), não é resultado direto destas condições ou influências. (apud MOYSÉS e COLLARES, 1992, p.32)

Define-se como neuropsicologia o estudo dos distúrbios das funções superiores que causam alterações cerebrais, alterando a percepção e a assimilação das aprendizagens, investigando as causas dessas alterações e suas consequências.

O cérebro humano veio a ser encarado como um sistema funcional altamente complexo e construído de forma peculiar, trabalhando com base em princípios novos. Estes princípios não podem nunca ser representados por análogos mecânicos de um instrumento tão requintado, e o conhecimento deles deve instar o investigador a desenvolver esquemas matemáticos novos que realmente reflitam a atividade do cérebro. (LURIA, 1981, p.2)

Há cerca de cem anos se passou a conhecer o funcionamento do córtex cerebral, através da observação das lesões localizadas no cérebro, que mostraram que as diversas partes não possuem a mesma função, o que estabelece a organização cerebral semelhante em todas as pessoas.

Por meio da neuropsicologia, pode-se compreender os processos perceptivos relacionados à aprendizagem e à resolução de problemas, entre outras atividades que envolvem os processos cognitivos.

DISTÚRBIOS DA LINGUAGEM: LEITURA E ESCRITA

A leitura e escrita são processos complexos e as dificuldades podem ocorrer de maneiras diversas, além disso, temos a aquisição da leitura e escrita como fator fundamental e favorecedor dos conhecimentos futuros; é uma ferramenta essencial, ou mesmo a estrutura mestra onde serão alicerçadas as demais aquisições. É apoio para as relações interpessoais, para a comunicação e leitura de seu mundo interno e externo (FREITAS, 2009).

O processo de aquisição da leitura e da escrita pela criança perpassa por muitas etapas que vão acontecendo conforme o desenvolvimento da consciência fonológica. As etapas iniciam-se quando a criança começa a desenvolver as hipóteses da escrita, que são: hipótese pré-silábica, hipótese silábica, hipótese silábica alfabética, hipótese alfabética. Conforme as hipóteses vão evoluindo e as mobilizações cerebrais acontecendo, como se espera, a criança vai aprimorando a leitura e adquirindo as competências necessárias para o desenvolvimento do sistema de escrita.

Quando as mobilizações cerebrais necessárias à aquisição da leitura e da escrita não acontecem de forma adequada, a criança apresenta dificuldades para a aquisição dessas competências e não consegue evoluir em relação a leitura e a escrita.

O campo de estudos das dificuldades de aprendizagem é área de pesquisa vasta, entretanto, dentre os transtornos de aprendizagem existentes (dislalia, discalculia, disgrafia, disfasias, memória, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade entre outras) gostaríamos de destacar a dislexia, dada sua singularidade e importância de seu conhecimento para a aplicação de ações eficazes para auxiliar na avaliação e tratamento de pessoas disléxicas. (D AFFONSECA, 2009)

As dificuldades de aprendizagem relacionadas à leitura e escrita geralmente estão relacionadas com disfunções neurológicas, entre elas a dislexia, a disgrafia, a discalculia e a disortografia, que podem promover a lentidão na aprendizagem, problemas de concentração e troca nas letras, durante a escrita, por outras, com sons ou grafias semelhantes.

As dificuldades de leitura implicam normalmente uma falha no reconhecimento, ou a compreensão do material escrito. O reconhecimento é o mais básico dos processos, já que o reconhecimento de uma palavra é prévio a sua compreensão. [...] As dificuldades de aprendizagem em escrita podem se manifestar por confusão, inversão, transposição e substituição de letras, erros na conversão símbolo-som, ordem de sílabas alteradas, lentidão na percepção visual, entre outros. Essas dificuldades podem se manifestar em áreas distintas como ao soletrar ou escrever uma palavra ditada. [...] A escrita, assim como a leitura, consiste em um conjunto de habilidades complexas, cujo processo requer que o indivíduo opere em diversos níveis de representação, sem deixar de lado o motor. Para ler e escrever é necessário que o sujeito possua a capacidade de realizar

correspondências entre fonemas e grafemas. [...] Assim, ler e escrever relacionariam duas significações e seriam interdependentes, pois a primeira levaria à segunda e vice-versa (ZUCOLOTO; SISTO, 2002).

Outro ponto de suma importância e que esta não aprendizagem pode estar relacionadas a influências do contexto socioeconômico, como a falta de políticas públicas de qualidade que afetam a formação e especialização dos professores, e o processo de ensino aprendizagem por si só, que não dispõe de recursos necessários para atender de forma adequada e individualizada os estudantes com essas demandas tão diversificadas.

BASES PSICOMOTORAS DA APRENDIZAGEM E SEUS DISTÚRBIOS

A criança deve começar desde cedo a controlar o próprio corpo, equilibrar a respiração, saber usar os braços, pernas, aprender a se direcionar para a direita, esquerda, saber organizar percepções e atenção, dominar as noções de tempo e espaço. (ARANHA 2002), p.41)

A Psicomotricidade está presente em todos os gestos e atividades que desenvolvem a motricidade do educando, promovendo o domínio do próprio corpo. Assim, pode-se afirmar que se trata de um fator essencial ao desenvolvimento da criança.

A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na pré-escolar. Ela condiciona todos os aprendizados pra - escolares; leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, há dominar seu tempo, a adquirir habilidades de coordenação de seus gestos e movimentos. (OLIVEIRA, 1997).

Esta técnica compõe a base para o desenvolvimento da aprendizagem da criança e vai sendo construída de forma a tornar-se cada vez mais fina e específica. Quando a criança apresenta problemas de aprendizagem, a raiz do problema pode estar nas dificuldades de desenvolvimento psicomotor.

A educação psicomotora é uma técnica, que através de exercícios e jogos adequados a cada faixa etária leva a criança ao desenvolvimento global de ser. Devendo estimular, de tal forma, toda uma atitude relacionada ao corpo, respeitando as diferenças individuais (o ser é único, diferenciado e especial) e levando a autonomia do indivíduo como lugar de percepção, expressão e criação em todo seu potencial. (NEGRINE, 1995, p. 15).

Para que o processo de aprendizagem se desenvolva de forma adequada, os componentes da psicomotricidade são utilizados em todo o tempo e estão especialmente ligados ao desenvolvimento da consciência corporal, da lateralidade, da noção espacial, temporal e da escrita, aspectos fundamentais no processo de aprendizagem, problemas relacionados a esses aspectos culminam nas dificuldades de aprendizagem.

A criança com desenvolvimento psicomotor comprometido apresentará dificuldades em relação à escrita e leitura, em aspectos como direcionamento gráfico, reconhecimento das letras, ordenação silábica, na construção do pensamento matemático e na análise e entendimento das regras gramaticais.

FATORES COMPORTAMENTAIS E AS DIFICULDADES ESCOLARES

A aprendizagem está diretamente relacionada ao comprometimento e à forma como a informação é recebida pelo aluno, determinando a qualidade de ensino que esse aluno vai receber. Assim, o papel assumido pelo professor no processo de ensino e aprendizagem é o de orientador e mediador, ou seja, o facilitador do processo.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao lazer e à profissionalização, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação do artigo 227 da Constituição Federal)

O relacionamento com os alunos, através do diálogo e orientação, é fundamental para desenvolver no aluno a motivação e o conseqüente progresso em relação ao desenvolvimento escolar. Os relatos da maioria dos professores do Ensino Fundamental referente às dificuldades de aprendizagem dos alunos, giram em torno de dois fatores que tendem a interferir de forma negativa no desempenho escolar do aluno, são eles: a falta de comprometimento familiar em relação à aprendizagem da criança, a intencionalidade e comprometimento do aluno em relação ao seu próprio desenvolvimento escolar, no engajamento em sala de aula e em relação às tarefas.

Os problemas de indisciplina e violência que penalizam um crescente número de escolas apontam para o fato de que hoje é o próprio professor que tem de se fazer respeitar e de conquistar a sua legitimidade junto aos alunos, condição fundamental para que possa exercer as suas funções pedagógicas. E para tanto ele precisa lançar mão de novas formas de convencimento, o que requer outra concepção de preparo e desempenho profissional. (BARRETO, 2010, p. 440, *apud* SOUZA e QUEIRÓS, 2012)

Muitos alunos com dificuldades de aprendizagem apresentam também problemas de comportamento. Portanto, é possível afirmar que há uma intensa relação entre os problemas afetivo-sociais e o desempenho escolar.

O problema de indisciplina pode ser provocado por problemas psicológicos ou familiares, ou da construção escolar, ou das circunstâncias sócio – históricas, ou então, que a indisciplina é causada pelo professor, pela sua responsabilidade, pelo seu método pedagógico etc. PARRAT-DAYAN (2008 *apud* SILVA, 2009, p. 2).

A indisciplina no ambiente escolar é encarada pelos educadores como não aceitação ao cumprimento das regras estabelecidas. Esse comportamento é considerado impedimento para o bom rendimento da aula e, conseqüentemente, para a qualidade do aprendizado.

A ausência de limites, instituída na educação familiar por pais demasiadamente tolerantes, fecunda conseqüências desastrosas, produzindo crianças indisciplinadas, extremamente agressivas, insolentes, rebeldes, por conseguinte vivem sempre em conflitos internos, demonstram insegurança em tudo que realizam, crescem ampliando paralelamente sentimentos nada plausíveis, como o egoísmo e a intolerância, pois estão sempre convictos de que as pessoas que os rodeiam, que mantêm contato independente de que seja sua mãe ou não, estarão a sua disposição para satisfazer suas necessidades. (SANTOS, 2002, p. 46)

É importante que os temas relacionados aos problemas comportamentais no ambiente escolar sejam tratados com muita seriedade para que se encontre as principais causas desse problemas. Assim, conclui-se que a convivência em sociedade é estabelecida por meio de regras que precisam ser cumpridas, e na escola não é diferente.

Aquino (1996) destaca que o termo indisciplina está ligado à moral, uma vez que a ideia de autoridade se confunde com autoritarismo (AQUINO, 1996, p.48). Assim, a família é o primeiro espaço social que a criança conhece e que exerce as influências principais em sua vida acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa abordou diferentes aspectos que podem levar os estudantes a desenvolverem problemas de aprendizagem e, conseqüentemente, ao fracasso escolar. Esta temática traz à tona uma questão que merece ser destacada no âmbito educacional, uma vez que atinge uma quantidade significativa de crianças em idade escolar.

Observou-se que existem deficiências que acometem o aluno, impossibilitando-os de adquirir as competências de ler e escrever, causando forte impacto negativo tanto na vida escolar, quanto na vida pessoal do educando, uma vez que a escola é a preparação para a vida.

Os educadores, muitas vezes, observam que a criança apresenta dificuldade em relação ao desenvolvimento cognitivo. Porém, equivocam-se, acreditando tratar-se de desinteresse por parte do aluno ou preguiça de fazer as atividades. Em casa a família também imagina que a criança não quer realizar suas atividades, que tem preguiça ou descaso com as tarefas escolares.

As crianças que têm algumas dessas patologias apresentam grandes dificuldades em lidar com os números e, assim, não consegue ter aproveitamento adequado dos conteúdos matemáticos. Essa dificuldade tende a estender-se a outras matérias, pois os números não estão restritos somente às operações matemáticas, mas estão presentes em todo o contexto da vida do educando.

São muitas vezes confundidas e rotuladas inadequadamente como falta de atenção, descompromisso ou tendo descaso pelas atividades escolares. Assim, um olhar diagnóstico por parte dos educadores e da família, é fundamental para a superação deste problema.

Estar atendo ao desenvolvimento da criança em sala de aula, verificar o histórico de desenvolvimento dos anos anteriores, realizar os encaminhamentos para os especialistas e preparar atividades que promovam a resiliência do educando em relação à discalculia, são atitudes da escola que vão favorecer a superação da discalculia e promover a aprendizagem do educando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AQUINO, J. (Org.) **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.
- ARANHA, Maria Lúcia A.R. **Desenvolvimento infantil na creche**. Edições Loyola, São Paulo, 2ª edição junho de 2002
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: 1988.
- CORREIA, L. M. **Dificuldades de aprendizagem específicas: contributos para uma definição portuguesa**. Porto: Porto, 2008.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. As noções de erro e fracasso no contexto escolar: algumas considerações preliminares. In: AQUINO, Júlio Groppa. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997, p 11-24.
- Costa DI, Azambuja LS, Portuguez MW, Costa JC. **Avaliação neuropsicológica da criança**. J Pediatr 2004;80(2):111-6. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 15 jun. 2022.
- LEITE, S.A.S. O fracasso escolar no ensino de primeiro grau. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, 69(163):510-40, set/dez, 1988.
- LURIA, A.R. **Fundamentos de neuropsicologia**. São Paulo: EDUSP, 1981.
- Luria AR. **Higher cortical functions in man**. New York:Basic Books;1966.
- Castaño J. Aportes de la neuropsicología al diagnóstico y tratamiento de trastornos de aprendizaje. **Rev Neurol** 2002;34 (Suppl 1):S1-7. Disponível em: <http://www.revneurol.com> Acesso em: 30 jun. 2022.
- LUCION, C. S. Dificuldades de aprendizagem: formação conceitual e intervenções no contexto escolar. In: **IV Simpósio Nacional. VII Fórum Nacional de Educação**. Currículo, formação docente, inclusão social, multiculturalidade e ambiente, 2006. 14p.
- MOYSÉS, M. A. e COLLARES, C. A.L. A história não contada das dificuldades de aprendizagem. **Cadernos Cedes**, n. 28, 1992.
- PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.
- OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O Gestor Educacional de uma Escola em Mudança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- TABAQUIM, MLM. Avaliação neuropsicológica nos distúrbios de aprendizagem. In: Ciasca SM, ed. **Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo;2003.
- ZUCOLOTO, Karla Aparecida; SISTO, Fermino Fernandes Dificuldades de aprendizagem em escrita e compreensão em leitura. **Interação em Psicologia**, 2002, 6(2), p. 157-166.



Carla de Fátima Goes e Oliveira

Bacharel em direito pela Faculdade Metropolitanas Unidas, FMU, SP. Licenciatura Plena em Português/Inglês também pela FMU. Pedagoga e pós-graduada pela Pontifícia Universidade Católica, PUC, SP. Atua como Coordenadora Pedagógica da Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

Contato: <http://lattes.cnpq.br/Endereço3936189360161921>

E-mail: carlagoes09@hotmail.com



REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

CIBELE VIEIRA DOS SANTOS ALVES

RESUMO

Este artigo visa o entendimento e compreensão sobre a Educação Especial no Brasil e sua importância para os alunos com deficiências. Diante dessa comprovação, este estudo tem como objetivo observar como o ensino de arte é desenvolvido como ferramenta de formação e inclusão escolar, analisando as referências bibliográficas. A pesquisa bibliográfica auxilia o entendimento da importância do ensino da arte na formação de um processo educacional inclusivo, e o seu papel de estimulador do desenvolvimento desses indivíduos. Nesse sentido, entende-se que a escola tem o compromisso de introduzir e, conseqüentemente, incluir o educando no mundo social, cultural e científico, independente das suas deficiências, diferenças e dificuldades, promovendo acesso à educação e que esta seja igualitária a todos.

Palavras-chave: Acolhimento. Artes. Acessibilidade. Desenvolvimento. Inclusão.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é o ramo da Educação que trata do atendimento e da educação escolar das pessoas com deficiência.

(...) É possível pensar que para a pergunta "o que é uma educação especial?" haja uma resposta simples e direta. Mas não há. Nada na condição humana, nem mesmo todos os conceitos são compatíveis através das culturas. Muitas respostas foram sugeridas para resolver esse impasse. As definições de deficiência divergem em razão das diferenças entre atitudes, crenças, orientação, áreas de estudo e cultura. Por exemplo, variadas áreas de estudo oferecem definições diversas de deficiência, e algumas incluem análise das características comuns de um grupo de indivíduos (SMITH, 2008, p. 15)

Esta educação se dá, preferencialmente, por meio de escolas regulares, de uma educação de qualidade que contemple a educação escolar igualitária e promova o convívio com outras pessoas em um movimento de inclusão.

Na Educação Especial, o ensino é determinado por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, priorizando uma educação formal aos educandos que apresentam diferenças e deficiências, respeitando seus limites, ritmos e tempos de aprendizagem.

O objetivo primordial da Educação Especial é de assegurar ao educando o preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho dentro de um currículo funcional que o inclua em uma sociedade consciente das suas necessidades e particularidades, promovendo o respeito frente às suas dificuldades para que as mesmas não sejam empecilhos de uma vida plena como cidadão.

Entende-se que as pessoas com alguma deficiência são seres humanos e como tal possuem sentimentos, anseios, vontades e sonham com o futuro, e isso vem com a necessidade do acréscimo das políticas de inclusão social no Brasil.

Logo, precisa desempenhar e pensar sobre como os educadores e profissionais da gestão escolar e direção encaminham essas atividades com os alunos com deficiências, criando ferramentas ao currículo escolar que facilite esse processo de ensino e aprendizagem e a necessidade de refletir em momentos pedagógicos que ajudem esses alunos nas diversas atividades da escola que proporcionarão avanços no seu desenvolvimento cognitivo e motor.

A família também tem um papel fundamental na construção do ensino aprendizagem, sendo assim, desempenhando como um protagonista, proporcionando a esses alunos um ambiente agradável, saudável e de crescimento.

A partir dessa linha de pensamento é importante que os pais adquiram consciência sobre sua participação na formação de seus filhos, preocupados com a aprendizagem, evoluindo e motivando por meio do estímulo e na criação de ambientes favoráveis a esse processo de ensino-aprendizagem, sem interferir diretamente na formação das crianças, o que está sendo observado é a importância do diálogo, apoio e participação entre a família e a escola para o desenvolvimento da criança.

Importante é que a escola estabeleça essa parceria com a família para cumprir melhor o seu trabalho e, mesmo com todas as mudanças profundas que a sociedade vem passando, com certeza contribuirá em muito para a construção do ser humano.

Portanto, conseguir envolver a família na formação da educação escolar dos alunos, poderá significar resultados significativos por meio da criação de um ambiente que fortaleça o desenvolvimento e aprendizagem, com uma visão satisfatória e contribuição para o futuro de um ser humano com autoestima e com desejo de vencer e superar os obstáculos existenciais, ajudando o próximo com amor e ternura.

A ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (1997), a arte sempre esteve presente na história da humanidade e fazendo parte da sua formação cultural.

No entanto, a área que trata da educação escolar em arte tem um percurso relativamente recente e coincide com as transformações educacionais que caracterizaram o século XX em várias partes do mundo. As pesquisas desenvolvidas a partir do início do século em vários campos das ciências humanas trouxeram dados importantes sobre o desenvolvimento da criança, sobre o processo criador, sobre a arte de outras culturas.

A arte na educação especial é um instrumento de grande importância para os educadores na formação de crianças autônomas, pois contribui na capacitação dos alunos e desenvolvimento motor e cognitivo. Desse modo, demonstrando a condição de uma essência humana, constitui-se a certeza que, o ensino da Arte deva ser igual para todos, acatando a lógica com responsabilidade da gestão escolar em oferecer o espaço lúdico e do conhecimento, entendendo que o saber é direito do aluno e, portanto, direito de todos sem nenhum tipo de exceção a regra ou padrão.

A arte não é apenas pessoal, pois sua experiência com a educação especial revelou a arte como uma eficiente ferramenta de socialização, entre outras. No decorrer de seu depoimento, transparece um pensamento mais voltado à educação por meio da arte, e embora na descrição dos projetos realizados tenha demonstrado também buscar o ensino de arte propriamente dito, a luz dos conhecimentos adquiridos nos encontros. (BARBOSA, 2009, p. 211)

Podemos entender que o interesse pela arte não é apenas direcionado ao individual, pois a experiência adquirida com a mesma na educação especial contribui como uma ferramenta eficiente de **SOCIALIZAÇÃO**. Compreendemos sua contextualização, sua história e sua importância na educação especial e a institucionalização no Brasil, pois o tratamento destinado aos alunos visa o desenvolvimento e a capacitação eficiente.

A educação especial procura dar atenção ao processo de ensino aprendizagem, oferecer ferramentas necessárias, usar as habilidades e a motivação de todos os alunos com atividades especiais, incumbindo que os alunos com deficiências avancem em direção a novos conhecimentos.

Variar a metodologia de ensino, diferenciar as atividades para alguns alunos, usar regras explícitas, implícitas. Ensinar trabalho com o uso das mãos e acompanhamento de atividades, verificar a compreensão do assunto em pauta, revisão, solicitar apoio dos pais, fazer com que o aluno faça as atividades com repetições, ensinar a maneira de estudar, são algumas possibilidades docentes dentro do âmbito educacional com vistas a resultados significativos.

Conforme PICCHI (2002):

A escola inclusiva está construída pela ação principalmente do professor. Sem condições para exercer sua função, não haverá educador, mesmo com boa vontade, que consiga atender, dignamente o aluno com qualquer necessidade educacional especial. Por condições refiro-me a sensibilidade, informação, capacitação e acompanhamento contínuos, número reduzido em sala de aula onde houver um aluno nessas

condições e principalmente, muito parceiros, dentro e fora da escola. (PICCHI, 2002, p.18)

Dentro deste contexto, conforme a autora acima, a importância do professor para atender as necessidades de alunos com deficiência para sua formação e capacitação cognitiva e motora e sua inclusão escolar e social, construindo experiências em seu mundo em vivência.

Assim sendo, o aluno poderá compreender a realidade que está enraizada em seus modos de pensar e agir, valorizando a diversidade da imaginação humana, articulando significados e valores nas relações entre indivíduos e sociedade.

A educação em arte proporciona o desenvolvimento do pensamento artístico, desenvolve a sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar quanto ao apreciar e conhecer formas artísticas. Incentiva os alunos ao exercício da liberdade de criação.

A área de Arte, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, visa destacar os aspectos essenciais da criação e percepção estética dos alunos e o modo de tratar a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo.

No século XX, a área de Arte acompanha e se fundamenta nas transformações educacionais, artísticas, estéticas e culturais. Conforme SANS (1995), a criança gosta muito de brincar de desenhar, a natureza da criança é lidar de modo lúdico com o mundo. Dessa forma, ela se expressa, expõe seus sentimentos, faz o que lhe dá prazer.

Para FERREIRA (2010), a arte pode contribuir imensamente para o desenvolvimento, pois é na interação entre a criança e seu meio que se inicia a aprendizagem.

Essas interações são importantes porque a criança gosta de imitar os adultos, observando suas atitudes, gestos e, acabam reproduzindo-os, por isso é fundamental que o educador esteja atento para poder contribuir com essa exploração, oferecendo a ela o contato com diversos materiais, diversas pinturas, instalações, música, dança, poesia, ou seja, com diversas formas de linguagens artísticas, pois o significado maior que as crianças dão a obra é no processo de construção e não no resultado final.

Sendo assim, nesse momento o aluno não só apenas reproduz o que observa, mas também cria e dá novos sentidos, utilizando de sua imaginação e criatividade. O contato e interação com novas manifestações artísticas possibilita ampliar os seus conhecimentos e conceitos que já havia construído em seu meio.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E SUAS DIFICULDADES

Identificar um aluno com dificuldades de aprendizagem requer do professor um olhar acentuado tanto para o indivíduo quanto para toda sala de aula. Em muitos momentos estas dificuldades passam despercebidas e levam anos para uma investigação mais aprofundada.

Sobre dificuldades de aprendizagem, Bueno (2011) destaca que:

(...) as dificuldades de aprendizagem específicas dizem respeito à forma como um indivíduo processa a informação – a recebe, a integra, a retém e a exprime –, tendo em conta as suas capacidades e o conjunto das suas realizações. As dificuldades de aprendizagem específicas podem, assim, manifestar-se nas áreas da fala, da leitura, da escrita, da matemática e/ou da resolução de problemas, envolvendo déficit que implicam problemas de memória, preceptivos, motores, de linguagem, de pensamento e/ou metacognitivos. Estas dificuldades, que não resultam de privações sensoriais, deficiência mental, problemas motores, déficit de atenção, perturbações emocionais ou sociais, embora exista a possibilidade de estes ocorrerem em concomitância com elas, podem, ainda, alterar o modo como o indivíduo interage com o meio envolvente. (BUENO, 2011, p. 46)

De acordo com Correia (1999), as dificuldades de aprendizagem surgem mesmo na ausência de outras necessidades especiais, pois está relacionada com a forma que o ser humano processa a informação que recebe e se manifesta em diversas áreas do desenvolvimento, entre as dificuldades de aprendizagem existentes, a dislexia, a disgrafia e a disortográfica, sendo estas consideradas as que mais prejudicam a criança em seu processo de ensino e aprendizagem.

A educação inclusiva, como uma ação pedagógica comprometida em educar com responsabilidade todos os alunos, incluindo aqueles com alguma deficiência, nas mesmas condições e oportunidades sociais, culturais, educacionais e professores acessíveis às outras pessoas, respeitando o indivíduo.

A Educação Especial auxilia para a construção de um ambiente transformador, contribuindo de uma maneira sustentável, independente do seu espaço físico, por meio de equipamentos, aparelhos e mobília adequada, nos procedimentos e normas técnicas, sendo útil a criança com deficiência em seu universo de aprendizagem.

Desse modo, refletimos que a educação inclusiva dar-se-á por meio de mecanismos que atenderão as diversidades, por exemplo, propostas curriculares adaptadas, a partir daquelas adotadas pela educação escolar.

(...) aquele que se ocupa do ato educativo tem necessidade de assumir a observação como chave de leitura da sua participação em um contexto. Este movimento evoca inevitavelmente a formação. Não bastam as intenções. À vontade, o sentimento é necessários também aspectos organizadores. Quem educa deve ter presentes os aspectos ligados à dimensão organizadora dos contextos, permitindo uma melhor observação dos limites invisíveis. (ROZEK, 2012, p. 18)

Logo, a educação especial trata-se de uma contribuição que valoriza a prática educativa, visando à formação e participação efetiva dos alunos em seu contexto pedagógico, pois os professores e a equipe de gestão devem estar presentes em cada etapa do desenvolvimento da criança em seu aspecto social, educacional e cultural.

Inclusão e participação são importantes ao respeito do indivíduo, ao prazer e prática dos direitos da sociedade.

Portanto, o que nos move a refletir e contribuir com o respeito à inclusão de todas as crianças, com ou sem deficiência.

Perante a diversidade com que a escola é confrontada na organização dos processos escolares, que respondem a necessidades de públicos diferentes, o grande desafio é o de organizar o processo de desenvolvimento do currículo que seja democrático e inclusivo, sabendo, no entanto, que toda e qualquer forma escolar contem em si um potencial de discriminação, mais ainda se a escola usar a linguagem da instrução em detrimento da linguagem da educação. (MEDEIROS, 2018, p. 34)

Conforme a autora citada acima, a gestão escolar e os métodos de organizar a unidade para receber as crianças com deficiência ou certo grau de dificuldade é também um desafio democrático em seu contexto, potencializando assim a importância desse tema relevante em nossos dias.

Dentre essas classes especiais, os alunos recebem instrução em salas separadas, e também participam com as demais crianças de suas turmas regulares em atividades diversas. O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter.

Nesse sentido, mais do que constituírem fatores positivos de uma educação inclusiva, tem reiterado uma visão dicotômica entre normalidade e deficiência, pois sua ação básica tem se restringido a apontar e oferecer subsídios aos professores do ensino regular no que concernem as dificuldades específicas do aluno com necessidades educacionais especiais. Ora, se o professor especializado, ao participar do processo de ensino em conjunto com o professor do ensino regular, demonstram na prática, que esses alunos devem ser encerrados a partir somente de suas dificuldades específicas (BUENO, 2011, p. 67).

O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a inclusão.

Constatamos que ao longo dos anos e até os dias de hoje, a educação inclusiva vem firmando no plano internacional e na legislação brasileira como uma conquista dos direitos humanos. Trata-se de uma concepção político-pedagógica que desloca a centralidade do processo para a

escolarização de todos os alunos nos mesmos espaços educativos, produzindo uma inversão de perspectivas no sentido de transformar a escola para receber todos os educandos com suas diferenças e características individuais (SAMPAIO, 2009, p. 27).

Compreendendo a importância da educação inclusiva e o papel do professor neste contexto de evolução no desenvolvimento educacional para formação dos alunos com deficiências, pois a capacitação dos profissionais é de extrema importância para transformação e inserção do indivíduo.

Sendo a educação especial uma área de estudo que requer muita exploração na área científica e de pesquisa pedagógica, muitos professores ainda se encontram sem conhecimento necessário frente as concepções e desafios estruturais sociais no que diz respeito às pessoas com deficiência.

Na formação inicial do professor, os princípios de uma educação inclusiva e os fundamentos da educação especial devem ser amplamente debatidos. Tais conhecimentos fortalecerão a construção de um modelo de formação que possibilite ao professor perceber a diversidade de seus alunos, valorizar a educação inclusiva, flexibilizar a sua ação pedagógica, identificar as necessidades educacionais especiais e, junto com o professor especializado, implementar as adequações necessárias. (PINHO, 2009, p. 262)

A autora acima menciona a importância da educação inclusiva e especial, em buscar teorias e práticas focadas no ensino de qualidade, com profissionais comprometidos em dar aos seus alunos um ensino de qualidade, independente de suas diferenças ou dificuldades individuais.

Portanto, os professores devem ser capazes de analisar o desenvolvimento do conhecimento, as diferentes necessidades e demandas no processo de aprendizagem, elaborar atividades, prever formas de avaliar, para que as informações sirvam para aprimorar a capacidade e melhor desempenho e desenvolvimento dos alunos.

As mudanças educacionais que hoje são impostas e necessárias de acordo com a realidade que temos, requer a aprendizagem de novas habilidades e competências, além de exigir dos educadores, compromisso, motivação, crença e a capacidade de trabalhar em parceria.

Cada escola é única e tem a sua história, os seus problemas específicos e suas necessidades imediatas. O psicopedagogo que tem concretamente, na prática, a vivência das dificuldades, dos desdobramentos pedagógicos e sociais da avaliação, deve fazer reformulações de conceitos e condutas. Deve concentrar-se nos estudos, mas também, alargar sua visão, associando os resultados no processo tanto do aluno como dos professores.

O psicopedagogo tem como objetivo prestar ajuda técnica no planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades educacionais na escola, tendo em vista o resultado das ações pedagógicas, o melhor desempenho e o aprimoramento permanente do pessoal envolvido na situação ensino-aprendizagem.

O professor especialista tem grande responsabilidade na orientação e acompanhamento do desenvolvimento do ensino. As características das escolas consideradas eficientes incluem abertura para mudanças na busca incessante de melhores respostas aos problemas dos alunos, dos pais e professores.

A psicopedagogia tem papel político, pedagógico e de liderança no espaço escolar, sem desconsiderar o restante da equipe, mas o psicopedagogo deve ser inovador, ousado, criativo e sobretudo um profissional de educação comprometido com seu grupo de trabalho.

O Coordenador pedagógico deve articular a reconstrução coletiva de um projeto pedagógico para estes alunos, priorizando, não só o desenvolvimento pessoal desses colaboradores, a partir de um plano de formação continuada elaborando a participação efetiva dos mesmos, na construção de um coletivo com objetivos e trabalhos comuns e olhares voltados ao fazer pedagógico.

Sozinho, o professor não faz nada, o ideal é o trabalho em conjunto com os segmentos. Tem que manter contato e relação entre demais professores, direção, aluno, enfim, toda comunidade escolar. Ele deve estar em contato permanente dia a dia com o professor especialista na área da educação especial, acompanhando os modos e procedimentos, para que ele possa alcançar o máximo de rendimento com seus alunos. Com este contato direto, fica mais fácil o psicopedagogo orientar a equipe, possibilitando também ao professor a solicitação do profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa bibliográfica contribuiu para entender o papel importante do ensino da arte na formação de um processo educacional inclusivo, e também o seu papel de estimulador do desenvolvimento desses indivíduos.

Logo, precisamos desempenhar e pensar sobre como os professores e profissionais da gestão escolar e direção encaminham essas atividades com os alunos com deficiências, criando ferramentas para o currículo escolar que facilite esse processo de ensino e aprendizagem.

A Educação Especial visa dar maior atenção ao processo de ensino aprendizagem, oferecer ferramentas necessárias, usar as habilidades e a motivação dos estudantes, com atividades especiais, proporcionando para que os alunos com deficiências avancem em direção a novas aprendizagens e conhecimentos constantemente.

A inclusão e a construção de um ambiente transformador, contribuindo de uma maneira sustentável, independente do seu espaço físico, por meio de equipamentos, aparelhos e mobília adequada, nos procedimentos e normas técnicas sendo útil para a criança com deficiência em seu universo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Ana Mãe. **Arte/Educação como mediação cultural e social**. Editora Unesp, São Paulo, 2009.
- BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira. Questões conceituais e de atualidade**. Editora PUC, São Paulo, 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CANO, Sandreilane. **Currículo e políticas públicas para a educação infantil**. Editora Senac, São Paulo, 2020.
- CORREIA, L. M. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares**. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora, 1999.
- FEREIRA, Aurora. **Arte, escola e inclusão. Atividades artísticas para trabalhar com diferentes grupos**. Editora Vozes, Petrópolis, 2010.
- MEDEIROS, Bruna de Assunção. **Caminhos possíveis à inclusão. Educação especial novos prismas**. Editora Appris, Curitiba, 2018.
- PICCHI, Magali Bussab. **Serie formação do professor. Parceiros da inclusão escolar**. Editora Unid, São Paulo, 2002.
- PINHO, Sheila Zambello. **Formação de educadores. O papel do educador e sua formação**. Editora Unesp, São Paulo, 2009.
- ROZEK, Marlene. **Educação inclusiva. Políticas, pesquisa e formação**. Editora Edipucrs, Porto Alegre, 2012.
- SAMPAIO, Cristiane. **Educação inclusiva. O professor mediando para a vida**. Editora Edufbra, Salvador, 2009.
- SANS, Paulo de Tarso Cheida. **A criança e o artista: fundamentos para o ensino das artes plásticas**. Editora Papirus, Campinas, 1995.
- SILVA, Aline Maira. **Educação especial e inclusão escolar. História e fundamentos**. Editora Ibepex, Curitiba, 2010.
- STOBAUS, Claus Dieter. **Educação especial: em direção à educação inclusiva**. Editora Edipucrs, Porto Alegre, 2004.
- SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução à educação especial. Ensinar em tempos de inclusão**. Editora Artmed, São Paulo, 2008.



Cibele Vieira dos Santos Alves

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Braz Cubas, UBC, SP. Pós Graduação em Ludoterapia pela Faculdade ITEQ, SP. Professora de Educação Infantil PEI na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP no Cemei Horizonte Azul.
Contato: luizcibele@gmail.com

APRENDIZAGEM, CULTURA, ENSINO, E FORMAÇÃO HUMANA

CRISTINA DA SILVA FREITAS

RESUMO

O presente artigo tem a finalidade de analisar a função da cultura no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Apresenta o conceito de cultura e sua influência na sociedade, e na vida escolar dos sujeitos, tecendo contribuições importantes para a compreensão da escola como espaço privilegiado para efetivação do respeito a diversidade cultural. Os autores apontam para a gestão escolar como principal mediadora entre escola e comunidade para elaboração de projetos educacionais que vão de encontro com a realidade das crianças, jovens e adultos matriculados em sua unidade escolar. Provoca a reflexão sobre a importância do olhar atento a multiplicidade de culturas tendo-a em vista como ponto de partida para a formação humana de forma respeitosa e significativa.

Palavras-chaves: Cultura. Ensino e Aprendizagem. Educandos. Gestão Escolar. Valorização Cultural.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história, emigrantes vieram de diversas partes do mundo para o Brasil, com a vinda de diferentes tipos de povos o Brasil ganhou novas culinárias, estilos musicais, religiões, esportes, entre outros. Pode-se dizer que o Brasil é um país rico em diversidade cultural, pois as culturas que vieram com os migrantes juntamente com a cultura já existente no território brasileiro, fez com que o país tivesse uma pluralidade de estilos de vidas. As pluralidades de culturas contribuem para existir uma liberdade dos indivíduos de escolherem quais estilos de vida eles querem ter ou seguir, pois as pessoas acabam não se sentindo obrigadas a seguirem determinados padrões sociais, imposto por uma sociedade quando existe unicamente um único estilo cultural a ser seguido.

Diante do cenário Brasileiro marcado por diversas culturas, torna-se evidente que a cultura faz parte da identidade de todos os povos e estão enraizadas no contexto social, por toda parte a cultura se faz presente no cotidiano social, presente na religiosidade com diversos templos religiosos ou até nos estilos musicais. É impossível separar um indivíduo da sua cultura, nessa perspectiva a escola é o lugar de acolhida da cultura presente na comunidade.

A diversidade musical, as culinárias, os estilos, o linguajar e até mesmo a religiosidade dos alunos, devem ser respeitadas, pois isso é cultura! Pode-se dizer que cultura são as mesmas características de um grupo ou de uma sociedade. Utilizar da cultura dos alunos no processo de ensino e aprendizagem favorece de forma positiva a educação, pois quando os alunos percebem que sua cultura é valorizada e presente no seu processo de ensino e aprendizado, eles se sentem pertencente à unidade escolar.

A escola valoriza a cultura do aluno quando ela acolhe o educando e principalmente quando faz projetos culturais que possibilitam os alunos demonstrarem seus talentos artísticos e principalmente a beleza existente na sua cultura. Com uma gama de culturas em uma mesma região e no país, a gestão escolar precisa ter um olhar aguçado para cada estilo de vida numa mesma escola, pois não existe cultura superior e inferior, são estilos e padrões devem e merecem ser respeitados.

De forma alguma as gestões escolares juntamente com os educadores devem menosprezar a cultura dos alunos, pois o seu estilo de vida faz parte da sua essência quanto aluno e principalmente quanto indivíduo. É necessário enxergar os alunos muito além do ambiente escolar, entender que ele faz parte de uma comunidade que tem uma cultura e uma identidade própria e que trazer a cultura da comunidade para o ambiente de forma pedagógica, favorece de forma positiva a relação da equipe escolar com as famílias e principalmente melhora o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

CULTURA E FORMAÇÃO HUMANA

Para compreender a função da cultura no contexto escolar, é necessário entender que a escola é formada por seres humanos que contêm uma história pessoal, familiar, social, religiosa e seus traços físicos e psicológicos são marcados pela cultura do lugar que reside com sua família ou parentes. Desse modo, os educandos terão estilos e linguajar parecidos com as pessoas que eles convivem no contexto social, pois a sua identidade e formação são enraizadas em sua família e na comunidade que ele se desenvolve como ser humano.

Tendo em mente que os educandos são seres humanos enraizados pela cultura, é necessário compreender o que a cultura influencia a vida dos alunos, fazendo com que o mesmo tenha gostos musicais, culinários, religiosos, estilo de roupas e sotaques parecido com a cultura a qual ele pertence. São raros os casos de pessoas que convivem em uma mesma comunidade, porém fazem a opção ou seguem outros padrões ou estilos de vida, diferente da cultura onde reside.

Em antropologia, a palavra cultura tem muitas definições. Coube ao antropólogo inglês Edward Burnett Tylor, nos parágrafos iniciais de *Primitive Culture* (1871; *A cultura primitiva*) oferecer pela primeira vez uma definição formal e explícita do conceito: "Cultura... é o complexo no qual estão incluídos conhecimentos, crenças, artes, moral, leis, costumes e quaisquer outras aptidões e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade."

Com a excelente definição do antropólogo Edward Burnett, compreendemos que os alunos são influenciados a ter certos padrões comportamentais, psicológicos e linguísticos do contexto social que esta inserido. Com os conjuntos de crenças, conhecimentos, costumes e hábitos que cada sociedade vai desenvolvendo, os seres humanos que habitam nesse contexto, vão adquirindo comportamentos compatíveis a determinado grupo social.

A sociedade é marcada por seus gostos, crenças, culinária, religiosidade etc. As diversas culturas nos diferentes povos contribuem para existir uma diversidade cultural. O Brasil é um país reconhecido por especialistas "sociólogos" como o país da diversidade cultural, esse título está relacionado às diversas culturas que existem em um único país, pois é notório andar pelas ruas e bairros e perceber as diferentes características físicas e psicológicas das pessoas, tais diferenças estão relacionadas às diversas culturas presentes em um único país.

As diversas culturas que existem no Brasil, são devido à vinda de outros povos "emigrantes" ao longo da história. Todos os povos que vieram de outros países trouxeram com eles suas crenças, religiosidades, culinárias, vestimentas etc. e ao chegar ao território brasileiro formaram novas culturas e hábitos de vida com a cultura aqui já existente.

Existe um fluxo cultural, pois cultura não é algo estável, tem uma constante movimentação, tal movimentação é perceptível pelos diferentes povos que vieram e vem para o Brasil ao longo da história. As culturas e os hábitos sociais são passados de geração a geração, entre as famílias, pois passar a cultura para os filhos e as novas gerações, faz com que os valores de cada cultura sejam preservados e cultivados pelas novas gerações, Clifford explica sobre o fluxo cultural.

A cultura não pode ser pensada como tendo amarras inevitáveis à localidade, pois significados são gerados por pessoas em movimento e pelo fluxo de conexões entre culturas (apud CESNIK & BELTRAME, 2005, p. XVIII).

As migrações culturais favorecem para existir uma diversidade cultural em um único país, proporcionando uma diversidade de gostos musicais, artísticos, culinários e religiosos. Essa diversidade existe, pois as pessoas quando vão para outros países, levam consigo todas as características e identidade do seu país de origem, pois a sua cultura faz parte da sua essência quanto ser humano e levar sua cultura para o país que vai migrar e como se fosse manter o amor e a gratidão pelo lugar que nasceu e se desenvolveu quanto ser humano.

Não existe cultura superior ou inferior. O que existe entre os povos, são as diferenças culturais. Desse modo, não existe aluno melhor ou pior ou escola excelente e escola péssima. O que realmente existe, são seres humanos que são inseridos em uma cultura e sendo que esta cultura pode ser explorada pela pobreza e com a falta de um conhecimento intelectual, que atinge seriamente o ensino e aprendizagem dos educandos.

CULTURA, ENSINO E APRENDIZAGEM

A cultura influencia no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, pois o modo como o aluno se relaciona com o ambiente em sua volta e com as pessoas, esta vinculado a sua identidade cultural, familiar e comunitária. A convivência familiar e social, influencia os educandos a terem padrões de vida, pensamentos, opiniões e gostos semelhantes ao grupo social que ela interage, pois a princípio são os únicos estilos de vida que ela conhece. Mesmo existindo uma diversidade cultural em um único país, a cultura é algo subjetivo e particular.

Cada cultura é dotada de um “estilo” particular que se exprime através da língua, das crenças, dos costumes, também da arte, mas não apenas dessa maneira. Este estilo, este “espírito” próprio a cada cultura influi sobre o comportamento dos indivíduos. “Boas pensava que a tarefa do antropólogo linguista era também elucidar o vínculo que liga o indivíduo à sua cultura”. (CUCHE, 1999, p. 45)

Sendo a cultura algo particular de todos os povos, ela influencia no processo de ensino e aprendizagem. As unidades escolares que recebem alunos que os pais têm uma vida econômica estável e oferece aos filhos oportunidades de conhecer outras culturas, línguas, povos e diversos lugares do Brasil e do mundo, certamente essa criança terá menos dificuldades escolar que a criança que mora na periferia e que passa por necessidades básicas.

A cultura e a educação estão interligadas, pois ambas fazem parte da vida dos alunos, havendo essa relação é necessário compreender que a cultura local influencia o cotidiano escolar e principalmente a aprendizagem dos alunos. A gestão escolar juntamente com os educadores necessita usufruir da cultura em que a unidade escolar está inserida para qualificar a aprendizagem dos alunos.

Em uma única escola com diversos alunos a educação deve ser pensada na particularidade de cada educando. Mesmo convivendo no mesmo ambiente social, cada aluno tem um comportamento diferente diante a cultura ou até mesmo podem ter vindo de outras culturas, diante do constante fluxo de aluno que existe na escola.

Os projetos da escola devem estar vinculados com a cultura da comunidade, é inadmissível e incompatível executar projetos iguais de uma escola localizada na periferia com uma escola localizada em um bairro nobre, mesmo não havendo cultura superior ou inferior, os projetos escolares devem ser feitos de acordo com a cultura da comunidade que frequentam o ambiente escolar.

As relações entre escola e cultura de forma alguma podem ser vistas como algo separado e distinto, pois são universos entretidos que quando bem explorados, influência de forma positiva o ensino e aprendizagem dos alunos. Para compreender melhor a relação que existem entre educação e cultura os autores Candau e Anhorn (2000) afirmam que:

[...] um currículo multicultural coloca aos professores o desafio de encontrar estratégias e recursos didáticos para que os conteúdos advindos de variadas culturas sejam utilizados como veículo para: introduzir ou exemplificar conceitos relativos a uma ou outra disciplina; ajudar os alunos a compreender e investigar como os referenciais teóricos de sua disciplina implicam na construção de determinados conhecimentos; facilitar o aproveitamento dos alunos pertencentes a diferentes grupos sociais; estimular a autoestima de grupos sociais minoritários ou excluídos; educar para o respeito ao plural, ao diferente, para o exercício da democracia, enfatizando ações e discursos que problematizem e enfraqueçam manifestações racistas, discriminatórias, opressoras e autoritárias, existentes em nossas práticas sociais cotidianas.

Com a existência das diversas culturas, a função do educador é usar de estratégias pedagógicas que proporcionam um ensino que atinge o educando, para que o mesmo consiga superar suas limitações e alcançar um conhecimento intelectual que o ajude a sobressair às exigências sociais, culturais, intelectuais e principalmente a do mercado de trabalho.

Em uma sociedade marcada pelas divisões culturais, que menosprezam algumas culturas e padrões de vida, a escola acaba sendo o único lugar capaz de ajudar os alunos de baixa renda se sentirem valorizado e perceber que a sua cultura é importante, demonstrando ao aluno que para ele conquistar seus objetivos e sonhos não é preciso deixar sua cultura de lado, mais sim valorizar a sua origem tendo orgulho e amor por sua história.

Uma cultura dominante não pode se impor totalmente a uma cultura dominada como um grupo pode fazê-lo em relação a um outro grupo mais fraco. A dominação cultural nunca é total e definitivamente garantida e por esta razão, ela deve sempre ser acompanhada de um trabalho para inculcar esta dominação cujos efeitos não são jamais unívocos; eles são às vezes efeitos “perversos”, contrários às expectativas dos dominantes, pois sofrer a dominação não significa necessariamente aceitá-la. (CUCHE, 1999, p. 146)

A escola é o único lugar capaz de ajudar e mudar o futuro dos educandos de baixa renda com dificuldades intelectuais, para que eles consigam superar suas dificuldades, favorecendo para que sejam protagonistas da sua história. A função da escola é levar luz ao conhecimento dos alunos que pertencem a cultura dominada, fazendo com que eles percebam que a educação intelectual é o caminho para sair da dominação cultural.

ESCOLA, LUGAR DE ACOLHIMENTO CULTURAL

Diante de um contexto social marcado pelas indiferenças e do preconceito cultural, o ambiente escolar deve ser o lugar de acolhimento e valorização de todas as culturas e estilos de vida, pois dois valores devem existir no ambiente escolar: Respeito e Igualdade. Sendo os alunos as principais pessoas no contexto escolar eles merecem e devem se sentir valorizados e respeitados, pois uma educação de qualidade é baseada no respeito.

O ambiente escolar para a maioria das crianças brasileiras é o único espaço de acesso aos conhecimentos universais e sistematizados, ou seja, é o lugar que vai lhe proporcionar condições de se desenvolver e de se tornar um cidadão íntegro capaz de superar os obstáculos e desafios impostos por uma sociedade preconceituosa, pois é na escola que o aluno aprende que ele tem valor e merece ser respeitado.

O ambiente escolar é espaço coletivo onde crianças interagem com adultos e outras crianças, e este espaço foi pensado para o atendimento e desenvolvimento intelectual, social, emocional dos alunos. As famílias devem ser envolvidas no processo de aprendizagem dos alunos, pois a família faz parte da essência e identidade dos alunos:

A instituição de Educação Infantil deve ser, enfim, um lugar de encontros dialógicos... Isso posto, escola e família, exercendo funções distintas e complementares, devem ter um objetivo comum: propiciar a formação de crianças capazes, competentes e ativas para enfrentar as complexidades da sociedade contemporânea. (BRASIL, 2014, p. 68)

A comunidade escolar só consegue atingir de forma integral os alunos se as famílias se sentirem participantes e acolhidas no processo de ensino e aprendizagem, os pais e os alunos precisam perceber que a cultura da família é respeitada no ambiente escolar, havendo respeito e valorização a cultura dos alunos os pais terão estímulos para enviarem e participar do cotidiano escolar. Quando os professores usam da cultura dos alunos em suas aulas, isso proporciona uma melhor aceitação e participação dos educandos com o saber que está sendo ministrado pelo educador.

Um exemplo concreto de utilização da cultura no processo de ensino e aprendizagem são as professoras de alfabetização, quando usam como exemplo objetos e frutas que estão presente no cotidiano do aluno, fica mais fácil para os mesmos assimilar como se escreve ou ler a palavra, pois a fruta ou o objeto estão presentes em sua alimentação ou no seu dia a dia.

Pode-se dizer que é fora do contexto e terá pouca eficácia no processo de ensino e aprendizagem uma professora (o) que leciona na zona rural, querer citar exemplos de situações desconhecidas pelos alunos que acontecem nas grandes metrópoles. Nessa situação, seria necessário citar situações da cultura rural dos alunos, para eles se sentirem participantes e compreenderem o que o educador quer ensinar.

Acolher uma criança é, também, acolher o mundo interno da criança, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses e as suas ilusões. Significa não deixar passar, como se fosse tempo inútil, o tempo que a criança dedica as atividades simbólicas e lúdicas, ou o tempo empregado para tecer as relações “escondidas” com outras crianças. (STACCIOLI, 2013, P. 28)

Segundo os pensamentos de Staccioli, o ambiente escolar deve acolher a criança num todo. Esse todo é relacionado à sua cultura e principalmente os valores existentes na criança, valores esse que para a criança é muito importante, pois faz parte da sua essência e da sua história. A acolhida ajuda à criança se sentir pertencente ao conteúdo ministrado pelo educador (a) e principalmente interagir com os colegas estudantes, professores (a) e com a gestão escolar.

ESCOLA, LUGAR DE MANIFESTAÇÃO ARTÍSTICA E CULTURAL

As manifestações artísticas e culturais no ambiente escolar transformam de forma positiva a aprendizagem dos alunos, pois tem a capacidade de desenvolver a criatividade, solucionar problemas, melhorar a autoestima, faz o aluno desafiar seus limites e aumenta seu repertório cultural e estético, pois as manifestações artísticas é uma forma do aluno interagir com o seu corpo e com seus dons e talentos naturais.

Quando isso acontece no ambiente escolar possibilita os alunos a não ficarem exclusivamente no campo teórico e se permita reproduzir através da arte cultural os ensinamentos adquiridos pelos livros e pelo saber transmitido pelo educador (a), pois os alunos precisam reproduzir através da manifestação artística a sua cultura e os conhecimentos adquiridos em sala de aula.

Não basta, porém atuar intelectualmente, possibilitando ao aluno a compreensão teórica e concreta da realidade. É mister, ainda que em pequena escala, possibilitar ao educando as condições necessárias para que a compreensão teórica traduza em atos, uma vez que a prática transformadora é a melhor evidência da compreensão da teoria (apud GASPARI, 2007, p.146)

Uma gestão escolar que proporciona um espaço no ambiente escolar para os alunos manifestar sua cultura através das danças, músicas e obras de artes ela faz com que o aluno se sinta pertencente ao processo de ensino e aprendizagem e a consumir arte de forma natural, seja através de filmes, vídeos, música, internet ou até mesmo ao observar a arte ao seu redor no cotidiano.

Quando a escola proporciona um ambiente cultural e momentos para que os educandos manifestem as culturas presentes em seu cotidiano fora do contexto escolar, a gestão contribui para a formação que vai além da inteligência e do raciocínio, ajuda no desenvolvimento afetivo e o emocional. Holm (2007) afirma:

Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar e ter segurança. E ter confiança para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, coparticipando e não controlando. (Holm, 2007, P. 87)

Na afirmação excelente de Holm, podemos perceber o quanto é importante à arte e as manifestações culturais no ambiente escolar, pois contribui para um desenvolvimento do corpo físico, psíquico e emocional do educando, pois o aluno precisa desenvolver o seu físico e psicológico.

A criança é um campo fértil para a criatividade e a imaginação e cabe a gestão escolar juntamente com os educadores explorar os dons naturais presentes em cada aluno, para que ele consiga perceber o seu valor e conhecer a cultura que ele pertence. O ambiente escolar deve ser o lugar das manifestações artísticas e culturais, como relata as Diretrizes Curriculares da Educação básica – Ciências;

A produção científica, as manifestações artísticas e o legado filosófico da humanidade, como dimensões para as diversas disciplinas do currículo, possibilitam um trabalho pedagógico que aponte na direção da totalidade do conhecimento e sua relação com o cotidiano. Com isso, entende-se a escola como o espaço do confronto e diálogo entre os conhecimentos sistematizados e os conhecimentos do cotidiano popular. Essas são as fontes sócio históricas do conhecimento em sua complexidade. (PARANÁ, 2008, p. 23)

A gestão escolar proporcionando uma escola que permite que ela seja um ambiente de manifestação artística e cultural favorecerá para que a mesma se torne um lugar acolhedor que induz os alunos a crescer como um ser humano criativo e livre das opressões sociais, que inibi algumas manifestações culturais por achar inferiores.

O espaço escolar, então, deve propiciar e promover atividades que possibilitem ao aluno tornar-se um falante cada vez mais ativo e competente, capaz de compreender os diferentes discursos e de organizar os seus de forma clara, coesa e coerente. (PARANÁ, 2006, p.24)

Uma escola que não impede as manifestações culturais e artísticas, ela forma educandos autônomos na construção do saber, pois as manifestações culturais libertam os seres humanos de padrões preestabelecidos na sociedade, demonstrando que ele pode ser quem ele quiser e que não precisa ser preso a padrões e estilos de vida preestabelecido por uma sociedade preconceituosa.

PROJETOS QUE VALORIZAM A CULTURA DO EDUCANDOS

A gestão escolar da Escola Estadual Vila Bela, localizada na Zona Leste do estado São Paulo, Bairro Jardim Vila Carrão, pertencente à diretoria de ensino 3, juntamente com a diretora Marcela Aguiar Sampaio, realização no ano de 2019 um projeto de Valorização da Cultura Negra.

O intuito do projeto era para que os alunos se sentissem participantes do contexto escolar e percebessem a beleza da cultura negra, melhorando o respeito entre os educandos e principalmente diminuindo o preconceito racial. Antes de realizar o projeto, a gestão escolar fez uma pesquisa entre os alunos para que eles declarassem qual era a sua cor, raça e etnia. Diante da pesquisa, foi detectado que 78% dos alunos se declararam negros e pardos.

O projeto foi realizado no dia 24 de junho de 2019, os alunos que sentissem interesse poderiam participar do desfile de moda negra com roupas que exaltassem a cultura afro-brasileira ou participar de oficina de maquiagens e penteados.

Os pais foram convidados e 70 alunos entre eles meninos e meninas, participaram do desfile, os educandos tiveram uma sala preparada para que eles se preparassem para o desfile e puderam escolher a música em que cada um desfilaria. Dez professores foram os jurados do desfile, avaliaram a beleza, postura, carisma e elegância. Todos os alunos que participaram do desfile ganharam um prêmio de participação, porém dois alunos um menino e uma menina ganharam a faixa de Beleza Negra 2019.

A intenção do projeto era proporcionar a valorização dos estudantes negros, para que eles percebessem o quanto são lindos e que a escola é o lugar de combate ao preconceito racial. O projeto não foi destinado exclusivamente ao público negro ou parto, todas as crianças independentes da cor, raça ou etnia participaram.

A aluna Gabriela Mendes de Sousa do 7ºA foi uma das participantes do desfile e relatou sobre a sua participação do Projeto Valorização da Cultura Negra: *"Ter uma escola que valoriza a nossa beleza é muito importante, fiquei muito contente por desfilarmos, sou do candomblé e desfilei com a roupa que geralmente vou a minha religião, todos amaram e aplaudiram, fiquei com vergonha porém muito feliz. Sou grata aos professores!"*

O aluno Luiz Felipe da Silva do 9ºC também relatou sobre a experiência em participar do desfile: *"Nunca imaginei que participaria de um desfile de beleza afro na escola, ainda mais por eu ser menino. Fiquei na dúvida se aceitaria o convite da professora Fabiana de português, porém ela me incentivou e foi maravilhoso. Fiquei ainda mais feliz quando soube que eu tinha ganhado, foi emocionante, chorei de emoção".*

Um ensino de qualidade vai muito além do ensino teórico e das disciplinas preestabelecidas, valorizar o aluno e sua cultura qualifica a aprendizagem, pois o ambiente escolar torna lugar acolhedor e os educandos se sentem pertencentes à escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões apresentadas neste trabalho estabelecem uma relação entre a cultura e processo de ensino e aprendizagem. Com a pesquisa realizada, ficou evidente que cultura presente nos indivíduos têm influência no contexto escolar. Com a impossibilidade de separar cultura e indivíduo, a gestão escolar juntos com os educadores, precisam utilizar da cultura no processo de ensino e aprendizagem.

Não existe cultura superior e inferior, o respeito deve-se prevalecer em todos os estilos de vida, pois cada sociedade tem um jeito próprio de cultivar sua religiosidade, gostos culinários, músicas, esportes, festas etc., pois a peculiaridade de cada região é cultura.

A gestão com os professores (a) devem ter um olhar atento à cultura dos educandos, pois quando a cultura do aluno é respeitada e usada no processo de ensino e aprendizagem, os alunos (a) se sentem

envolvidos e pertencentes ao contexto escolar, melhorando até mesmo o seu desempenho nas aulas.

Projetos culturais que envolvem a participação da família contribuem para que o ambiente escolar seja agradável e que o ensino seja eficaz como instrumentos de qualificação pessoal e educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Secretaria de Estado de Educação – SEEDF. **Currículo em Movimento da Educação Básica- Educação Infantil**, Brasília –DF,2014.
- CLIFFORD, J. **The predicament of culture**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1998.
- CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: Edusc, 1999.
- CANAU, Vera Maria Ferrão. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educ. Soc.**, ago. 2002, vol.23, no.79, p.125-161.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico Crítica**. 3ª edição revista. Campinas, SP, Editora Autores Associados, 2005.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Programa de Desenvolvimento Educacional**. Documento-Síntese. Curitiba, 2007.
- STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**; tradução (do italiano) Fernanda Ortale&Ilse Paschoal Moreira. Campinas SP: autores associados, 2013.



Cristina da Silva Freitas

Formada no Magistério. Licenciatura em Matemática. Professora de Educação Básica na Secretaria Estadual de São Paulo, SEE. Professora de Educação Infantil na Prefeitura de São Paulo, PMSP.



A LEGISLAÇÃO PERTINENTE ÀS DISCUSSÕES ÉTNICO-RACIAIS

JÉSSICA MIDORI NINOMIYA RIBEIRO

RESUMO

A respeito das questões étnico-raciais, a legislação brasileira instituiu a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira nas escolas. A ideia de se trabalhar com essa questão vem se materializando, fazendo com que se propicie a inclusão, gerando conhecimentos para o estudante sobre os aspectos positivos voltados para a cultura nacional, fazendo associações às tradições africanas e afro-brasileiras e suas contribuições como os contos e mitos, músicas, culinária, artes plásticas, entre outras proposições, complementando a discussão com outras questões pertinentes ao tema, relacionadas às Políticas Públicas e o ensino de História da África. A pesquisa apresentou caráter qualitativo, tendo como aporte teórico, pesquisadores da área da Educação e Políticas Públicas pertinentes ao tema. Assim, como objetivo do presente artigo tem-se gerar reflexões e discussões a respeito do tema em questão, contribuindo para uma melhor compreensão sobre as possibilidades de desenvolver diferentes competências e habilidades no estudo da História. Como resultados tem-se que o estudo da História Africana e Afro-brasileira contribui também para desenvolver o respeito, à diversidade e a inclusão ao mesmo tempo.

Palavras-chave: Aprendizagens. Cultura. Educação. Diversidade. História da África.

INTRODUÇÃO

A Cultura Africana influencia a cultura brasileira desde a chegada dos escravos durante o período do tráfico negreiro até os dias de hoje. A sua diversidade cultural está intimamente ligada à diversidade de etnias e línguas, trazendo consigo tradições distintas. Os africanos bantos, nagôs e jejes, trouxeram suas crenças religiosas; e os hauçás e malês, a religião islâmica. Porém, no período do Brasil colonial, os escravos foram obrigados a aprender o português, sendo batizados e se convertendo ao catolicismo.

Apesar de todo o sofrimento vivido, os africanos não esqueceram suas raízes, contribuindo para o enriquecimento da cultura brasileira, seja com a dança, a música, a religião, a culinária, dentre outras questões. É possível notar essa influência em boa parte do país como nos estados da Bahia, Pernambuco, Maranhão, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, dentre outros.

Como problemática voltada para o ensino de História da África e os problemas que ainda persistem na sociedade como o racismo e o preconceito, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e outros documentos orientadores, o ensino étnico-racial deve gerar aprendizagens significativas entre as diferentes raças, bem como suas contribuições para tentar desenhar uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim, justifica-se o presente artigo a partir de discussão pertinente a valorização da História da África envolvendo as questões étnico-raciais dentro das unidades educacionais. A educação em especial pode trabalhar essas questões através do desenvolvimento de projetos relacionados ao tema. Lembrando que a escola é um ambiente favorável para o desenvolvimento de ações que contemplem as diferenças, promovam a reflexão e a criticidade, nessa fase em especial que é a Educação Básica.

Portanto, o presente artigo teve como objetivo geral discutir sobre o ensino da História da África e como objetivos específicos, discutir a legislação pertinente ao ensino da cultura africana e afro-brasileira. Para tanto foi desenvolvida metodologia indutiva e descritiva, através de pesquisa documental.

O ESTUDO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA

As políticas afirmativas voltadas para a população negra têm sido incorporadas pelos mais diversos países e setores da sociedade. Os principais questionamentos são relacionados às práticas eurocêntricas, homogeneizadoras e monoculturais dos processos sociais e educativos trazendo à tona outras questões que envolvem as relações étnico-raciais (BARBOSA, 2012).

Quanto ao estudo da História da África, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) definiu políticas que instrumentalizassem mudanças do ponto de vista da diversidade, bem como as práticas pedagógicas e as relações interculturais, devendo-se lembrar que esta se encontrava com pouca ressonância nas práticas pedagógicas concretas.

Até então:

Quando se rompe com uma perspectiva essencializada das relações entre identidade e cultura, decorre que qualquer abordagem sobre as ambiguidades da identidade negra no Brasil se torna indissociável do entendimento da experiência da escravidão moderna e de sua herança racializada espalhada pelo Atlântico [...]. Gilroy aborda este processo [a afirmação de novas identidades negras] como construção política e histórica fundada em diferentes trocas culturais (africanas, americanas e europeias) através do Atlântico, desde o tráfico negreiro, na qual a questão das origens interessa menos que as experiências de fazer face à discriminação através da construção identitária e da inovação cultural. (Mattos, 2003, p. 129-130).

Assim, com o avanço da sociedade, Verrangia e Silva (2010), discutem que as relações étnico-raciais estão presentes nos diferentes grupos da sociedade, em que ocorre diferenças e semelhanças relativas ao pertencimento racial. Algumas leis foram promulgadas para que o ensino de História da África e as questões étnico-raciais gerassem aprendizagens, a troca de experiências, a quebra de desconfianças para ajudar a desenvolver uma nova sociedade mais justa e igualitária. Este parecer deixa bem claro a responsabilidade não só da sociedade, mas, especialmente da função da escola neste processo.

Ainda de acordo com os autores, as histórias africana e afro-brasileira devem ser contadas de forma a não se distorcer a realidade, ressaltando as suas contribuições para a construção da sociedade brasileira. No caso do ambiente escolar, este não deve ser o único responsável por tratar das relações étnico-raciais, pois, atualmente vários grupos sociais têm realizado esse intento na sociedade.

Essa legislação voltada para o âmbito educacional trouxe discussões específicas sobre o tema a fim de garantir aprendizagens significativas, envolvendo os estudantes, a fim de desenvolver o respeito, a equidade, o conhecimento e a valorização da cultura africana. A escola é fundamental nesse processo e para isso, as histórias africana e afro-brasileira devem ser trabalhadas de forma a valorizar a cultura e não como foram repassadas anteriormente, dando ênfase somente a escravidão.

Ainda, as Políticas Públicas começaram a assumir um papel de reparação pelos danos causados aos afro-brasileiros por anos de injustiça, desrespeito e marginalização a que esse povo foi submetido, inserindo-os no contexto político, social e educacional: “Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira” (BRASIL, 2013, p. 499).

Acredita-se que hoje não existe discriminação no Brasil, porém, a segregação ainda ocorre, não só com relação a raça e etnia, mas também como no caso da condição financeira e social. O problema, é que a sociedade ainda dissemina esse tipo de situação, sendo aceita por muitos sem criticidade alguma, o que faz com que a sociedade brasileira como um todo não avance.

Assim, Candau (2015), entende que a educação intercultural, pode trazer contribuições provenientes de grupos e movimentos negros como as denúncias por discriminação racial, o combate à ideologia de mestiçagem e a democracia racial, presentes entre diferentes grupos nas sociedades latino-americanas. Assim, a escola deve trabalhar diferentes questões para que promova o reconhecimento de suas identidades culturais.

LEGISLAÇÃO PERTINENTE AO ENSINO DA CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

Desde que foi instaurada a Lei nº 10.369/03, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996, que estabelece a inclusão da História e Cultura Afro-brasileira no currículo oficial de ensino, contemplando as questões étnico-raciais.

De acordo com Silva (2007), a sociedade brasileira foi marcada por um regime escravocrata e pensamento eurocêntrico. Após o término da escravidão, a fim de minimizar e corrigir os erros cometidos no passado por meio da valorização, o Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu essa modificação na legislação.

A lei configura uma Política Pública afirmativa, fruto da luta de diferentes movimentos a fim de dar a esse povo a oportunidade de ter voz. Os movimentos têm realizado um resgate ao reconhecimento da cultura africana e as suas contribuições para o Brasil, fazendo críticas à sociedade e à erotização da mulher negra (ABRAMOVAY, 2006).

O Parecer CNE/CP 003/04 trouxe as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, relacionando-a à Lei nº 10.639/03 quanto à obrigatoriedade do ensino em todas as escolas do país, independentemente de qual for a Rede de Ensino:

[...] A necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação das relações étnico-raciais positivas a que tais conteúdos devem conduzir (BRASIL, 2004, p.1-2).

No artigo 79-B, da LDBEN, foi instituída a inclusão do dia 20 de novembro como sendo o Dia Nacional da Consciência Negra. Assim, as escolas foram obrigadas a incluir esta data em seu Projeto Político Pedagógico (P.P.P.).

Nesse contexto que envolve a legislação, as escolas têm um importante papel a fim de contribuir para uma educação mais igualitária, de modo que essa instituição não pode se ausentar da responsabilidade de lutar por uma educação que seja inclusiva, transformadora e justa. É preciso que a escola consiga desfazer a visão racista e discriminatória que perdura até hoje na sociedade, a fim de superar o etnocentrismo europeu e valorizar as relações étnico-raciais e sociais, reinventando os processos pedagógicos (BRASIL, 2013).

Como exemplo, a Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo, a Secretaria Municipal de Educação (SME), no ano de 2010 encaminhou à Câmara de Educação Básica do Conselho Municipal de Educação o Ofício nº. 054/10, o Relatório das Ações da Secretaria Municipal de Educação referente à Educação Étnico-racial. O documento foi elaborado a partir dos eixos propostos no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas.

Ainda no mesmo ano, a Portaria SME nº 4.738/09, criou o Grupo de Educação para a Diversidade Étnico Cultural e Racial, a fim de realizar contribuições para o ensino através de debates, encontros, cursos, formações, entre outras situações para que as leis possam ser aplicadas e cumpridas.

No tocante a documentação educacional, deve-se pensar que o racismo, o desrespeito e a discriminação, ainda acontecem na sociedade atual e por isso, a necessidade das escolas em debater temáticas referentes a essas questões para colaborar com o conhecimento do indivíduo como sua história social e cultural, conhecendo mais sobre seu núcleo, e aprendendo a valorizar o outro.

A escola é um espaço fundamental durante esse processo e é nesse ambiente que ocorrem interações entre origens, níveis socioeconômicos diferentes, costumes e religiões diferentes. Assim, nesse espaço deve ocorrer o convívio democrático e o respeito às diferenças. Segundo documentos mais antigos como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que refletem na Base Nacional Comum Curricular trazem que: “[...] e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno das questões sociais” (BRASIL, 1997, p. 23-24).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseada nas Políticas Públicas, bem como na legislação pertinente ao ensino da cultura africana e afro-brasileira, a orientação quanto ao conteúdo programático das escolas deve incluir a discussão de aspectos da História da África que influenciaram a formação da população brasileira, resgatando as suas contribuições nas áreas, social, econômica, política, cultural, pertinentes à História do Brasil. Deve-se ressaltar ainda, aspectos da cultura voltadas às áreas de Arte, e Literatura, além da de História.

Pesquisadores e governantes perceberam a necessidade de rever como discutir em sala de aula as questões étnico-raciais, já que de certa forma é preciso se redimir com a população negra após anos de escravidão. Sendo assim, foi criada legislação específica sobre o ensino de História e os temas voltados para as questões africanas.

No caso da Lei nº 10.639/03 que traz as Diretrizes Curriculares para o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira, as escolas devem pensar em como transformar de forma positiva a imagem,

a história e a trajetória do negro nas aulas de História bem como em outras disciplinas, desenvolvendo discussões a respeito dessas questões. Ou seja, a valorização e o respeito à cultura negra é fundamental para construir um país mais justo e igualitário.

Por isso, a diversidade cultural precisa estar presente em toda a Educação Básica. Utilizar práticas pedagógicas que visem à valorização dessa cultura em especial, deve discutir não só as suas riquezas, mas, também difundir de forma a diminuir a exclusão, a discriminação, o racismo e o preconceito. Trabalhar com projetos, pode contribuir para a aceitação e o respeito às diferenças, sejam elas de raça, etnia, cultura, crença entre outras questões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, M.; MARY, G. **Relações Raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em Nome da Igualdade**. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violência nas Escolas, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145993por.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2022.
- BARBOSA, L.M.A. (Org.). **Relações Étnico-Raciais em Contexto Escolar: fundamentos, representações e ações**. São Carlos: EdUFSCar, 2011. 71 p.
- BERGAMASCHI, M.A.; GOMES, L.B. Ensaio de educação intercultural. **Currículo sem fronteiras** 12.1. 2012: p. 53-69.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. **Parecer n.º CNE/CP 003/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 13 jun. 2022.
- BRASIL. CONGRESSO NACIONAL (1996), **LDB – Lei 9.394/96**. Estabelece Leis, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. **Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 12 jun. 2022.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Pluralidade cultural e orientação sexual**. Brasília, MEC, vol. 10, 1997.
- CANDAU, V.M. Formação continuada de professores/as: questões e buscas atuais. In: **Educação: temas em debate/ organização Vera Maria Candau, Susana Beatriz Sacavino**. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: 7 letras, 2015.
- MATTOS, H.M. O ensino de história e a luta contra a discriminação racial no Brasil. In M. Abreu & R. Soihet, **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro, Casa da Palavra FAPERJ, 2003, pp. 127-136.
- SÃO PAULO. Parecer CME N. 201/10. Ofício n.º. 054/10. Disponível em: www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/educacao/cme/Par_CME_201-10.doc+&cd=5&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em: 11 jun. 2022.
- SÃO PAULO. **Portaria n. 4738/09 – SME de 19 de Outubro de 2009**. Institui o Grupo de Educação para a Diversidade Étnico Cultural e Racial e dá outras providências. Disponível em: 11 jun. 2022.
- SILVA, P.V.B. da. Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil. In: COSTA, Hilton e SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. (org). **Notas de História e cultura afro-brasileiras**. Ponta Grossa: Editora UEPG/UFPR, 2007.
- VERRANGIA, D.; SILVA, P.B.G. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.3, p. 705-718, set./dez. 2010.



Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Sumaré, SP. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

IDENTIDADE, HISTÓRIA E ESCRITA DO ADULTO APRENDIZ

LEILA DA SILVA SIQUEIRA

RESUMO

O interesse em desenvolver este estudo surgiu da observação do trabalho pedagógico desenvolvido na cidade de Franco da Rocha, na Educação de Jovens e Adultos. Pretende-se verificar a articulação das práticas docente/discente de alfabetização através de uma análise exploratória em uma Escola da Rede Municipal de Ensino do município de Franco da Rocha, região metropolitana de São Paulo. Espera-se subsidiar a formação de educadores focando em situações de ensino e aprendizagens nas quais os alunos resgatem memórias de suas histórias de vida expandindo, assim, competências leitoras e escritoras.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos. Letramento.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um panorama histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Em seguida fornece o amparo legal desta modalidade de acordo com a legislação brasileira e fomenta discussões acerca do papel do professor na Alfabetização de Jovens e Adultos, na medida em que cria situações de aprendizagens de resgate de memórias, e como isso pode contribuir para que esta aprendizagem ocorra de maneira significativa, estreitando e motivando as relações de ensino e aprendizagem.

É preciso salientar que, em meio a diversidade de gêneros orais, elegeu-se o relato pessoal e autobiografia como objeto de estudo, porque são gêneros em que se poderia trabalhar dois itens: a utilização da fala em situações diversas e a produção escrita de textos. No momento atual, a atenção está voltada no ensino da língua aplicada a textos. Entre tantas competências que se busca desenvolver na escola, ressalta-se a de fazer com que o aprendiz seja competente na leitura, na escrita e na oralidade. Tal competência se constitui quando o indivíduo compreende o que está fazendo e aprende a usar suas habilidades de forma consciente. Por isso, despertou-se o desejo de propor um trabalho que pudesse envolver uma gama variada de textos a fim de desenvolver no(a) estudante capacidades que inferem na sua essência e se consubstanciam na sua produção.

Dessa maneira, pretendemos desenvolver primeiramente o gosto pela leitura, a brincadeira com as palavras, seus sons, significados e formas. Em segundo plano, identificar recursos linguísticos como rimas, musicalidade, temas, intertextualidade, incentivando, entre outras coisas, a expressão oral, a desenvoltura da oralidade, a segurança da leitura e a leitura crítica. Finalmente, estimular a produção escrita, observando a importância da criatividade, da coerência e da coesão nos textos, fazendo-o perceber que estes são produções culturais importantes para a coletividade.

Para a realização desta pesquisa, consideram-se os alunos da educação de Jovens e Adultos, homens e mulheres com idade de 25 a 70 anos, que em sua maioria não tiveram acesso à educação regular devido a fatores diversos como: falta de escolas em sua cidade de origem, pelo trabalho precoce, pela imigração, mas que, hoje em dia, retornam à escola com o objetivo de alcançar melhores colocações no mercado de trabalho.

Nessa modalidade de ensino, é comum encontrarmos alunos jovens, com idade de 16 a 24 anos, que foram excluídos pelo ensino regular pelas dificuldades em relacionar-se com o outro e pelo abandono da família e da sociedade, transformando seu retorno à escolarização um reparo social. Este ensino é oferecido a grande parte da sociedade, nas consideradas camadas sociais de baixa renda.

Para o cumprimento dos objetivos propostos realizamos fichamento da referência bibliográfica, a construção de referencial teórico, acompanhamento de aulas de linguagem oral e escrita, análise das produções de textos dos alunos e reflexão sobre práticas de alfabetização e letramento.

PANORAMA HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil é marcada pela indefinição, pelo voluntarismo, pelas campanhas emergenciais e pelas soluções conjunturais (ARROYO, 2005, p. 30). Portanto sua análise sugere cautela e reflexão contínuas objetivando evitar as estereotípias típicas do discurso dominante sobre esse tema, conforme esclarece Pinheiro:

Essa caracterização ocorre em decorrência da EJA ser pensada com um olhar “escolarizado”, comparando-a com o suposto modelo ideal de escolarização que temos. Na dicotomia entre educação formal escolar como positiva e educação não formal, a EJA tem sido avaliada como o atraso e a improvisação. Nesse equacionamento, a despeito das experiências de educação popular em nosso país, a EJA traz consigo o traço de nossa cultura elitista. Ou seja, “sempre terá a cara da configuração que a sociedade e o Estado fizerem do protagonismo ameaçador que nossa cultura vê nos setores populares” (ARROYO, 2005, p. 26). Tal fenômeno não é difícil de entender, considerando que a sociedade brasileira foi marcada pela inegável força que as classes dominantes do país sempre tiveram para impor aos setores populares um estado de desorganização e desestruturação social, com possibilidades mínimas de participação organizada. Uma sociedade excludente em relação aos “de baixo”(PINHEIRO, 2008, p.4).

Durante o período colonial, a educação brasileira estava sob responsabilidade dos jesuítas e se manifestava basicamente em duas fontes diferentes. A primeira possuía cunho humanístico e estava destinada a educar a elite colonizadora e a segunda era a alfabetização de indígenas adultos orientada a sua posterior catequização. Enquanto na Europa a educação sofria forte influência de movimentos como o Iluminismo e a Reforma, no Brasil, os jesuítas trataram de afastar essa influência disseminando a doutrina católica, ou seja, durante o período colonial e do Império a “EJA” estava atrelada ao ensino religioso.

A expulsão dos jesuítas em 1759 não melhora as condições do ensino para adultos, pois o dever da educação, que ainda herdava alguns traços da educação colonial jesuítica, é repassado ao Império que, controlando financeira e ideologicamente a educação, desenvolve cursos de nível médio, superior e militares. As aulas régias, ênfase da política disseminada pelo Marquês de Pombal, eram direcionadas aos filhos dos colonizadores portugueses, excluindo-se assim, as populações negras e indígenas.

Em 1824 é criada a Constituição Imperial que decretava a educação primária como direito para todos os cidadãos, mas sua aplicação prática foi inviável diante a dificuldade de inserir as camadas inferiores na educação formal. A situação muda com o Ato Institucional de 1834 que delega a responsabilidade da educação de base (primária e secundária), inclusive a educação para jovens e adultos, às províncias, que usaram uma metodologia de aulas noturnas, e passa a se responsabilizar apenas pela educação da elite.

A partir deste contexto ocorre no Brasil uma série de manifestações que questionam e postula o analfabeto como incapaz, essa condição até então não era questionada devido à maioria da população estar na mesma condição, culminando na inserção do voto restrito às pessoas alfabetizadas e com posse mínima na Constituição Republicana em 1891:

A ideia da pessoa analfabeta como dependente tomou força com o período que preconizava a República. Em 1879, a Reforma Leôncio de Carvalho caracterizava o analfabeto como dependente e incompetente. Posteriormente em 1881, a Lei Saraiva corrobora com a ideia da Reforma de Leôncio de Carvalho restringindo o voto às pessoas alfabetizadas. Rui Barbosa, em 1882, postula que “os analfabetos são considerados, assim, como crianças, incapazes de pensar por si próprios”. 5 Instala-se uma grande onda de preconceito e exclusão da pessoa analfabeta. A frase de Rui Barbosa está carregada de preconceito, pois podemos perceber que há uma desvalorização da criança em considerá-la incapaz e do adulto de reduzi-lo a esta situação de incapacidade. (STRELHOW, 2010, p.51)

O século XX se inicia trazendo uma mudança na educação brasileira do período anterior. Os analfabetos que anteriormente eram vistos como um grupo que necessitava do assistencialismo das classes elitizadas passaram a ser considerados culpados pela condição de subdesenvolvimento do país. Tal evento ocorre devido a crise do café e o posterior processo de industrialização que o país vinha sofrendo e a necessidade de mão de obra qualificada que era exigida. Desta forma, alfabetizar não era

mais uma escolha da elite em prol da classe baixa e sim uma necessidade para que se mantivesse a hegemonia até então construída.

Em 1934 é criado o Plano Nacional de Educação dando direito ao ensino primário gratuito que abrangia, também, jovens e adultos. Logo, a alfabetização destes grupos volta a ser uma das prioridades do país. A partir das pesquisas do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em 1945 é regulamentado o Fundo Nacional do Ensino Primário cujo 25% dos recursos deveriam ser destinados à educação de jovens e adultos. A partir daí, através da pressão da UNESCO é criada a Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos que objetiva uma redução na porcentagem de analfabetos.

O preconceito com os analfabetos começa a ser discutido e a sofrer mudanças a partir da década de 50 com a influência do pedagogo Paulo Freire, que defendia que a educação deveria ser levada em consideração junto com outras necessidades essenciais das pessoas e não isolada, haja vista, esse isolamento dificultar ou até mesmo impedir o desenvolvimento do educando.

Na visão de Paulo Freire o processo educacional e a alfabetização se confundem. Alfabetização refere-se o domínio de técnicas para escrever e ler em termos conscientes e resulta numa postura atuante do homem sobre seu contexto. Essas ideias se difundiram no país e Paulo Freire atingiu reconhecimento nacional por seu trabalho com a educação popular e de adultos. Em 1963 Freire é encarregado de organizar e desenvolver o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos.

Paulo Freire tem importância no cenário histórico da educação devido a sua visão que considera a educação como instrumento de mudança social. Para ele a educação conduz à libertação, à transformação radical da realidade, para torná-la mais humana, permitindo que o indivíduo seja visto e reconhecido como sujeito de sua história e não como objeto desta. A educação, na sua visão mais ampla, deve possibilitar a leitura crítica do mundo.

O Programa Nacional de Alfabetização de Adultos foi interrompido já em 1964 pelo regime militar sendo acusado de ter cunho ideológico e é substituído pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) que retornava a ideia de que a pessoa não alfabetizada era responsável por sua condição e pelo subdesenvolvimento do país.

O Mobral se expande na década de 70, pelo território nacional e inicia-se uma proposta de educação integrada, com o objetivo de concluir o antigo curso primário. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), implantou-se o Ensino Supletivo, possuindo um capítulo específico para a EJA. A LDB restringiu as obrigações do Estado à faixa etária dos sete aos catorze anos, mas inseriu a educação de adultos como um direito de cidadania obrigando que o Plano Nacional de Educação fosse desenvolvido de acordo com a Declaração Mundial de Educação para Todos e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O programa se encerra em 1985, sendo substituído por outros programas de alfabetização, como a Fundação Educar, destinada a supervisão e acompanhamento dos órgãos e recursos destinados à educação. Foi encerrada em 1990 durante o Governo Collor. Como não houve substituição da fundação pelo governo federal, a responsabilidade pela educação de jovens e adultos passa a ser dos municípios.

Com o cancelamento dos programas nacionais de educação da década de 90, surgem muitos movimentos sociais que objetivavam melhorias na alfabetização com destaque para o Movimento de Alfabetização (Mova), que trabalhava alfabetização considerando o contexto socioeconômico do alfabetizando. Em 1996 é criado um novo programa de alfabetização pelo governo federal, o Programa Alfabetização Solidária (PAS), considerado uma repetição das campanhas de alfabetização das décadas de 40 e 50, cujas observações eram que:

Além de se tratar de um programa aligeirado, com alfabetizadores semipreparados, reforçando a ideia de que qualquer um sabe ensinar, tinha como um de seus pressupostos a relação de submissão entre o Norte-Nordeste (subdesenvolvido) e o Sul-Sudeste (desenvolvido). Além disso, com a permanente campanha 'Adote um Analfabeto', o PAS contribuiu para reforçar a imagem que se faz de quem não sabe ler e escrever como uma pessoa incapaz, passível de adoção, de ajuda, de uma ação assistencialista. (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 272)

No final da década de 90 é criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) que pretendia atender as áreas de assentamento, era sujeitado ao INCRA e a universidades e movimentos sociais. Em 2003, é lançado o Programa Brasil Alfabetizado pelo governo federal. Ele previa erradicar o analfabetismo em 4 anos com apoio de trabalho voluntário, mas o prazo foi ampliado

após a mudança do Ministro da Educação, desta forma a situação da educação brasileira no entra século XXI com:

Quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos e passam de 30 milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a frequentar uma escola, mas por falta de uso de leitura e da escrita, tornaram à posição anterior. Chega, ainda, à casa dos 70 milhões os brasileiros acima dos 15 anos que não atingiram o nível mínimo de escolarização obrigatório pela constituição, ou seja, o ensino fundamental. Somam-se a esses os neo analfabetos que, mesmo frequentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita. (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 273)

LEGISLAÇÃO BRASILEIRA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O primeiro documento a citar o direito à educação no Brasil foi a Constituição Imperial de 1824 em seu artigo 179, inciso XXXII que diz “A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.”, porém, não foi cumprida a rigor. Através do Ato Constitucional de 34 o dever da educação para jovens e adultos é transferido para província.

Na década de 20 a Conferência Interestadual de Educação no Rio de Janeiro e o Decreto 16782/ A determinam a criação de escolas noturnas para adultos.

Em 1936 o Plano Nacional de Educação determinava que o ensino primário integral deveria ser gratuito e deveria contemplar também os adultos.

Em 1942 o decreto-lei n. 4.127, de 25 de fevereiro define a organização da rede federal de instituições de ensino industrial em território nacional e o Decreto-Lei n. 4.073, 1942 tinha a tarefa de preparar profissionalmente a mão de obra necessária ao processo de industrialização do país.

Ainda na década de 40 os decretos 19513, 8529 determinam 25% de cada auxílio federal para Educação Primária de adolescentes e adultos analfabetos e instituem Instituía a Lei Orgânica com a criação do curso primário supletivo e em 46 a Constituição passa a considerar a educação como direito de todos e garante a gratuidade do ensino primário.

Em 1961, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, a Lei 4.024/61. A educação passa a ser considerada como a forma de preparar o indivíduo para o bem a sociedade. As principais alterações no panorama educacional foram o acesso ao nível superior para alunos do ensino técnico e a criação do Conselho Federal de Educação dos Conselhos Estaduais.

A Constituição de 1988 leva adiante a educação como direito de todos e dever do Estado e da Família.

O amparo legal da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) baseia-se princípio constitucional da educação como direito de todos, apresentado na Carta Magna.

Na Lei 9.394, - Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a EJA está contemplada nos artigos 37 e 38, a saber:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se preferencialmente com a educação profissional, na forma do regulamento (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.
§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Já o Conselho Nacional de Educação (CNE), em sua Resolução nº 1/2000, dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, e na Resolução nº 3/2010, institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos quanto à duração dos cursos, idade mínima para ingresso nos cursos para certificação e desenvolvida por meio da Educação a Distância.

Ainda no Parecer 11/2000, o CNE dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, enfatizando o direito à educação, define como modalidade da educação básica, estabelece funções e princípios, apresenta flexibilidade de organização e duração, trata o currículo e a metodologia de forma contextualizada e dispõe sobre a necessidade de formação específica para os educadores.

As pessoas privadas de liberdade também constituem público da EJA e o CNE dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade em estabelecimentos penais, na Resolução CNE/CEB nº 2/2010.

No que diz respeito à profissionalização, destaca-se a Resolução CEB/CNE nº 6, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o Decreto nº 5.840/2006, que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE FRANCO DA ROCHA

Em 1993 a EJA começou a ser ofertada pela Prefeitura Municipal de Franco da Rocha e o prefeito realizou, neste ano, o primeiro concurso para professores de suplência I (1ª a 4ª série) o qual visava atender os alunos que estavam fora da escola. Neste contexto, a oferta da EJA foi organizada em regime semestral e as escolas atendiam alunos oriundos de diversos estados brasileiros.

Após a implantação da suplência I no ano de 1994, deu-se início a oferta de suplência II (5ª a 8ª série), para isto realizou-se concurso para efetivação de professores especialistas, o único que ocorreu para atender a demanda da EJA no município.

No ano de 1995 já havia salas de EJA em diversos bairros da cidade. O Segmento I também era ofertado em espaços alugados pela prefeitura quando os espaços públicos não eram suficientes. O atendimento de alunos foi expandido gradativamente com a perspectiva da continuidade na implantação desta modalidade de ensino.

Neste período, as turmas de suplência II dividiam também espaço com o SENAE e nos anos seguintes ocorreu a construção de um prédio para alocar todos os alunos de 5ª a 8ª série centralizando o atendimento no Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA localizado no bairro Pouso Alegre que atendeu cerca de 500 jovens e adultos.

No ano de 2006, após uma reestruturação na Educação de Jovens e Adultos, o atendimento foi centralizado nas Escolas Municipais de Educação Básicas Donald Savazoni e Dionysio Bovo, na qual tornou baixa a matrícula e frequência dos alunos reduzindo as matrículas para o total 388 alunos aumentando a vulnerabilidade social de diversos bairros.

Com as diversas dificuldades apresentadas pela distância de localização dos bairros mais afastados, tais como: as zonas rurais, a Secretaria da Educação promoveu nos anos de 2007 e 2008 a abertura de turmas na EMEB Jornalista Tarcísio Cavalhaes possibilitando a conclusão de 8ª série para cerca de 20 jovens e adultos.

Em 2013 foram retomadas políticas públicas para Jovens e Adultos e foram abertas diversas vagas para atendimento aos alunos da EJA. O principal diferencial do ensino é a implantação do Programa EJA Mundo do Trabalho em parceria com a Fundação de Desenvolvimento na qual subsidia a formação das equipes de trabalho. Inicia-se a construção da primeira Proposta Curricular¹ a partir da formação de grupos de trabalhos com educadores da rede.

Em 2014/2015 as turmas de alfabetização foram centralizadas em duas unidades escolares EMEB Donald Savazoni e EMEB Dionysio Bovo atendendo principalmente adultos e idosos em 5 turmas de alfabetização inicial.

Nos anos de 2018 e 2019 a EJA foi transferida para a escola Adamastor Baptista. O espaço já tinha sido palco de estudos no início da trajetória desta modalidade no município. A unidade ofertava

¹ | Proposta Curricular de Franco da Rocha da Educação de Jovens e Adultos: PROPOSTA CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FRANCO DA ROCHA

o ensino regular diurno e a modalidade da EJA à noite. A escola ficava afastada dos bairros e muitos alunos tinham dificuldades com o transporte até o local. Este período, também, foi marcado pela chegada de professores concursados.

Atualmente², existe o CEJA Prof.^a Isabel Cristina Pimenta, localizada no centro da cidade de Franco da Rocha. Um espaço apropriado para acolhimento dos jovens e adultos e suas especificidades.

Em 2020, foi atualizada o documento norteador do trabalho pedagógico: Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos³. Nela traz a reformulação dos ciclos de aprendizagens, sendo fase I - Ciclo de alfabetização e continuidade, fase II- Ciclo de aprofundamento e autonomia.

Em 2022⁴ a Educação de Jovens e Adultos será ofertada em duas modalidades: à distância e presencial.

CONQUISTANDO LEITORES E ESCRITORES: AS AÇÕES DESENVOLVIDAS.

O trabalho foi realizado com alunos em processo de alfabetização (suplência I) da Educação de Jovens e Adultos da EMEB Donald Savazoni. A intenção deste projeto é de estimular a escrita e leitura dos alunos por intermédio dos gêneros textuais: relato pessoal e autobiografia.

Conforme Marcuschi (2008) o ensino da língua deve dar-se através de textos é hoje consenso tanto entre lingüistas teóricos como aplicados. Sabiamente, isso é, também, uma prática comum na escola e orientação central dos PCNs. A questão não reside no consenso ou na aceitação deste postulado, mas no modo como isto é posto em prática, já que muitas são as formas de se trabalhar o texto.

Neste sentido, a ideia da educadora de utilizar estes dois gêneros em suas aulas de linguagem oral e escrita surgiu após uma discussão em horário de trabalho pedagógico coletivo, no qual a temática abordava a importância das memórias para a construção de conhecimento para jovens, muitas vezes marginalizados e também para adultos e idosos imigrantes de estados do Nordeste.

Ao constatar que a Língua Portuguesa está em construção permanente, a professora com o objetivo de sensibilizar os alunos a participarem do projeto trabalhou a canção de Osvaldo Montenegro intitulada "A Lista" que por meio de exposições orais relatou suas experiências. Logo,

Ao ensinar a exposição oral, a escola estará incrementando os modos de acesso e apropriação de saber por seus alunos, ao mesmo tempo que poderá ampliar os universos de diálogos passíveis de serem construídos por eles com diferentes auditórios, nos primeiros anos do ensino fundamental e também nos outros projetos de vida como que se acharem envolvidos, na escola e fora dela. (SANTOS, 2013, p. 147)

Na primeira etapa, foi selecionado textos dos gêneros tais como: autobiografia de Manoel de Barros, autobiografia do Monteiro Lobato, autobiografia de Cecília Meireles, autobiografia do Rubem Alves, e por fim a autobiografia da professora. O início das aulas, portanto, era marcado pela roda de leitura acerca destas experiências de vida, traços da escrita dos autores, bem como a importância dos gêneros apresentados, sua função social e marcas linguísticas.

Surgiram ao longo deste processo questões permanentes nas escritas dos autores: nome completo, idade, cidade de origem, profissão, lugares onde morou e questões sobre a família. Partindo destes questionamentos, os alunos produziram uma lista de perguntas para a construção de sua biografia ou relato pessoal.

A proposta era levar os alunos a pensarem em sua trajetória de vida, sobre a sua batalha para mudar de vida e realizar seus sonhos, suas conquistas. Assim, os alunos começaram escrevendo sobre suas origens, sua família, sua infância, sobre as coisas importantes que viveram em uma folha à parte. Logo após a primeira versão entregaram o texto para a leitura da professora que na semana seguinte entregou aos alunos indagando-os sobre a relevância de escrever um texto em várias etapas. Ademais,

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre a sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam

2 Pesquisa realizada em 2022.

3 II Proposta Curricular de Franco da Rocha da Educação de Jovens e Adultos: EJA | Blog da Educação % (educafrancodarocha.com.br)

4 Portal de acesso as aulas na modalidade a distância: AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem (educafrancodarocha.com.br)

transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (SOLÉ, 1998, p.72).

Na segunda etapa a educadora selecionou alguns textos de autoria dos alunos para que fizessem a leitura para os colegas de classe para praticar a leitura, bem como revisar os textos em duplas,

Quando lê o que escreveu, o autor/revisor revisa a adequação do texto que elaborou para transmitir o significado que o levou a escrevê-lo, neste caso a leitura adota um papel de controle, de regulação, que também pode adotar quando se revisa um texto. (SOLÉ, 1998, p.96)

Após este segundo momento, selecionou alguns textos para realizar uma revisão coletiva, digitando os textos, entregando aos alunos e também utilizando o recurso tecnológico Datashow com o editor de textos para que a revisão fosse realizada pelas turmas.

Dias depois, a educadora marcou com as turmas uma sessão de filmes: Narradores de Javé de Eliane Caffé que retrata a história de um povoado do Vale de Javé, situado no sertão baiano, e está prestes a ser inundado para a construção de uma enorme usina hidrelétrica. De acordo com os moradores locais o ideal seria preparar um documento oficial, contando todos os grandes acontecimentos heróicos de sua história, justificando sua preservação, ou seja, o importante é provar para "todos" que o local abriga um patrimônio que não pode ser perdido e, por causa disso, decidem escrever os feitos da história de Javé, na esperança de impedir o tal desastre. Na roda de conversa, após o filme, foi possível ouvir relatos orais dos alunos sobre o quão era parecido o local onde foi produzido: a sua cidade de origem, histórias destes vilarejos, pobreza e o quanto a vida melhorou, além da grande vontade de regressar para estas cidades quando os filhos estiverem criados.

Na terceira etapa do projeto, a professora e os alunos organizaram a reescrita e digitação dos textos, fizeram a seleção de alguns que foram publicados no site do Museu da Pessoa⁵, uma das memórias foi transformada em peça de teatro e apresentada no sarau literário da escola, além disso, outra memória foi selecionada para compor o livro em comemoração aos 70 anos da cidade de Franco da Rocha publicado em dezembro de 2014. A saber,

É importante lembrar escrever não deve ser considerado somente "dom" ou resultado de uma "inspiração" individual. De novo, resalto o proveito para os alunos de uma construção negociada e partilhada de seus diferentes textos. Foi também um espaço de uma rica oralidade, entre concordâncias e discordâncias, achados singulares e apreciação coletiva, que esses textos ganharam forma e composição. (FRANCHI, 2012, p.209)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente é consenso que há poucos esforços para a melhoria da Educação Brasileira, com o foco em ensinar com qualidade social para todos, encontra-se a imagem do professor na difícil tarefa de além de ensinar, o de possibilitar a integração entre ensino e vida. Nesta perspectiva, a educação é um conceito que parte da colaboração entre professores e alunos em um processo permanente e amplo. É amplo no qual há de se considerar que aprendemos com cada coisa, pessoa ou ideia que construímos através do que vivenciamos, experimentamos, ouvimos, sentimos, tocamos, lemos e compartilhamos.

O professor da EJA deve considerar a complexidade do aprender para alunos oriundos com pouca escolaridade, o que reflete acerca da dimensão social do retorno à escola, sem esgotar as diversas experiências dos professores o uso desses alunos, subsidiam planos de aulas onde haja uma ruptura dos paradigmas da aula tradicional, a qual a linguagem oral e escrita são contempladas num processo de repetição que leva os alunos a decorarem datas, números, estruturas gramaticais, fórmulas, enfim, conceitos que não representam significados reais para os alunos no processo de aprendizagem.

A alfabetização, neste contexto, é vista como um processo constante, capaz de levar os alunos a contextualizar, relacionar, interagir, buscar novas informações, calcular, e, neste caminho, o professor é fundamental para que este processo ocorra de maneira positiva, levando os alunos a aprender a conhecer, fazer, ser e conviver, transformando os saberes aprendidos como um organismo vivo e rico.

Diante do exposto, cabe ao educador, ao trabalhar com as memórias dos estudantes, mediar todo este processo com objetivos, reflexões e questionamentos sobre as vantagens e desvantagens,

⁵ Disponível em: Museu da Pessoa

pois é apenas um recurso a mais, cada qual possui linguagem própria e diferenciada, que possibilitam aprendizagens diversas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em 15 de janeiro de 2022.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláis Sales Cordeiro]. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, Análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo, Cortez: 2004.
- OLIVEIRA, Romualdo L. Portela. Educação de Jovens e Adultos: o direito à educação. In: **Mesa Redonda: Direitos Educativos e a EJA no Brasil. 16º Congresso de Leitura do Brasil – COLE, X Seminário de Educação de Jovens e Adultos**. Campinas: UNICAMP, 11 a 13 de julho de 2007. Disponível em <http://www.alb.com.br/anais16/prog_pdf/prog01_01.pdf>. Acesso em 14 de janeiro de 2015.
- PINHEIRO, Marcos Cesar de Oliveira. Educação popular no Brasil: possibilidades de uma história comparada. **Revista História Comparada UFRJ**, n.1, 2008. Disponível em:<<https://www.revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/136/128>>. Acesso em 14 de janeiro de 2015.
- STEPHANOU, M; BASTOS, M.H.C. **História e Memórias da Educação no Brasil - Século XX**. Petrópolis, Vozes, 2005.
- SOLÉ, Maria. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, 2010. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf> Acesso em 15 de janeiro de 2015.

Leila da Silva Siqueira

Licenciatura Plena em Letras/Espanhol pela UNIFUNEC em Santa Fé do Sul, SP. Formada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho, UNINOVE, SP. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento e Contação de Histórias pela Faculdade Campos Salles, FICS, SP. Professora de Educação Básica de Franco da Rocha. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.
Contato: maestraleila19@gmail.com



A RELAÇÃO DA FAMÍLIA E DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO

LUIZA DE CAIRES ATALLAH

RESUMO

Este trabalho propõe a análise da importância da visão do ser humano em sua totalidade, para assim, poder assimilar conteúdos, considerando suas vivências pessoais, suas crenças e valores, bem como suas dificuldades, fragilidades e deficiências. Neste sentido desenvolvem-se os caminhos através do autoconhecimento, da consciência do outro, da visão de coletivo, não desconsiderando que a família é a porta de entrada para a formação humana e garantia de segurança para construção de conhecimentos, assim como também os recursos artísticos são potencializadores de aprendizagens de si e do todo. Através de aplicação de recursos artísticos e observação em escolas da Prefeitura de São Bernardo do Campo - SP, e de São Paulo/ São Mateus - SP, ao longo de oito anos de funcionalismo público e vivências de demais colegas de trabalho, além de formações continuadas por ambas as redes e estudos pessoais, que parte das informações que se seguem foram embasadas.

Palavras-chave: Arte. Música. Família. Autoconhecimento. Indivíduo.

INTRODUÇÃO

Desde o contato inicial com a família, com as relações que transporta para a escola, o indivíduo se forma e transforma de acordo com suas necessidades, compreensão de mundo, visão moral, senso de coletividade...

Mas além disso existem necessidades básicas estudadas por Abraham Maslow (1908-1970), psicólogo humanista que elaborou a Teoria da Hierarquia das Necessidades Humanas, e que precisam ser supridas para garantir o efetivo aprendizado na escola e aproveitar ao máximo as oportunidades de desenvolvimento cognitivo, afetivo, social; posto que os seres humanos são uma junção de sentimentos, saberes, experiências e o meio.

Quanto ao olhar voltado especialmente ao estudo/vivências musicais, é preciso seriedade/ comprometimento por parte do Educador, sendo como uma ferramenta que proporciona especialmente o autoconhecimento e o desenvolvimento da expressividade; mas para tanto, é preciso considerar no Educando/Criança, tudo aquilo que traz consigo de bagagem, seja no dia, ou em uma sequência de experiências ao longo da vida.

A FUNÇÃO DA FAMÍLIA NA VIDA DO EDUCANDO

Todo indivíduo carrega em si as memórias e ações, por vezes subconscientes, daquilo que aprendeu durante toda sua existência. Tomando o termo "escola" como o lugar onde se têm oportunidade de aprendizagem, é possível considerar que a primeira escola de todo indivíduo é no seio familiar. Mesmo que haja situações de abandono, adoções... Tudo isso faz parte da bagagem inicial de cada ser humano; nem só de cargas de experiências positivas, nem tampouco apenas acontecimentos e vivências negativas; e isso tudo é levado por cada um nos núcleos sociais em que convive, incluindo a escola.

Uma série de fatores internos e externos, constituem as vivências, o aperfeiçoamento emocional, moral e toda a completude do ser.

Para compreender melhor a realidade escolar, abaixo Pirâmide de Abraham Maslow, um recurso usado na Psicologia/Psicopedagogia, para análise posterior:



Figura 1 – LABONE. Disponível em: <<https://www.laboneconsultoria.com.br/maslow/>>. Acesso em: 23 jul. 2022.

Em 1943, Abraham Maslow publicou um artigo chamado “Uma Teoria da Motivação Humana”, que é muito utilizado de referência para as áreas de Psicologia/Psicopedagogia e até mesmo no meio corporativo, para compreender as necessidades básicas que precisam ser supridas nos seres humanos para seu desenvolvimento/rendimento. De acordo com a Pirâmide de Maslow (1943), para o desenvolvimento de uma pessoa, é preciso que primeiro se cumpram as necessidades da base da pirâmide, que são fisiológicas, é necessário que esteja plena com relação às suas necessidades básicas de sono, fome, abrigo, poder ir ao banheiro; e assim, suprimindo na sequência os demais andares até chegar ao topo da pirâmide, sobre realização pessoal, e pensando no âmbito escolar, seria uma das primeiras grandes realizações de um indivíduo; no entanto, se existe uma defasagem na base, não há como dedicar-se aos estudos, e sendo uma criança pequena, esses cuidados são de responsabilidade da família.

A principal função do professor ainda parece ser a de ensinar, mas este processo precisa passar pelo trâmite transferencial, em que a criança vai projetar de si no professor e introjetar em si algo do professor. Aqui temos um dos elementos que mais é acionado na interação professor/aluno, a relação de espelho. O professor espelha na criança o conhecimento, o suporte, a proteção, os afetos. Ao se interagir com o professor a criança identificará com ele elementos que se assemelham aos fatores de sua família, pai e mãe, e também do ambiente de origem. A criança projeta no professor suas necessidades básicas de apoio e proteção e introjeta dele aquilo que de fato ele está tendo condições de oferecer. (...) Nesta interação professor/aluno, o professor passa ser a sequência e extensão dos pais. Se esta interação for favorável, a criança vai criar identificação com o professor e desta identificação poderá construir seu processo de aprendizado de forma mais tranquila. Do contrário se o professor não conseguir fazer esta interação de espelho com a criança o processo de pertença e interatividade com o aprendizado pode ser rompido, daí a criança entra em um sofrimento emocional e provavelmente terá seu desenvolvimento educacional comprometido. Por isso que em um equipamento educacional o professor não está sozinho, uma equipe de profissionais e outros professores podem colaborar neste processo de interação com a criança. Muitas vezes, num primeiro momento, a criança pode refutar o seu professor direto, mas a acolhida por toda equipe de trabalho pode trazer a segurança e tranquilidade e depois a possível vinculação ao professor.¹

1 ABARCA, Gerson. 2017. Disponível em: <<https://abarcapsicologo.com.br/?223/artigo/o-professor-e-a-sua-funcao-de-espelho>>. Acesso em: 23 jul. 2022.

Ao longo do desenvolvimento da criança, na escola, ela espelha no professor aquilo que tem em casa, o que pode facilitar ou dificultar a aprendizagem; visto que, se a família tem um laço doentio, a criança vai apresentar dificuldades para se expressar por conta própria, necessitando de aprovação, ou acaba se expressando de forma agressiva.

A família muitas vezes é convidada a participar da educação das crianças, seja através de reuniões, ou mesmo confraternizações (sábados letivos), no entanto, não são todas as famílias que têm uma organização suficientemente boa para tal, às vezes é por necessidade de trabalho, outras vezes é realmente por questões estruturais de vínculo, de apreço pelos seus. E isto está diretamente relacionado com a pirâmide de Maslow pois desde a base é preciso que haja uma estrutura envolvida no seio familiar para suprir o básico, ensinar a valorizar a educação para ter um trabalho que possibilite, ao menos, que as necessidades básicas sejam solucionadas, que no mínimo saibam pedir ajuda para poder prover alimento, roupa, moradia.

Assim, a instituição escolar acaba sendo bastante assistencialista na atualidade, se preocupando com a alimentação das crianças, uniforme, a parceria das famílias; no Projeto Político Pedagógico de toda escola é visada a participação dos responsáveis, o vínculo, a troca... A escola nunca foi um ambiente apenas para estudar (até porque, é impossível entrarem em um lugar físico e simplesmente deixarem as bagagens emocionais para trás), mas a cada novo ano, em detrimento inclusive deste período pandêmico de Covid-19, muitas atribuições se somaram à escola, na garantia do direito à educação, bem como de um ambiente acolhedor e que possa suprir muitas necessidades básicas das crianças e adolescentes.

UMA FERRAMENTA ARTÍSTICA EM POTENCIAL A FAVOR DO DESENVOLVIMENTO DOS INDIVÍDUOS

A música é uma das quatro linguagens artísticas, utilizada como recurso em escolas para didática de ensino, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, acompanha os seres humanos em diversos momentos, do nascimento à morte e está atrelada a sentimentos e ocasiões, sejam cotidianas, como a paisagem sonora da rua de casa, ou até mesmo situações pontuais, como uma celebração de casamento.

O Patrimônio Cultural Imaterial é importante porque nos infunde sentimentos de identidade e pertença, que ligam o nosso passado ao nosso futuro, através do presente; a perda ou a interrupção da transmissão do Patrimônio Cultural Imaterial pode privar uma comunidade dos seus pontos de referência social, favorecer marginalização e incompreensão e causar conflitos de identidade. (CAMA, pág 18, 2018)

Esta vertente artística é um patrimônio cultural imaterial, pois não é palpável, e cada região do globo, independentemente dos usos e costumes, das diferenças socioeconômicas, faixas etárias, valores éticos e morais, crenças... Traz características singulares, desperta o indivíduo para diferentes possibilidades, desenvolve valiosos saberes cognitivos e afetivos, promove a relação interpessoal e o autoconhecimento. Bem como ajuda a constituir sua identidade, sua sensação de pertencimento (seja com relação aos laços familiares desde cantigas de ninar a festas em que cantam e dançam juntos, até mesmo ao núcleo escolar, em que socializa com outros indivíduos, aprendem músicas durante os anos iniciais para cada etapa da rotina escolar, como a hora do lanche, ou para algum deslocamento na unidade escolar, e isto se desenvolve ao longo dos anos letivos como artifício para alfabetização, suporte para jogos/dinâmicas nas aulas de Educação Física e Arte - podendo ser parte do contexto, ou foco de aprendizagem - Ritmo, Andamento, pulsação, Propriedades do som - desenvolvimento da acuidade auditiva...)

A capacidade que a música tem de conduzir sentimentos pode ser a base de um dos seus maiores benefícios. Na maioria das culturas, cantar, tocar, dançar e acompanhar as apresentações é quase sempre um evento comunitário. Mesmo em sociedades ocidentais que, de maneira única, diferenciam os músicos dos ouvintes, as pessoas entoam hinos em rituais religiosos, dançam em festas e boates, embalam os filhos ao som de cantigas de ninar, participam de corais e desde cedo as crianças aprendem a cantarolar Parabéns a você nos aniversários. A popularidade de tais rituais sugere que a música confere coesão social, talvez por criar conexões empáticas entre os membros de um grupo (SCHROCK, 2010).

Tem-se portanto, a música como uma Ferramenta que possibilita o desenvolvimento de questões atitudinais, e que entre outras coisas, contribui para a elaboração do pensamento e expressividade, levando em consideração as vivências trazidas por cada indivíduo e a realidade na qual estão inseridos.

O fato é que considerar a música como cultura, como forma de expressão humana, como linguagem representativa dos nossos sentimentos, valores e significados atribui a essa arte características fenomenológicas fundamentais para o indivíduo, para a sociedade, para a vida e, conseqüentemente, para a educação (QUEIROZ, 2014).

Assim como com as Artes Visuais, há quem pense que ao professor de Artes cabe propor desenho livre, ao tratar de Música há quem associe direta e meramente ao canto e de maneira reprodutiva; se faz necessário portanto, esclarecer a importância da Educação Musical na escola regular, bem como na vida; e que as linguagens artísticas são instrumentos para desenvolver os seres humanos em sua totalidade. Em conformidade com o Plano Curricular Nacional, (1998, p.19) (...) as oportunidades de aprendizagem de arte, dentro e fora da escola, mobilizam a expressão e a comunicação pessoal e ampliam a formação do estudante como cidadão, principalmente por intensificar as relações dos indivíduos tanto com seu mundo interior como com o exterior."

Os benefícios através dos sons são comprovados por diversos estudos científicos, que revelam que a música trabalha diferentes regiões do cérebro, que estão relacionadas desde a aprendizagem e assimilação de conteúdos educacionais, até mesmo processos curativos.

O uso de música apropriada que diminui o ritmo cerebral, também contribui para que haja equilíbrio no uso dos hemisférios cerebrais. Há pesquisadores que sugerem a música barroca, especialmente o movimento "largo", que causa as condições propícias para o aprendizado. Ela tem a mesma frequência que um feto escuta e nos direciona automaticamente ao lado direito do cérebro, fazendo com que as informações sejam gravadas na memória de longo prazo. (CARNEIRO, 2000)

A Educação Musical na contemporaneidade tem o papel de contribuir para o desenvolvimento da criticidade, a partir de apreciações sonoras, do senso de coletividade, respeito ao próximo, escuta de diferentes possibilidades e relação entre o som e o corpo; o que permite um desenvolvimento mais rico e global.

O Educador Musical no contexto atual precisa ser um mediador entre o conhecimento para a formação dos conceitos e gostos de cada indivíduo, precisa trabalhar a favor de atividades significativas, "Para que isso aconteça, é fundamental que a ação do docente seja também significativa para o próprio professor, pois assim poderá imergir na sua prática profissional de forma verdadeira, motivado para possibilitar o conhecimento, a vivência e a transformação da música como fenômeno da cultura." (QUEIROZ, 2014).

Verificamos portanto que a Música é uma ferramenta em potencial para o desenvolvimento dos indivíduos, e assim como as demais linguagens artísticas, possibilita diferente apropriação do mundo através das vivências e saberes adquiridos com o decorrer da prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se observar ao longo desta pesquisa, com respaldo de outros estudiosos, a importância da visão do indivíduo em sua totalidade; que, se por algum motivo, há dificuldade no desenvolvimento de algum saber, existem outros problemas envolvidos e jamais podemos esquecer da bagagem de vivências pessoais, que lapidam o ser ao longo de sua existência.

É um erro, bastante cometido, querer dar nomes às dificuldades e termos técnicos, todos somos deficientes em algum grau, em alguma questão de nossas vidas.

A música, bem como as demais linguagens artísticas, e as questões afetivas e de necessidades primárias, são a base para o desenvolvimento do indivíduo pensante.

A totalidade do ser é uma busca frequente entre as filosofias, doutrinas, religiões e permeia a ciência, este trabalho é uma contribuição, um ponto de vista, mas está longe de ser uma resposta final.

Que estas inquietações sejam um ponto de partida para novos estudos, e certamente, virão muitas novas contribuições para o desenvolvimento da humanidade e seus registros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABARCA, Gerson. **O professor e a sua função de espelho**. 2017. Disponível em: <<https://abarcapsicologo.com.br/?223/artigo/o-professor-e-a-sua-funcao-de-espelho>>. Acesso em: 23 jul. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF.

CAMA, Francesco. **A Música como Patrimônio Cultural Imaterial - Estudo sobre Samba e Tarantella**. Universidade do Algarve, 2018. <<https://sapiencia.ualg.pt/bitstream/10400.1/12374/1/Relatorio%20de%20Estagio%20-%20Samba%20%26%20Tarantella.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2022.

CARNEIRO, C. **A Arte e o Cérebro no Processo da Aprendizagem**. 2000. Disponível em: <http://www.cerebromente.org.br/n12/opiniaio/criatividade2.html>. Acesso em: 01 mai 2022.

LABONE. **O que vem a ser a Pirâmide de Maslow?** Disponível em: <<https://www.laboneconsultoria.com.br/maslow/>>. Acesso em: 23 jul. 2022.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

QUEIROZ, Luís Ricardo. Música na escola. **Boletim Arte na Escola**, ed 72. 2014. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/boletim/materia.php?id=72726>>. Acesso em: 07 fev 2022.

SCHROCK, Karen. **Encantos da música**. 2010. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/vivermente/reportagens/encantos_da_musica.html>. Acesso em: 03 mar 2022.



Luiza de Caires Atallah

Graduação em Educação Artística pela Faculdades Integradas Coração de Jesus, FAINC, Santo André, SP; Pós graduação em Educação Musical, FAINC, Santo André, SP; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Jales, UNIJALES, Polo Santo André, SP; Pós graduação em Psicopedagogia Institucional pelo Centro Universitário de Jales, UNIJALES, SP. Professora Especialista (Arte) Fundamental I Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, PMSBC. Professora de Fundamental II e Médio (Arte) Prefeitura de São Paulo, PMSP.



DESAFIOS DA LUDICIDADE NA ALFABETIZAÇÃO PARA PAIS E PROFESSORES

MARCIA MUNIZ BRILHANTE DE TOLEDO

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar a pesquisa, em um contexto de escolas de Ensino Fundamental tendo como foco as crianças do primeiro ano. Através da pesquisa realizada via questionários online respondidos por pais, alunos e professores, foi possível observar a rotina de planejamento e atividades de alfabetização para crianças de 6 e 7 anos. Durante a pesquisa, foram percebidas diversas metodologias de trabalho dos professores e a dificuldade encontrada muitas vezes em desenvolver um trabalho lúdico. Paralelamente a isso foi notada a dificuldade de alguns pais em entender o trabalho realizado na alfabetização lúdica. Mediante tais observações, surgiram sugestões de elaboração de estratégias didáticas, com propostas de introdução da alfabetização lúdica com jogos, brincadeiras ou brinquedos que poderão ser construídos coletivamente. Ao final da investigação demonstrou-se a eficácia das atividades lúdicas no processo de desenvolvimento da aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizagens. Brinquedos. Brincadeiras. Educação. Jogos. Participação.

INTRODUÇÃO

A palavra lúdico vem do latim ludus e significa brincar através dos jogos. Mas será que pais e professores reconhecem a real importância da ludicidade nos anos iniciais da educação? E as crianças, o que acham?

Tomando por base esse contexto, objetivamos analisar as respostas de pais, alunos e professores através de questionários propostos para entender o desafio da ludicidade na educação infantil, em especial no primeiro ano, em relação ao processo de alfabetização.

Para fundamentar o estudo do assunto, foram buscados estudos de Alfabetização, Letramento, Artes e Música na Educação.

Foi realizada pesquisa bibliográfica sobre o tema e utilizada abordagem quantitativa com análise das respostas dadas por pais, alunos e professores aos questionários propostos.

A investigação tem como objetivo: conhecer a realidade escolar; identificar as dificuldades dos alunos, professores e pais em relação ao trabalho com o lúdico; analisar o trabalho já realizado por educadores; avaliar os resultados; sugerir maior interação da comunidade escolar em relação ao trabalho realizado na escola.

Em relação a alfabetização, temos como objetivo: o desenvolvimento de atividades lúdicas, jogos, brinquedos e brincadeiras e dar clareza aos pais e professores da sua importância e eficácia no desenvolvimento da aprendizagem.

O trabalho desenvolvido possui relevância prática, pois contribuirá com os professores que poderão reproduzir a atividade lúdica durante o período de alfabetização dos alunos, sendo também de relevância social, tornando o aprendizado mais facilitado, participativo e divertido.

Diante das respostas recebidas e problematizando a questão da ludicidade para crianças em fase de alfabetização, foi sugerida a criação de uma brincadeira que busque desenvolver os conhecimentos das crianças, inicialmente através da utilização de seu próprio nome, e de maneira que pode ser aprimorada conforme o estágio de desenvolvimento delas. Trata-se da brincadeira do Bingo.

A ideia é confeccionar com as crianças, cartelas com o nome da criança expresso de maneira lúdica, chamativa, com as letras inseridas em formas geográficas, despertando a curiosidade das crianças para outros elementos. Para saber a letra a ser "cantada", a confecção de cinco dados com as letras do alfabeto.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A alfabetização é um tema que suscita muitas polêmicas, tanto entre os estudiosos da área, quanto entre pais e professores. Alguns estudiosos discutem os métodos de alfabetização, tentando indicar um em sobreposição ao outro. Outros discutem sobre qual seria a melhor idade para iniciar o processo. Os professores lutam para ajudar seus alunos a atingirem níveis aceitáveis de alfabetização. Já os pais, costumam comparar como era o ensino antigamente com o ensino de hoje. Mas, afinal, o que é alfabetização e para quê ela serve?

A professora SOARES (2003), por exemplo, define a alfabetização como “aprendizagem da técnica, domínio da escrita, da leitura e da relação que existe entre grafemas e fonemas, assim como dos diferentes instrumentos da escrita”, já a UNESCO (1999), traz uma definição mais abrangente, considerando “conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação, habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades”. Ambas as definições, demonstram a importância de tal processo.

Tendo em vista os aspectos denotados acima, não se pode esperar que o processo de alfabetização seja simples. Atualmente, no Brasil e no mundo, há preocupações em melhorar os índices de alfabetização, e esforços para entender os problemas que permeiam este processo.

No campo escolar, há discussões sobre os métodos de alfabetização, por exemplo. Há quem defenda apenas os métodos sintéticos ou apenas os analíticos, no entanto, SNOW (2017), afirmou em sua entrevista que, “enquanto isso, os alunos recebem uma educação ruim tanto de quem defende um lado quanto outro, porque precisam de ambos para conseguir se inserir no mundo letrado.”

Diferentes propostas de alfabetização foram utilizadas no Brasil ao longo dos anos. De acordo com o artigo de AMORIM (2019), o Brasil passou por cinco fases de alfabetização, conforme replicado abaixo:

1ª fase – por volta de 1554, no período colonial, marcada pela implementação dos primeiros métodos de ensino da leitura, com base em abordagens sintéticas como o método alfabético;

2ª fase – por volta de 1890, com a defesa da importância da pedagogia e dos métodos analíticos. O termo “alfabetização” foi criado nesse período, o foco continuou no ensino da leitura e a escrita muito ligada à pura caligrafia;

3ª fase – Por volta de 1920, marcada pela rejeição dos métodos analíticos e adoção dos métodos mistos e testes ABC para medir o desempenho dos alunos.

4ª fase – Por volta de 1980, num contexto de mudanças sociais e políticas, que resultaram na restauração da democracia, passou-se a adotar o construtivismo.

5ª fase – Na década de 1990, o sistema educacional brasileiro cresceu e se tornou cada vez mais universalizado. A intenção era permitir que o Brasil fosse competitivo em um contexto globalizado e digital. O acesso à escola foi massificado e passou-se a notar que o ensino não estava sendo eficaz.

Em consonância com o que foi dito por SNOW (2017), e COLELLO (2019) que “não existe um método único de ensino, pois as crianças são diferentes e aprendem diferente”. Logo, é preciso focar em um ensino de qualidade, e que propicie o desenvolvimento das crianças, não apegado somente aos métodos.

Com a intenção de atingir um ensino eficaz, muitos teóricos buscaram explicar como a criança aprende, e durante esse processo, muitos deles perceberam a importância da ludicidade no processo do desenvolvimento cognitivo.

A prática educacional deve promover uma alfabetização significativa para que a criança se desenvolva em todos os aspectos e um dos caminhos para atingir esse objetivo é a ludicidade, como SILVA e SANTOS (2019) apud RIBEIRO e SOUZA (2013, p.1) destacam, “o lúdico é parte integrante do mundo infantil da vida de todo ser humano. O olhar sobre o lúdico não deve ser visto apenas como diversão, mas sim, de grande importância no processo de ensino-aprendizagem na fase da infância.”

A Teoria Histórico-Cultural aponta o brincar como uma atividade que pode potencializar o desenvolvimento infantil, pois traz à criança um ambiente de socialização e novas descobertas.

PIAGET (1998, p. 101) diz que “a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa”, portanto, fica evidente a necessidade de se trabalhar com esse tipo de atividade e aplicar a devida intencionalidade pedagógica para atingir os objetivos acima citados.

Uma forma de trazer essa ludicidade para a sala de aula é utilizar-se de brinquedos, pois este desempenhará um papel importante para despertar as percepções tanto no aspecto visual como no aspecto de materialidade, como destaca VYGOTSKY (1998, p.137): “A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”.

As aulas lúdicas contribuem também para que a criança desenvolva sua criatividade, pois esta é estimulada desenvolver sua própria aprendizagem, além de outras características, conforme KISHIMOTO (1994) completa:

Por meio da brincadeira o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista. Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidades e naturalidade. (p 24)

Como vimos acima, a atividade lúdica ajuda a integrar mecanismo imprescindíveis à aprendizagem, inclusive ajudando a criança a entender e a fixar conteúdos, além de fornecer uma série de informações pertinentes ao professor em relação a ocorrência dessas ações. Este ponto positivo também é reforçado pela pedagoga FORTUNA (2000) conforme segue:

Como se vê, é mais amplo do que ensinar conteúdos, com a vantagem de oportunizar o desenvolvimento intelectual e afetivo através da ação e da imaginação de modo a criticar, selecionar e mesmo construir os próprios conteúdos. Ao professor o jogo ensina como seu aluno aprende, se relaciona, levanta hipóteses, se expressa - é um manancial de informações sobre a vida intelectual, social e afetiva de quem aprende. (p 10)

Destacando ainda mais os aspectos complexos da alfabetização, faz-se necessário ressaltar que este é um estágio muito importante do desenvolvimento infantil, pois será o passo inicial para a formação do sujeito letrado, participativo social e culturalmente, uma vez que a alfabetização introduzirá a criança no mundo da escrita e da leitura, e sendo tarefa do professor garantir essa vinculação. DANGIÓ e MARTINS (2015), defendem esta visão:

[...] a alfabetização se realiza no seio de um processo amplo de desenvolvimento cultural e, conseqüentemente, de um ensino desenvolvente desde a mais tenra idade. Destarte, defendemos a tese segundo a qual o professor alfabetizador carece conhecer as articulações internas entre alfabetização, desenvolvimento da linguagem oral e o salto abstrativo requerido à sua conversão em linguagem escrita. (p 210)

[...] Dessa maneira, a linguagem expressa na escrita, ao ser apropriada pela criança, produz um salto gigantesco em seu desenvolvimento cultural, aproximando-a multilateralmente das criações humanas e oportunizando um meio de formulação de suas ideias e pensamentos. Nesse sentido, criar a necessidade de escrever deve ser uma preocupação didática do professor atento ao ensino que produz desenvolvimento, levando-se em conta as múltiplas relações da criança com a escrita [...] (p. 213)

Corroborando com a visão acima, COLELLO (2017) chama atenção para que o professor ofereça um ensino equilibrado, que permita ao aluno conhecer os mecanismos de domínio da escrita e leitura e ao mesmo tempo, manter sua expressividade:

Com base nessa postura, o ensino deve incidir, equilibrada e dialeticamente, em uma dupla linha de intervenção: por um lado, garantir o acesso à dimensão fechada da língua, isto é, o conhecimento das normas e regras da escrita, o que permite não só a adequação do texto, como também a possibilidade de ser interpretado ou

compreendido; por outro, não se pode descuidar da dimensão aberta da língua, compreendida pelas possibilidades de criar, articular ideias, argumentar, expressar pontos de vista, arguir e até mesmo de fantasiar. Estamos nos referindo à escrita como possibilidade de tudo dizer. Se a língua faz sentido tanto pelo seu ajustamento notacional (o “como se escreve”) quanto pela sua construção discursiva (o “o que se diz”), não podemos correr o risco de um ensino instrumental e mecanicista (a alfabetização feita pelo BA-BE-BI-BO-BU), tampouco de uma intervenção livresca, que perca de vista a especificidade dessa aprendizagem (p. 40).

As características destacadas anteriormente contextualizam a dimensão escolar, tendo em vista que a ludicidade objetivada ocorrerá em sala de aula e será mediada pelo professor, assim como observado por DANGIÓ e MARTINS (2015) em:

Todavia, o máximo entrelaçamento entre pensamento e fala ocorre sob condições sociais específicas, dentre as quais se destaca a educação escolar que visa ampliar, junto aos alunos, os significados simbólicos da realidade concreta, ou seja, que veicula os conhecimentos historicamente sistematizados pelo gênero humano. (p 215)

A mesma percepção em relação ao ensino no geral, também se aplica a Arte, uma vez que as situações lúdicas planejadas promovem a aprendizagem e preservam o papel autoral da criança, como afirma IAVELBERG (2015), quando diz:

Ser capaz de aprender, considerando as bases teóricas piagetianas usadas em sala de aula no construtivismo, envolve verificar que o aluno cria para compreender, constrói conhecimento novo para si e progressivamente para o mundo. Assim sendo, compreender é criar, e o aprender exige uma relação criativa dos alunos tanto em artes como nas demais áreas do conhecimento. (p 63-64)

[...] As pesquisas piagetianas são realizadas por meio do método clínico (Delval, 2002), no qual se planejam situações para a criança agir e pensar, descobrir e resolver problemas sem ser conduzida, para que se possa observar como ela pensa e age, ou seja, como constrói conhecimento na sua perspectiva. Na mesma esteira de pensamento, na escola, para que a criança possa aprender da sua perspectiva, é preciso criar situações específicas nas quais o conhecimento do aluno pode ser promovido, exercido e sua aprendizagem mobilizada de maneira autoral. (p 150)

Logo, é possível perceber quão benéfica é a ludicidade para o desenvolvimento das crianças, seja no contexto de alfabetização quanto nas demais dimensões cognitivas, devendo o professor como mediador, ter essa ciência e procurar oferecer atividades que explorem esse eixo.

Quanto à visão reducionista de alguns pais em relação à ludicidade, podem estar relacionadas a falta de conhecimento destes sobre os vastos benefícios que as mesmas trazem, sendo esta uma questão a ser explorada e esclarecida pelos professores e pela escola através da promoção de atividades nas quais os pais possam interagir e observar a evolução de seus filhos, o que está em consonância com a observação de TEIXEIRA (2012):

A maioria dos pais também desconhecem os benefícios das brincadeiras, principalmente nos dias atuais onde a correria do dia a dia faz abandonar velhos costumes e estes não dispõem mais de tempo para brincar com seus filhos, ficando a cargo da escola oferecer espaços adequados e momentos lúdicos, pois esta ainda representa um espaço seguro onde as crianças podem brincar a vontade. (p 10)

Fica evidente então a necessidade de se conscientizar os pais sobre os benefícios da ludicidade para a aprendizagem de seus filhos, bem como o papel deles de incentivar essas práticas também fora da escola. Conforme defendido por CHAVES (2013):

Deste modo, é preciso que os pais/responsáveis aprofundem seus conhecimentos e enriqueçam as experiências lúdicas das crianças no contexto familiar para que assim colaborem na ampliação da bagagem lúdica, favorecendo o desenvolvimento infantil nos diversos aspectos: cognitivo, afetivo, social, motor e moral. A escola, neste contexto, pode

exercer o papel de facilitadora do seu processo de interação com a família dar suporte para uma relação mais estreita entre os adultos e as crianças e conscientizar os pais sobre a importância da aprendizagem por meio do brincar, salientando que ela é apropriada e vital para o desenvolvimento de todas as crianças. (s.n)

Percebe-se então, a importância da interação família e escola, no acompanhamento do desenvolvimento do processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com PARASURAMAN (1991), “um questionário é um conjunto de questões, elaboradas para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos de um projeto de pesquisa”.

Os questionários criados foram divulgados em redes sociais e demais contatos para ter informações diversificadas para a pesquisa em questão.

Os questionários foram respondidos pelos grupos citados, e conforme o retorno obtido, observamos que, os pais, em sua maioria com ensino superior completo, afirmaram acompanhar as atividades de seus filhos em casa; menos da metade não incentiva o hábito da leitura; grande parte dizem apoiar os métodos de alfabetização lúdicos utilizados na escola, embora declarem não fazer uso de jogos pedagógicos em suas casas, por exemplo.

Os professores de acordo com os questionários, concordam com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) bem como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), ambas defendendo a ludicidade no ambiente escolar a fim de conquistar um aprendizado eficaz, porém, encontram a resistência de algumas famílias pressionando pela exigência registros escritos sobre as atividades desenvolvidas dentro do ambiente escolar.

Já as crianças demonstraram valorizar as brincadeiras, principalmente em grupo, e disseram que seus pais, em sua maioria, brincam com elas em seu tempo livre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIM, A. N. **Pedagogia, alfabetização e letramento nas escolas brasileiras, evolução histórica**. Artigo.Site: Escribo – Inovação para o aprendizado, s.n. Pernambuco: 2019. Disponível em: <https://escribo.com/2019/04/05/alfabetizacao-e-letramento-no-brasil-evolucao-historica/>. Acesso em: 05 de maio de 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 01 mai. 2020.
- CHAVES, A. P. **Ludicidade e Família: O brincar e sua importância no contexto familiar**. Artigo. XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Paraná:2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7255_4225.pdf. Acesso em: 07 de maio de 2020.
- COLELLO, S. M. G. Compreender bem para ensinar melhor. Artigo. **Revista Neuroeducação**, n. 9. São Paulo: Segmento, 2019, p. 38-41.
- DANGIÓ, M. S; MARTINS, L. M. A Concepção Histórico-Cultural de Alfabetização. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, vol. 7, n. 1., 210-220, 2015.
- FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- IABELBERG, R. **Arte-educação modernista e pós-modernista: fluxos**. Tese (Livre-Docência), FEUSP. São Paulo: s.n., 2015.
- KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1994.
- MORETTI, I. **Metodologia de Pesquisa do TCC: conheça os tipos e veja como definir**. 2020. Disponível em: <https://viacarreira.com/metodologia-de-pesquisa-do-tcc/> . Acesso em: 30 de abril de 2020.
- PARASURAMAN, A. **Pesquisa de marketing**. 2. ed. Addison Wesley Publishing Company, 1991.
- PIAGET, J. A. **A psicologia da criança**. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- REVISTA NOVA ESCOLA. Quando os especialistas pararem de gritar uns com os outros, o problema da alfabetização estará resolvido. [Catherine Snow em Entrevista concedida á **Revista Nova Escola**. Por Wellington Soares]. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4850/alfabetizacao-polemicas-metodo-fonico-idade-certa>. Acesso em: 29 de abril de 2020.
- RIBEIRO, M. S. M.; SOUZA, S. **A importância do Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem no Desenvolvimento da Infância**. Psicólogo, [S.l.]. (2013). Disponível em: <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/a-importancia-do-ludico-no-processo-de-ensino-aprendizagem-no-desenvolvimento-da-infancia> . Acesso em 11 Mai 2020.

SILVA, B. C. M.; SANTOS, L. J. M. **A importância do lúdico na educação infantil**. Monografia.Site: Brasil Escola: 2019. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-ludico-na-educacao-infantil.htm>. Acesso em: 05 de maio de 2020.

SOARES, M. C. C. **Os processos de intercâmbio entre as crianças e a aprendizagem do desenho em contextos educativos**. Orientação: Rosa Iavelberg. São Paulo: s.n., 2013. 92 p.

SOUZA, J. P. N.; LEITE, R. B. **Alfabetização nos dias atuais: O que mudou dos métodos antigos para os que utilizamos hoje**. Artigo.Site: Brasil Escola: 2019. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/alfabetizacao-nos-dias-atuais-mudou-dos-metodos-antigos-para-que-utilizamos-hoje.htm> . Acesso em: 05 de maio de 2020.

TEIXEIRA, W. A. **Brincadeira é coisa séria: O olhar de pais e professores sobre a importância do brincar na Educação Infantil**. Monografia.Site: Universidade de Brasília. Alagoas: 2012. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/5451/1/2012_Wal%c3%a9riaAra%c3%ba9Teixeira.pdf . Acesso em: 07 de maio de 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



Marcia Muniz Brilhante de Toledo

Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP, desde 1998.

O CINEMA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA EMANCIPAÇÃO DOS ESTUDANTES

MONIKA SHINKARENKO

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar as potencialidades do cinema como instrumento pedagógico na formação de cidadãos críticos e reflexivos. Diante das novas tecnologias, a sétima arte apresenta-se como fator capaz de romper com o ensino tradicional, além de ser utilizada como elemento sensibilizador na introdução de temas essenciais e presentes no conteúdo curricular. Busca-se com isso ampliar a capacidade de comunicação e argumentação dos estudantes, conduzindo-os à reflexão. Encontra-se presente no texto também uma análise sobre parte da sociedade enxergar o cinema como uma arte de menor valor, pelo fato de muitas obras terem apenas um caráter mercadológico, sem a preocupação de transmitir uma mensagem que cause impacto audiovisual para levar o ser ao ato de pensar. O artigo propõe a ressaltar os elementos que fazem do cinema uma nutrição estética com caráter emancipatório, que trabalha a expansão da visão de mundo dos sujeitos. Por fim, aborda a relevância das obras fílmicas para a formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: Apreciação. Criticidade. Educação. Ludicidade. Repertório.

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, as novas tecnologias são apresentadas num processo de evolução cada vez mais acelerado. Surgem então novas possibilidades pedagógicas, capazes de romper com o ensino tradicional, e que podem favorecer as aprendizagens.

O presente artigo tem como objeto de estudo o uso do cinema no contexto educacional, uma ferramenta pedagógica importante na construção de saberes e de formação identitária.

A importância deste trabalho está em analisar e compreender de que forma os estímulos audiovisuais podem envolver os alunos acerca dos conteúdos, despertando a curiosidade para obtenção de informações, que geram conhecimento.

As obras fílmicas apresentam múltiplas mensagens, e isso é capaz de desenvolver diversas habilidades nos educandos. Amplia-se a capacidade comunicativa e argumentativa, propiciando reflexões sobre situações reais.

O texto propõe apresentar de que maneira a arte cinematográfica contribui para a formação de indivíduos críticos e conscientes do mundo que os cerca, contextualizando o que lhe é apresentado com a realidade em que se encontra inserido.

Para organização textual, o artigo se divide em dois capítulos. O primeiro aborda a introdução do cinema no contexto educacional. A sétima arte é concebida como fonte de conhecimento, porém seu valor é, por muitas vezes, reduzido, em função de boa parte do conteúdo cinematográfico, ser voltado apenas ao entretenimento, sem necessariamente apresentar uma mensagem reflexiva. O artigo chama atenção à necessidade de as propostas valorizarem a experiência estética do cinema, como expressão artística.

O segundo capítulo trata do cinema para a formação cidadã, com um caráter emancipatório do sujeito, fator capaz de ampliar a sua visão de mundo, e tornando-os potenciais transformadores da realidade em que vivem.

A INSERÇÃO DO CINEMA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

De acordo com o que preceitua Duarte (2009, p. 16), "ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais". Com a introdução de instrumentos tecnológicos no

cotidiano dos sujeitos, as inovações passaram a acontecer de forma cada vez mais célere. As novas gerações têm aprendido desde cedo a manusear aparelhos digitais com extrema habilidade. É comum observar crianças ainda não alfabetizadas que já sabem como instalar ou desinstalar um jogo, tirar fotos ou escolher o seu vídeo preferido em um computador, tablet ou smartphone, tudo isso sem o auxílio de um adulto. Diante desse fenômeno, é preciso que a escola compreenda e acompanhe as mudanças do mundo moderno, de modo que essas questões não se tornem empecilhos, mas sim, fatores que contribuem no processo de aprendizagem.

Os elementos citados exigem que os professores estejam atentos às mudanças e pensem em possibilidades pedagógicas dentro desse contexto. Neste sentido, Silva (2019, p. 2), ressalta que:

O educando de hoje é um nativo digital, possuindo surpreendentes habilidades para lidar com as tecnologias. Isso exige que o professor compreenda essa realidade e crie condições para incorporar as conquistas tecnológicas à educação, dinamizando suas estratégias de ensino, para poder contribuir, assim, na formação de cidadãos críticos, éticos e autônomos.

Com tantos recursos tecnológicos à disposição, a escola pode utilizar diferentes mecanismos para tornar o processo de educação mais dinâmico. Nesse cenário, o cinema apresenta-se com enorme potencial para problematização em sala de aula, a fim de fornecer subsídios para conduzir o educando à autonomia. Além disso, é uma ferramenta que já faz parte da realidade da maioria dos educandos, o que facilita a sua inserção no meio educacional.

O estímulo audiovisual nas escolas têm o propósito de tornar os conteúdos mais atrativos, como forma de sensibilização das temáticas, e fazendo com que a curiosidade do aluno seja despertada.

Napolitano (2011, p. 11) explica que o cinema completou cem anos em 1995, mas mesmo sendo uma linguagem centenária, a utilização no âmbito escolar se deu de maneira tardia, o que não quer dizer que ele não tenha sido pensado, desde o seu início, para ser um instrumento educativo, especialmente no tocante às massas trabalhadoras.

Segundo Duarte (2009, p. 71), apesar de se reconhecer a importância do cinema no contexto escolar, ele não é concebido como legítima fonte de conhecimento. A arte é vista como conhecimento, no entanto, há dificuldade em reconhecer o cinema como uma forma de arte, pois a sociedade absorveu a convicção de que ele se resume em entretenimento e diversão, diminuindo seu valor quando comparado às artes consideradas mais nobres. Em uma cultura que enxerga a produção fílmica apenas como passatempo, a maioria dos docentes acaba utilizando essa ferramenta como um recurso didático de menor valor, apenas para ilustrar uma ideia sobre determinados assuntos.

A exposição de Duarte, nos leva a refletir sobre a necessidade de valorização do cinema como expressão artística, capaz de ampliar a visão de mundo do sujeito, e não apenas como entretenimento. Nesse contexto, o papel do professor é primordial, principalmente, no sentido de rever suas práticas pedagógicas.

O cinema, assim como toda e qualquer forma de arte, é capaz de despertar admiração, curiosidade, espanto e também estranheza. Muito mais do que apenas imagens em movimento, há no cinema um ideal construtivo, algo pensado e, muitas vezes, feito para fazer pensar. (REINA, 2019, p. 22).

Inserir o cinema nas propostas pedagógicas não se limita em escolher um filme dentro de um conteúdo curricular, e transformá-lo num fio condutor através das imagens apresentadas. É preciso apreciar o filme como uma nutrição estética, considerando todos os elementos que ela envolve. Introduzir o cinema em sala de aula possibilita que os estudantes penetrem em um universo novo, criando conexões com as histórias e com os personagens, passando a construir identidades, e desenvolvendo o ato de pensar.

Levar o cinema para as instituições educacionais é uma missão desafiadora, mas, sobretudo de extrema relevância, pois permite ao professor a oportunidade de realizar intervenções benéficas, contribuindo para que o educando se torne um espectador mais crítico, desenvolva sua imaginação e tenha uma visão de mundo mais abrangente. Prado (2009) enfatiza que a proposta pedagógica do cinema pode favorecer, além da aprendizagem dos educandos, o desenvolvimento profissional do docente, que deve promover debates a partir da arte fílmica, mediando o conhecimento. (PRADO, 2009, p.2).

A implicação do uso do cinema tem outras inferências. Fresquet (2013, p. 52) ressalta que:

A importância mais radical da introdução do cinema no contexto escolar consiste em salvaguardar um espaço e um tempo para o encontro: do cinema com a infância, da criança com o adulto, e do adulto com a criança que, escondida, ainda o habita.

A inserção do cinema como ferramenta pedagógica compreende aspectos profundos, envolvendo a percepção de sentidos e o ato de refletir, por isso não pode ser uma apresentação audiovisual desprovida de interação, debate e possibilidade de expressão dos alunos. Para muitos, o que é exposto pode levar a uma sensibilização marcante acerca de temas com os quais nunca havia se deparado.

Também não se trata de 'escolarizar' o cinema ou de 'didatizá-lo'. Não estamos e não queremos concebê-lo e restringi-lo a um instrumento ou recurso didático-escolar, tomando-a como uma estratégia de inovação tecnológica na educação e no ensino. Isso seria reduzi-lo por demais. Ao contrário, por si só, porque permite a experiência estética, porque fecunda e expressa dimensões da sensibilidade, das múltiplas linguagens e inventividades humanas, o cinema é importante para a educação e para os educadores, por ele mesmo, independentemente de ser uma fonte de conhecimento e de servir como recurso didático-pedagógico como introdução a inovações na escola. Com isso não estamos dizendo que o cinema não ensina ou que não possa ser utilizado para tal. (TEIXEIRA; LOPES, 2014, p. 11).

É inegável que o cinema é uma forma de expressão artística que contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a formação do sujeito. Entretanto, é preciso que a sua utilização, como qualquer recurso, seja feita com critério, planejando como ela pode favorecer as aprendizagens.

Segundo Nepomuceno (2020, p. 7), as novidades são importantes no contexto escolar, mas nem todas trazem resultados que realmente contribuem para a formação do aluno. É preciso também a compreensão de que não existe uma solução perfeita ou uma receita pronta, pois a educação é uma construção coletiva, que acontece de forma contínua, com múltiplas experiências.

O cinema presente nas propostas pedagógicas pode contribuir para se romper com modelos convencionais de educação.

O CINEMA E A FORMAÇÃO CIDADÃ

Dentre os papéis da escola na formação de um aluno, certamente um dos principais está em dar condições para que ele se torne um cidadão capaz de compreender a realidade a qual pertence, e consciente das transformações sociais que pode realizar. Para isso, todos os estudantes, em qualquer fase educacional, devem ter estimulada a prática de reflexão nas ações propostas. Como podemos observar na citação de Freire:

Existe uma reflexão do homem face à realidade. O homem tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos. Assume a postura de um sujeito cognoscente de um objeto cognoscível. Isto é próprio de todos os homens e não privilégio de alguns (por isso a consciência reflexiva deve ser estimulada, conseguir que o educando reflita sobre sua própria realidade). Quando o homem compreende sua realidade pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias (FREIRE, 1979, p. 16).

Em uma obra fílmica, é possível confrontar elementos heterogêneos e colocar-se diante de situações reais. O cinema concede a possibilidade de observar tudo o que se passa no roteiro e de se colocar no lugar do outro.

Pode-se afirmar que o universo infantil contempla a vivência principalmente com os familiares e a escola, e os filmes propiciam a elas o conhecimento de um universo desconhecido, ampliando sua visão de mundo. Mesmo as crianças pequenas assistem e compreendem uma grande diversidade de filmes. Desta forma, é possível afirmar que o cinema contribui para a formação das crianças. (BERGALA, 2012 apud FRESQUET, 2013, p. 34).

Os elementos que envolvem a ação cidadã são diversos, e se adequam às diferentes faixas etárias matriculadas nas unidades escolares. A vivência na escola proporciona que o indivíduo conheça importantes valores para a vida em comunidade. Valores tais como o respeito, solidariedade, humildade, tolerância, companheirismo e honestidade, tão importantes para a formação do sujeito, desde a infância, e que podem ser introduzidos por meio de propostas filmicas.

Segundo Deleuze (2005) apud Reina (2019, p. 155), o cinema, enquanto forma de pensamento, trabalha de forma a impulsionar o espectador a pensar.

A arte fílmica transmite uma série de informações, podendo ou não ser um discurso explícito. De acordo com Soares (2007, p. 35) apud Nepomuceno, (2020, p. 7): “as maiores dificuldades não estão relacionadas com a obtenção da informação, mas em saber integrá-las e analisá-las criticamente”.

O impacto causado pelas imagens, sons, e todos os elementos que compõem a narrativa, povoam o imaginário do sujeito, que passa a ter uma visão ampla sobre diversos assuntos. No entanto, o processo para que isso se transforme em conhecimento é o maior desafio. A mediação do professor, realizando boas propostas e abordando todos os aspectos que a arte abrange é fundamental para tornar isso possível.

De acordo com Napolitano (2011, p. 15): “[...] é preciso que o professor atue como mediador, não apenas preparando a classe antes do filme como também propondo desdobramentos articulados a outras atividades, fontes e temas”.

Essa visão nos permite afirmar que a arte fílmica é propulsora para o pensamento. A sensibilização inicial é realizada com a obra, mas a posterior reflexão é essencial. Cabe destacar também a interação social propiciada, pois ao conversar sobre suas percepções, o aluno pode ouvir entendimentos distintos, que o fazem ampliar sua visão sobre o tema.

Outro elemento que o cinema abrange é o imaginário. Segundo Fresquet (2013, p. 33) existe uma implicação pedagógica a ressaltar: “[...] a imaginação converte-se em condição de ampliar o conhecimento da realidade, por ser capaz de imaginar o que não tem visto e de se basear nos relatos, imagens ou descrições da experiência alheia”.

Um fator relevante na proposta fílmica consiste na construção de saberes. A consciência não se forma apenas com discursos, ela é proveniente de diversos momentos, de trocas, de experiências, que estruturam o pensamento. Desta forma, a conclusão sobre o que a arte apresentou não é o mais significativo, o processo é o mais importante, nele habita todos os aspectos que o aluno observou para construir seu conhecimento.

O cinema é responsável por apresentar culturas que não seriam conhecidas através de outros meios. Muitos filmes estão ligados à lógica comercial, propagam estereótipos multiculturais que foram construídos ao longo do tempo, mas mesmo diante de todas as limitações ligadas ao gênero, o cinema ficcional tem amparado grupos minoritários, para que se manifestem sobre temas delicados, como direitos humanos, inclusão e sexualidade. (ALMEIDA, 2017, p. 22).

Segundo Duarte (2009, p. 17), as imagens cinematográficas que o sujeito tem contato durante a sua vida são responsáveis por muitas das representações que se tem da história da humanidade. Mesmo que o indivíduo esteja bem informado do ponto de vista intelectual sobre os fatos históricos, as imagens dos filmes ocupam o seu imaginário.

A arte cinematográfica produz e reproduz memórias. É comum que os adultos mencionem detalhes marcantes de filmes que assistiram, e proporcionaram importantes lições para a vida. Muitos desses filmes foram apresentados ainda na infância, e as lembranças permanecem vivas, se perpetuam na essência do ser.

De acordo com Prado (2009, p.5), utilizar filmes em sala de aula tem o propósito de despertar os alunos para os temas propostos. Os professores devem atuar orientando a proposta, realizando questionamentos em momentos apropriados. A discussão deve acontecer se possível, a partir da realidade dos alunos que estão participando da atividade.

Utilizar o cinema em sala de aula está em consonância com os currículos, pensando na formação integral dos sujeitos, considerando aspectos emocionais, físicos, sociais e culturais. O cinema tem potencial para despertar o senso crítico, para a formação do aluno crítico e reflexivo, bem como para a construção de identidades.

É preciso considerar que o aluno é parte integrante da sociedade, e suas ações podem modificar o espaço a qual ele faz parte. Neste sentido, Mollica (2007, p.64), afirma que: “[...] não é somente um indivíduo que aprende, mas sim a comunidade em rede de que participa, para a qual as pessoas diferentes trazem e constroem conhecimento em conjunto”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude do que foi mencionado no texto, constata-se que a utilização do cinema como instrumento pedagógico é propulsora para o desenvolvimento de importantes habilidades no sujeito. A arte fílmica propicia múltiplas possibilidades para despertar o senso crítico dos educandos.

O presente trabalho também expôs a importância da educação integral do indivíduo, e como o cinema pode contribuir nesse processo. As constantes transformações na sociedade, que interferem no sistema educacional, exigem novas concepções e propostas que atraiam os estudantes. O cinema é algo que já faz parte da realidade de boa parte deles, por isso sua inserção em sala de aula pode favorecer as aprendizagens.

A pesquisa abordou que o cinema é visto, por muitas vezes, como uma arte de menor valor, e o seu uso não pode ser descolado de uma contextualização. As propostas pedagógicas devem conceber a arte fílmica e todos os elementos que a envolvem como uma perspectiva emancipatória dos alunos.

Por fim, o papel social da escola também deve ser ressaltado. Para muitos alunos, a escola é o único local de socialização, espaço democrático de discussão para conhecer e interpretar o mundo, aspectos imprescindíveis na educação.

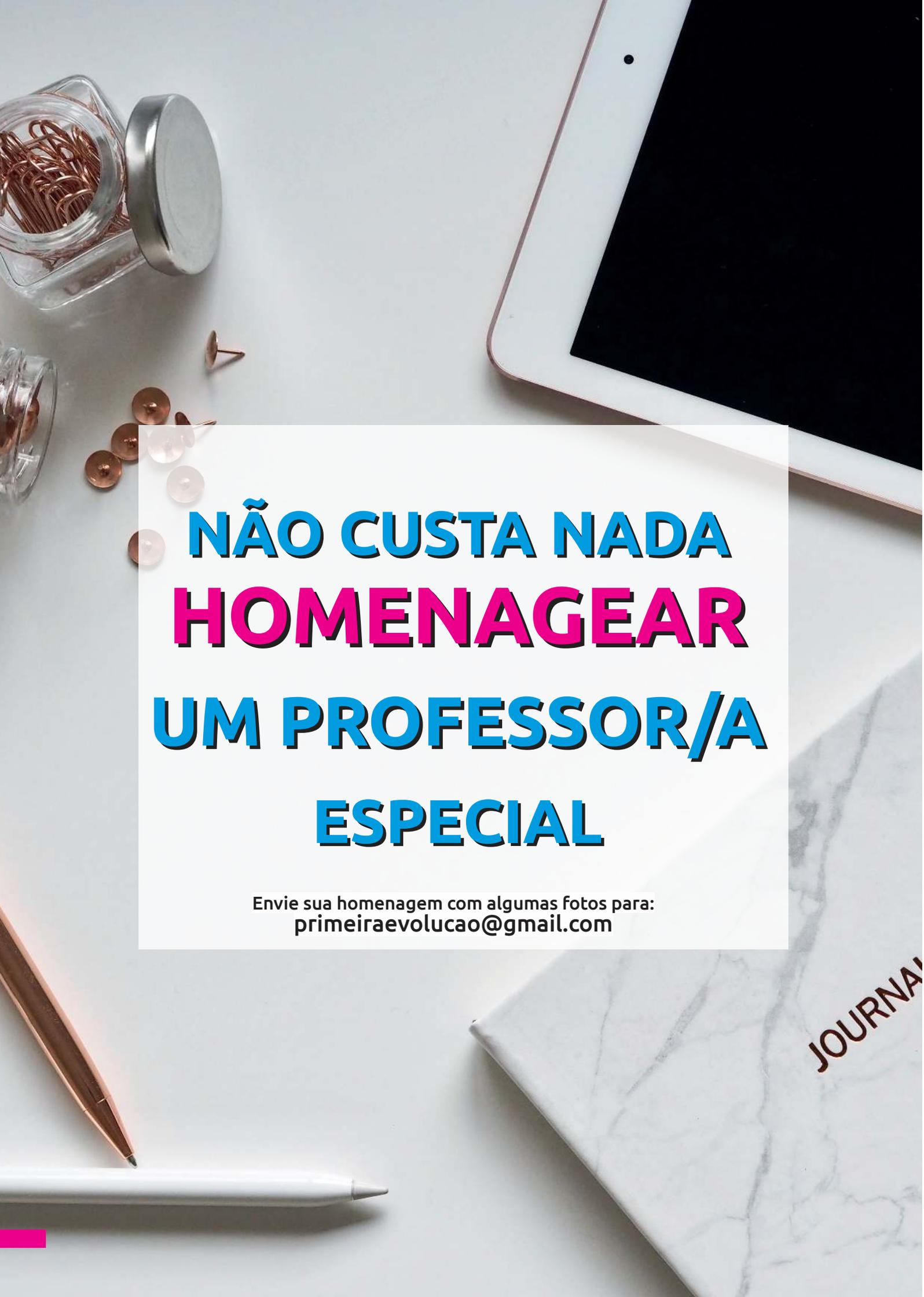
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: 1979.
- FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Contexto, 2007.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- NEPOMUCENO, Luciane Plates de Oliveira. **Cinema na educação**[recurso eletrônico]. Curitiba: Contentus, 2020.
- REINA, Alessandro. **Teorias do cinema**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2019.
- ALMEIDA, Rogerio. Cinema e Educação: fundamentos e perspectivas. **Educ. rev.** [online]. 2017, vol.33, e153836. Epub Apr 03, 2017. ISSN 1982- 6621. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e153836.pdf>>. Acesso em: 15/08/2018.
- PRADO, Lucia Fernanda da Silva. **O cinema como proposta educativa**. Disponível em: <<https://www.sociologiaemos.pro.br/wpcontent/uploads/2019/03/CINEMA-COMO-PROPOSTA-EDUCATIVA.pdf>>. Acesso em: 02/07/22.
- TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; LOPES, José de Sousa Miguel (org). **A escola vai ao cinema**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- SILVA, Jaciane Gomes. **Novas tecnologias e ludicidade: a importância dos jogos na aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.pe.senac.br/cte/senac2019/pdf/poster/NOVAS%20TECNOLOGIAS%20E%20LUDICIDADE%20a%20import%C3%A2ncia%20dos%20jogos%20na%20aprendizagem.pdf>>. Acesso em 20/11/2020.



Monika Shinkarenko

Cursou o Magistério na Escola de 1º e 2º Graus de Palmital. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade UNICESUMAR. Formada em Psicanálise Clínica pelo IBPC. Pós Graduada em Arteterapia pelo ITEQ. Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

A top-down view of a desk with various items: a tablet with a black screen, a clear jar of copper paper clips, a small jar of buttons, a white pen, a copper pen, and a notebook with a marble pattern cover and the word 'JOURNAL' visible. The text is centered in a white box.

**NÃO CUSTA NADA
HOMENAGEAR
UM PROFESSOR/A
ESPECIAL**

Envie sua homenagem com algumas fotos para:
primeiraevolucao@gmail.com

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

NEIDE BENEDITA DE MORAES

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de pesquisar a importância do ato de brincar como um caminho a ser explorados nas diversas práticas educacionais como estímulo pedagógico na construção de aprendizagens e desenvolvimento do educando. Para o desenvolvimento do trabalho, foi construído através da fundamentação teórica um percurso que busca fundamentar o papel indispensável da ludicidade para o desenvolvimento da criança no período que compreende a etapa da Educação Infantil. Assim, foi possível concluir através da pesquisa que o brincar e a ludicidade são ações próprias da infância e a ela está intrinsecamente ligada desde os primeiros meses de vida da criança, além de ser um fator determinante para a qualidade do desenvolvimento escolar do educando.

Palavras-chave: Aprendizagens. Desenvolvimento. Educação Infantil. Ludicidade. Planejamento.

INTRODUÇÃO

O ato de brincar é uma atividade própria da infância, é por meio da brincadeira que a criança explora o meio em que vive assim, o brincar é uma ferramenta fundamental para aprendizagem da criança. Na educação infantil a criança cria, imagina, e interage, por meio da brincadeira, daí a importância de priorizar as atividades lúdicas nesta fase da educação. É possível perceber como a criança que brinca se desenvolve de forma rápida e espontânea, assim temos a ludicidade e a brincadeira como ferramentas auxiliares do processo de ensino e aprendizagem infantil. É importante ressaltar que o ato de brincar para aprender, deve ser orientado e mediado pelo educador, para que a atividade não seja apenas um passatempo sem propósito pedagógico.

Durante as atividades que envolvem a brincadeira é indispensável que o educador esteja direcionando e atento ao grupo, as ações da criança podem descrever o processo de aprendizagem, os conceitos absorvidos pela criança. A brincadeira na educação infantil pode ser por meio dos jogos, música, brincadeiras de roda e brinquedos propriamente ditos, estes instrumentos induzem a criança a socializar-se com o grupo e com o outro, aprendendo as regras para uma convivência saudável em sociedade.

Para Vygotsky, (1998), o brincar é um dos atos mais comuns na vida do ser humano, especialmente durante a infância, assim torna-se um assunto importante para a Educação Infantil. O brincar é uma forma de desenvolver o cognitivo, o físico, o social, o emocional e o cultural em uma criança.

O brincar proporciona também o desenvolvimento da linguagem e das habilidades motoras da criança desde a mais tenra idade faz com que a criança aprenda e reconheça o mundo que a cerca, entende possibilidades e as relações sociais, desenvolve a liberdade de ação e proporciona a sistematização dos sentimentos próprios da infância.

No momento do brincar a criança pode demonstrar sentimentos que de outra forma não ficaram tão expostos, pois, neste instante a criança se entrega a atividade e é nesta hora que demonstra os seus verdadeiros sentimentos, dificuldades e seus prazeres e sentimentos, assim defendem Vygotsky (2011), Wallon (2007), Piaget (1977) e Fonseca (1996).

brincar pode ser descrito como uma atividade que ajuda a criança no processo de aprendizagem. Ele vai assumir situações imaginárias em que ocorrerá no desenvolvimento cognitivo, auxiliando a relação com pessoas que colaborarão para um acréscimo de conhecimento.

Para Oliveira (2000) ao aceitar a função lúdica e educativa, a brincadeira assegura diversão, prazer, potencializa a exploração, a criação, a imaginação e a construção do conhecimento.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Durante a infância o ato de brincar é o meio pelo qual a criança adquire experiências, vivenciando sensações de prazer. Pelo ato de brincar a criança desenvolve a visão sobre o mundo que a cerca.

A brincadeira é uma forma de humanizar a criança, possibilitando seu desenvolvimento saudável, proporcionando o desenvolvimento da cidadania, do raciocínio lógico e o autoconhecimento. Desta forma as crianças desenvolvem sua capacidade de raciocinar, de julgar, de argumentar.

Para Vygotsky (1989, p. 108), a ação de brincar é muito importante na infância porque “cria uma zona de desenvolvimento próximo da criança”. Quando brinca, a criança modifica os hábitos e comportamentos usuais, mostrando-se mais e em maior grandeza. “No brinquedo”, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Apenas da relação brinquedo-desenvolvimento pode ser comparada à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência.

Segundo Piaget (1975) que destaca o faz de conta, atividade que denomina como jogo simbólico, nos mostra que, assim como a linguagem, o jogo simbólico pressupõe a representação de um objetivo ausente, visto ser a comparação entre um elemento dado, o “significante” e um elemento imaginado, o “significado”. O jogo simbólico tem como característica fundamental, a assimilação do real ao eu, posso ser o bandido, posso ser morto e ressuscitar.

Outro aspecto importante apontado por Piaget (1975), quando explica a evolução das fases do brincar, é a passagem do brinquedo individual para a evolução das fases do brincar no coletivo.

Pode se observar frequentemente nos bebês que embora reunidas num mesmo recinto brinquem individualmente com seus objetos, sem que haja interferência do outro, mantendo-se em atividades independentes.

Gradativamente elas vão se tornando capazes de partilhar entre si, a ficção que estão elaborando através do faz de conta, diferenciando e ajustando seus papéis.

Segundo Winnicott (1975) a brincadeira, e o jogo, constitui um espaço específico sendo da atividade humana. O ato de brincar situa-se exatamente no espaço entre esfera: fuga do imaginário (sonho) e ação efetiva visando transformar o mundo exterior, e, nessa medida, acaba tecendo vínculos entre a subjetividade e a objetividade.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 27, v.01):

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos.

Brincando, a criança desenvolve e pratica suas capacidades e se desenvolver adequadamente, pois, as atividades lúdicas oferecem um desafio que proporciona um pensamento e leva a criança a obterem níveis de desenvolvimento que só o brincar pode proporcionar.

A criança tende a realizar as atividades com energia, não ficam chateadas porque estão livres de exigências, prosseguem, arriscam, desvendam, atingem com alegria, sentindo-se mais capazes e, deste modo, mais confiantes em si mesmas e preparadas a aprender.

Assim a brincadeira favorece o desenvolvimento individual da criança, ajuda a internalizar as normas sociais e a assumir comportamentos mais avançados que aqueles vivenciados no cotidiano, aprofundando o seu conhecimento sobre as dimensões da vida social.

Quando brinca a criança desenvolve o pensamento lógico e o cognitivo, pois jogar permite o treino das operações do pensamento como a criatividade, a capacidade de associar, discriminar, analisar bem como as habilidades estratégicas.

Para Piaget o jogo é essência para o desenvolvimento infantil, a atividade lúdica é o berço das atividades intelectuais da criança, sendo por isso indispensável à prática educativa.

Segundo Piaget, os jogos são admiráveis instituições sociais porque ao jogar as crianças desenvolvem suas habilidades sociais e criam um relacionamento grupal. O relacionamento social desenvolve na vivência de situações estratégicas de liderança e cooperação, onde a criança começa a perceber que seus limites e os limites dos outros. Os jogos atuam também como redutores das tensões do grupo, permitindo a participação e integração negociada.

Conforme Piaget (1975), ao brincar a criança aprende a aceitar e submeter seus impulsos e desejos às exigências do jogo, também aprende a conviver com frustrações e alegrias além de aprender a aceitar os outros e as suas atitudes ao criar soluções que lhes permitem a jogar, a criança toma consciência de sua potencialidade, pois ao jogar é necessário raciocinar, julgar, argumentar e chegar a um consenso.

No desenvolvimento motor, o jogo permite melhorar as aptidões motoras elevando a capacidade de força, velocidade, resistência flexibilidade, coordenação, lateralidade, estruturação das noções de tempo e espaço.

Os jogos infantis são caracterizados pela simplicidade de sua organização e pela pouca ou nenhuma necessidade de materiais físicos, mesmo assim levando a obtenção de resultados positivos.

O ato de planejar a atividade é fundamental, os educadores não devem encarar o brincar como uma atividade meramente recreativa ou de distração, pois como Piaget cita a atividade lúdica é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, por isso os jogos e brincadeiras devem ser inseridos nas práticas educativas com objetivos bem definidos, os jogos e brincadeiras devem ser planejados, e os objetivos a serem alcançados, devem ser bem definidos.

Através desta ótica os processos de desenvolvimento infantil mostram que o brincar é um importante processo psicológico e uma rica fonte de desenvolvimento e aprendizagem.

Para Vygotsky (1998), um dos principais representantes dessa visão, o brincar é uma atividade humana criadora, na qual fantasia e realidade interagem na produção de novas formas de construir relações sociais com o outro.

Esta visão se afasta da visão predominante da brincadeira como atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e a sua integração à sociedade.

A criança tem a facilidade de aprender com o meio, e tudo que a cerca serve de estímulos para sua aprendizagem, segundo alguns autores elas aprendem brincando e cada fase uma nova descoberta sua curiosidade é impressionante.

Brinca com tudo que lhe chama a atenção suas mãos, seus pés e objetos a sua volta interage individualmente em seu primeiro estágio, para que se desenvolva sua coordenação e movimentos é fundamental estimular cada movimento e gesto, o brinquedo será um instrumento de muita importância em cada fase.

O desenvolvimento motor está relacionado com experiências individuais de cada criança e o tipo de estímulo vivenciado poderá proporcionar melhor desempenho das habilidades motoras que são divididas em estágios inicial, elementar e maduro representado pelos movimentos fundamentais de engatinhar, caminhar, correr, pular arremessar, recepção e chute esses são desenvolvidos pelas crianças com o decorrer dos anos (FREITAS, 2006).

Durante toda nossa vida a melhor fase é a infância onde podemos brincar livremente sem nenhum tipo de preocupação, muitas brincadeiras agradáveis onde não é preciso de dinheiro para termos alegria, as melhores gargalhadas que até nos tira o folego damos na nossa infância, brincadeiras como pega-pega esconde-esconde são inesquecíveis para muitas pessoas. Pena que muitos adultos se esquecem de como é maravilhoso ser criança e por um motivo ou outro acabam perdendo esta essência.

A brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um toda vida natural interna no homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... A criança que brinca sempre, com determinação auto ativa, perseverança, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto sacrifício para a promoção do seu bem e de outros... Como sempre indicamos o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação (Froebel, 1912c, p.55)

Ser criança a fantasiar, o amor, a inocência, a criatividade e a essência do mundo mágico que é ser criança, o livro nos traz a memória nossa infância e nos leva a uma reflexão de como estamos vivendo a fase adulta. De fato, é primordial no decorrer de nossas vidas não deixamos de nos alegrar com muitas brincadeiras e sonhos como fazem as crianças, elas acreditam, como no livro "O pequeno príncipe" relata uma história maravilhosa e positiva sempre imaginando o melhor.

... é no brincar, e somente no brincar que o indivíduo, criança ou o adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu. (Winnicott, 1975 p. 12)

Através do brincar a criança se descobre, vende seus medos e resolve seus problemas sem sofrer nenhum tipo cobrança, brinquedos e jogos facilitam muito o desenvolvimento dos pequenos.

Brincar desenvolve as habilidades da criança de forma natural, pois brincando aprende a socializar-se com outras crianças, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, sem cobrança ou medo, mas sim com prazer. (Cunha 2001, p.14)

Nossa sociedade em um contexto geral está cobrando muito de nossas crianças, temos hoje miniadultos que tem um dia corrido com muitas cobranças e pouco tempo e espaço para brincar, as possibilidades são muitas então devemos investir em cursos e mais cursos para nossas crianças este é um pensamento de muitos, claro que é importante proporcionar cursos e aulas diversificadas, mais sem tirar todo o tempo dessa criança porque a infância também será tirada a força dela algo que é sua por direito, um adulto mal resolvido é reflexo de uma criança frustrada e sem infância.

As crianças estão com pouco tempo para brincar e conseqüentemente com poucas oportunidades para descobrir, criar e recriar experiências e saberes sobre si mesmo e o mundo. A diversidade dos espaços, das possibilidades de atividades motoras, bem como da frequência destas oferecidas as crianças tanto na escola como nos períodos que se encontram fora dela, não estão atendendo adequadamente as necessidades do brincar, do ter o tempo livre, do explorar, fundamental para o seu desenvolvimento (FALCÃO, 2002)

A brincadeira está presente na vida da criança desde muito pequena, e durante a brincadeira ela descobre novas coisas, cria, imagina e aprende, muitas pessoas importantes em nossa história descobriu seu talento através da brincadeira. No momento lúdico acontecem muitas sensações maravilhosas dentro de cada indivíduo e por esse motivo, é importante dar muita atenção a essa fase da criança sempre motivando e estimulando. E essa contará muitos momentos bons quando chegar a sua fase adulta.

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A cada fase da criança se tem brincadeiras e formas de se brincar que são marcantes, fazendo com que o crescer seja de uma forma simples e natural, sendo sempre assimilado. O brincar se torna fundamental conforme as brincadeiras e jogos vão aparecendo durante a vida da criança, desde os funcionais até os de regras. Os brinquedos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de como podemos perceber, os brinquedos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de relação lúdica e afetiva. Para uma aprendizagem significativa é necessário que o aluno desenvolva o conhecimento, absorva os conteúdos. E o jogo é um maravilhoso meio que auxilia na aprendizagem

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. Por meio da ludicidade a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar.

Em contrapartida, em um ambiente sério e sem motivações, os educandos acabam evitando expressar seus pensamentos e sentimentos e realizar qualquer outra atitude com medo de serem constringidos.

Entretanto, Vygotsky (1998) toma como ponto de partida a existência de uma relação entre um determinado nível de desenvolvimento e a capacidade potencial de aprendizagem. Defende a ideia de que, para verificar o nível de desenvolvimento da criança, temos que determinar pelo menos, dois níveis de desenvolvimento.

O primeiro deles seria o nível de desenvolvimento efetivo, que se faz através dos testes que estabelecem a idade mental, isto é, aqueles que a criança é capaz de realizar por si mesma, já o segundo deles se constituiria na área de desenvolvimento potencial, que se refere a tudo aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda dos demais, seja por imitação, demonstração, entre outros.

O que a criança pode fazer hoje com a ajuda dos adultos ou dos iguais certamente fará amanhã sozinha. Assim, isso significa que se pode examinar, não somente o que foi produzido por seu desenvolvimento, mas também o que se produzira durante o processo de maturação.

Para Vygotsky (1998): “A brincadeira, o jogo são atividades específicas da infância, nas quais a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. É uma atividade com contexto cultural e social”.

Na visão de Vygotsky (1998) o jogo simbólico é como uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. Desta maneira, o jogo pode ser considerado uma atividade muito importante, pois através dele a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal, com funções que ainda não amadureceram, mas que se encontra em processo de maturação, ou seja, o que a criança alcançará em breve.

Aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida, é fácil concluir que o aprendizado da criança começa muito antes de ela frequentar a escola. Todas as situações de aprendizado que são interpretadas pelas crianças na escola já têm uma história prévia, isto é, a criança já se deparou com algo relacionado do qual pode tirar experiências.

Vygotsky ainda afirma:

“A essência do brincar é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais. Essas relações irão permear toda a atividade lúdica da criança, serão também importantes indicadores do desenvolvimento dela, influenciando sua forma de encarar o mundo e suas ações futuras”. Vygotsky (1998, p. 137)

De acordo com Vygotsky (1998), ao discutir o papel do brincar, refere-se especificamente à brincadeira de faz de conta, como brincar de casinha, brincar de escolinha, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Faz referência a outros tipos de brincar, mas a brincadeira de faz de conta é privilegiada em sua discussão sobre o papel do brincar no desenvolvimento.

No brincar, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual, ele contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento.

A criança se torna menos dependente da sua percepção e da situação que a afeta de imediato, passando a dirigir seu comportamento também por meio do significado dessa situação, Vygotsky (1998) relata que:

No brincar, no entanto, os objetos perdem sua força determinadora. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que vê. No brincar, a criança consegue separar pensamento, ou seja, significado de uma palavra de objetos, e a ação surge das ideias, não das coisas. Vygotsky (1998, p.127).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os trabalhos de pesquisa elaborados referentes ao brincar concluíram a fundamental importância dessa vivência na prática, sendo a forma mais natural de uma criança agir e expressar-se; preservar sua espontaneidade e colaborar para sua saúde emocional.

Através do brincar ela estabelece contato com o mundo que está ao seu redor e se apropria dele dentro dos limites de suas responsabilidades: explora, descobre, transforma. Demonstra suas capacidades e constrói seu conhecimento.

As brincadeiras são tipo de atividade mais característica da infância, o brincar é também a forma mais correta de estimulação que se lhe pode oferecer. Os brinquedos, são usados como convites ao brincar, são facilitadores do processo.

Respeitar a escolha livre da criança também faz parte do ensino, para cultivar sua autonomia, e motivação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

-
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Escolar Século XXI: o minidicionário da língua portuguesa**. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2003.
- FREITAS, Maria Luisa de Lara Uzun de; ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de. Os aspectos cognitivo e afetivo da criança avaliados por meio das manifestações da função simbólica. **Revista Eletrônica Ciências & Cognição**. 2006.
- FALCÃO, Ana Patrícia Bezerra. RAMOS, Rafaela de Oliveira. **A Importância do brincar e do Ato de Brincar para o desenvolvimento psicológico de crianças de 5 A 6 anos**. Belém, 2002.
- KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2002.
- OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Psicomotricidade: Educação e Reeducação num enfoque Psicopedagógico**. 5ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.
- OLIVEIRA, Kleber Fernandes de; JANNUZZI, Paulo de Martino. Motivos para migração no Brasil e retorno ao nordeste: padrões etários, por sexo e origem/destino. **São Paulo Perspec**. São Paulo, v. 19, n. 4, dezembro. 2005.
- Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME / DOT, 2007.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro, Editora Agir, 2009. Aquarelas do autor. 48ª edição / 49ª reimpressão. Tradução por Dom Marcos Barbosa. 93 páginas.
- Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. v.3.
- VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo, SP. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.
- VYGOTSKY, L.S; LURIA, A.R. & LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.



Neide Benedita de Moraes

Graduada em Licenciatura Plena para o Magistério nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela Universidade do Estado de São Paulo, UNESP; Pós Graduada em Educação Ambiental pela Universidade Católica Paulista, UCP; Bacharel em Direito pela Universidade São Francisco; Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

ACTIVIDADES EXPERIMENTAIS PARA O ENSINO DE FÍSICA NO SUBSISTEMA DE ENSINO SUPERIOR ANGOLANO

NELSON MARCOS CORREIA PEDRO

RESUMO

Este tem como objectivo conhecer as actividades experimentais no ensino de Física no ensino Superior angolano, tendo como alusões as actividades experimentais visuais e manipulativas, com vista a relevância do desenvolvimento de actividade experimental no processo de ensino-aprendizagem da Física. Ainda assim, é mencionada actividade versa a formação integral dos professores, bem como o nexos de relacionar a teoria e a prática favorecendo o despertar para o maravilhoso mundo da ciência e suas aplicações. A metodologia utilizada cinge-se na pesquisa descritiva, na medida de sistematizar os fundamentos teóricos que sustentam o processo de ensino aprendizagem das actividades experimentais do ensino de Física na Instituição do Ensino Superior em Angola. Esta ocorrência parte da percepção de que existe pouca participação dos estudantes na realização das actividades experimentais, o que limita seu protagonismo em gestão de sua própria aprendizagem, tornando os estudantes responsáveis e criativo no seu desenvolvimento intelectual. O ensino teórico é muito diferente de um ensino teórico-prático, associando a teoria a prática os resultados são mais rentáveis, ter-se-á um futuro professor mais capacitado para leccionar as aulas de Física.

Palavras-chave: Actividades experimentais de Física. Ensino e Aprendizagem. Formação Pedagógica. Raciocínio lógico.

INTRODUÇÃO

A tarefa social da educação é contribuir para a formação da personalidade dos estudantes de forma multifacetada, harmoniosa e abrangente, possibilitando a apropriação de conhecimentos, habilidades e valores com base científico-tecnológico actualizada e sobretudo altamente contextualizada, caso se queira alcançar uma concepção científica clara e consolidada do mundo.

A utilização das actividades experimentais, no ensino de Física a nível do Ensino Superior constitui uma preocupação, visto que estas actividades permitem alcançar aprendizagem que podem traduzir um saber fazer eficaz e eficiente, combatendo as adversidades que enfermam o ensino de Física no país tornando meramente teórico e conseqüentemente, afectando o perfil de saída dos estudantes desejáveis, para as aspirações do sistema nacional educativo.

A Física é, sobretudo, uma ciência experimental, as leis da natureza estabelecem-se mediante a generalizações dos dados experimentais, e sua veracidade se comprova na correspondência das suas predições com a prática. A Física é muitas vezes considerada uma ciência abstracta, que explica os fenómenos que ocorrem somente em laboratórios. No entanto, esta-se rodeados de fenómenos físicos na natureza e cada vez mais na vida quotidiana altamente tecnológica.

As aulas de ciências, e em especiais as de Física, estão muito aquém do ideal. Os resultados quanto à aprendizagem pelos estudantes, em sua grande maioria, não são nada animadores. O desempenho é baixo e há pouco interesse em entendê-lo. Os professores reclamam do desinteresse dos estudantes e estes, em grande maioria, referem-se que as aulas de Física são chatas, conduzidas por profissionais despreparados e que ficam falando de coisas totalmente abstractas, coisas estas que não lhes atraem.

Assim sendo, as actividades experimentais constituem uma das importantes ferramentas no ensino de Física visando descrever, ilustrar fenómenos e leis físicas, que contribuem para que os estudantes se tornem activos, compreende uma ferramenta que facilita o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos curriculares funcionando como um elemento mediador entre o professor e os estudantes, por meio delas os estudantes possam perceber melhor o funcionamento de alguns conceitos e fenómenos.

ABORDAGEM HISTÓRICA DAS ACTIVIDADES EXPERIMENTAIS PARA O ENSINO DE FÍSICA NO ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA

Com o propósito de apresentar algumas considerações históricas a respeito das actividades experimentais de Física no Ensino Superior com fito a formação Pedagógica dos estudantes, particular de Angola.

Importa mencionar que, em Angola, o Ensino Superior teve início no período colonial, com a criação, em 1962, dos Estudos Gerais Universitários (Decreto-Lei nº 44.530) os quais evoluíram para a criação da Universidade de Luanda, em 1968 (Decreto-Lei nº 48.790), que, no processo de descolonização, deu lugar, em 1976, à Universidade de Angola (Decreto-Lei nº 60), tendo, posteriormente, em 1985, passado a ser designada Universidade Agostinho Neto (Resolução nº 1/85, do Conselho de Segurança e Defesa), a primeira universidade pública do país, tal como sintetizou BUZA (2018).

Actualmente, segundo a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 17/2016), o Ensino Superior é um dos quatro níveis de ensino:

Formado por um conjunto integrado e diversificado de órgãos, instituições, disposições e recursos que visam a formação de quadros e técnicos de alto nível, a promoção e a realização da investigação científica e da extensão universitária com o objectivo de contribuir para o desenvolvimento do País, assegurando-lhes uma sólida preparação científica, técnica, cultural e humana (art. 61º).

Neste sentido, após a independência do país, em 1975, iniciou-se o processo de mudança estrutural do sistema de ensino, buscando ampliar as oportunidades, BUZA (2018) explica que o Ensino Superior angolano, passou por três períodos: **1975-1990**, período de diagnóstico, com a primeira Reforma Educativa; **1991-2001**, período de conceptualização do Sistema educativo e do seu aparato legislativo; **2002-2013**, período de implementação de Educação da segunda Reforma Educativa.

O primeiro período (1975-1990):

Segundo RETRATO (2015) este período é caracterizado, com conquista da independência, no qual a educação é consagrada na Lei Constitucional Angolana como um direito para todos os cidadãos, independentemente do sexo, raça, etnia e crença religiosa. Em 1977, dois anos após a independência nacional foi aprovado um novo Sistema Nacional de Educação e Ensino, cuja implementação começou em 1978 tendo como princípios gerais:

- A igualdade de oportunidades de acesso e continuação dos estudos para todos os cidadãos.
- O princípio de gratuidade de ensino para todos níveis.
- O direito do aperfeiçoamento profissional constante do pessoal docente.

Este período começa-se com o aperfeiçoamento do sistema educacional com o assessoramento e colaboração dos países socialistas, com um grande fluxo de professores cubanos, dando assim os primeiros passos na utilização de actividades experimentais no processo de ensino e aprendizagem das Ciências Naturais, e por sua vez, o fornecimento de equipamentos e materiais nos laboratórios existentes, tendo em conta as diferentes disciplinas de ensino geral. Por seu lado, vale ressaltar que neste período o ensino de Física contava com actividades experimentais, que se caracterizam por:

- A realização dessas actividades não foram suficientemente preparadas.
- Os objectivos para o desenvolvimento desta actividade não foram bem formulados.
- Não havia fundamentação teórica de um carácter científico das actividades experimentais.
- Os trabalhos laboratoriais, as aulas demonstrativas, as práticas laboratoriais não eram integrados bem como não respondiam aos objectivos.

Nesta perspectiva, este período é marcado por adaptações instantâneas para dar uma roupagem que assemelha-se as infra-estruturas de Ensino Superior, mesmo que a princípio não atendessem as necessidades de comodidade da comunidade académica, resultando na criação de instituições com infra-estruturas adaptadas.

Desta forma com a persistência de desconfortos, como as salas de professores não adequadas, inexistência de melhores espaços para orientação de trabalhos de conclusão de cursos ou orientações de estudantes do modo geral, inexistência de espaços para laboratórios, a existência de espaços de bibliotecas não adequados e na maioria das vezes sem literatura adequada aos cursos oferecidos.

O SEGUNDO PERÍODO (1991- 2001):

Para RETRATO (2015), este período é normalmente caracterizada pela criação das condições para o desenvolvimento pedagógico bem como técnico-científico, que se caracteriza por:

- A igualdade de oportunidades para todos;
- O aumento da rede escolar em todos os níveis;
- A educação gratuita em geral;
- O início do desenvolvimento cultural e científico de todo cidadão constituía uma exigência do governo.

Deste modo, neste período as actividades experimentais passaram a registar um incremento, tanto qualitativo assim como quantitativo, de forma tímida nas escolas Superiores angolanas enfrentando grandes dificuldades na construção dos conceitos intercalando a teoria e a prática, o conhecimento junto com os estudantes de maneira prazerosa e contextualizada, por motivo de recursos materiais, bem como infraestruturas, laboratórios e recursos humanos pautando no procedimento com aulas exclusivamente expositivas.

O TERCEIRO PERÍODO (2002 – 2013):

O terceiro período é marcado com a aprovação pela Assembleia Nacional a Lei de Bases do Sistema da educação (Lei 13/01 de 31 de Dezembro). Contendo o esboço do que se pretende com esta acção e define um novo sistema educativo para dar resposta os desafios da educação do século XXI.

Nesta perspectiva, de acordo com a lei de Base Angolana do sistema educativo, a reforma educativa caracteriza-se, do ponto de vista geral atingir o objectivo: equipar as salas, laboratórios e oficinas, para que o ensino experimental tecnológico possa levar a uma apreensão das aprendizagens mais significativas e ao desempenho de uma profissão. No caso da Física, já se notam esforços para que este fique na altura das exigências da Didáctica desta Disciplina.

Deste modo, a grande explosão no acesso ao Ensino Superior em Angola ocorreu em 2002 fruto da combinação de dois factores importantes, (i) o término da guerra civil com o qual associa-se a expansão do ensino superior a nível nacional e o (ii) incremento da verba orçamental destinada a este nível de Ensino”.

As características descritas nos diferentes períodos, permitem-nos compreender que o sistema educativo angolano passou por diversas reformas educativas, desde a fase colonial até à actualidade com influências positivas e negativas, com vários modelos educativos, que vão dos países do Leste Europeu aos da América Latina, tudo o que afectou o modelo de aprendizagem e com ele sua fundamentação teórico-científico.

ACTIVIDADES EXPERIMENTAIS NO ENSINO DE FÍSICA

As actividades experimentais no ensino de Física desempenham um grande papel no processo de ensino e aprendizagem, pois, constituem uma ferramenta que facilita o processo de ensino-aprendizagem no entendimento e compreensão dos conteúdos curriculares por meio da relação teoria-prática.

Assim, na história da ciência, o termo actividade experimental começa com Francis Bacon (1561-1626), que valorizou a experiência realizada até aquele momento, criticando a colecta de dados da observação casual como fonte de conhecimento, RETRATO (2015) .

A partir deste momento, Galileo Galileu (1564-1642) em Itália, foi quem levantou a separação entre pensamento religioso e científico, atribuindo a este último, uma predominância de validade sobre o primeiro. Embora Galileu não tenha descrito explicitamente os procedimentos científicos, que actualmente é reconhecido como um método experimental.

Isaac Newton (1642-1727) resgata e integra o trabalho experimental ao trabalho científico; valoriza a actividade que ocorre no laboratório e a utiliza de forma muito diversificada. Assim, na Mecânica Celeste, o espaço era seu laboratório e os métodos matemáticos seus instrumentos.

KALOSHINA, (1990 p.11) enfatiza o desenvolvimento do positivismo, ratifica-se o respeito pela experimentação, passando a ciência uma construção de modelos explicativos sobre a realidade, a observação e experiência controlada, o conhecimento rigoroso, usando a análise Matemática.

Desta forma, uma das primeiras instituições a utilizar alguns dispositivos experimentais para demonstrar princípios físicos para grandes audiências foi o Museu de Alexandria, criado por Ptolomeu I, por volta do ano 300 A.C. de acordo com GASPAR e MONTEIRO (2005 p. 3), de outra forma, o uso de actividades experimentais foi mais difundido nas escolas entre a metade do século XIX e a metade do século XX, nessa época os equipamentos experimentais tinham alto custo e costumavam ser apresentados pelo professor em laboratórios didáticos de Física, que pouco lembram os que conhecemos hoje.

Apesar das actividades experimentais estarem há quase 200 anos nos currículos escolares e apresentarem uma ampla variação nas possíveis planificações, nem por isso os professores têm familiaridade com essa actividade. Sendo, por isso, GASPAR e MONTEIRO (2005 p.4), relatam actividades semelhantes realizadas na Universidade Politécnica de Valência, na Espanha. Num trabalho, desenvolvido com a disciplina de Física, está incluído o uso de equipamentos, vídeos e softwares. Entrevistas realizadas com cerca de 60 estudantes mostraram que, para a maioria, dessas actividades facilitaram a compreensão da teoria. Os autores concluíram que as experiências motivaram os estudantes, despertaram neles o interesse pelos temas abordados e tornaram as aulas mais atractivas. Nesta linha de pensamento, a experimentação no ensino de Física possibilita que os estudantes participem na construção dos conceitos, das teorias, permitindo explorar os aspectos existentes entre a Física e a realidade, de forma a incentivar o estudante a conhecer, a entender e aprender a aplicar a teoria na prática, os mesmos não precisam somente ser realizados em laboratórios com materiais de alta qualidade, mas sim, podem ser realizados em sala de aula de forma demonstrativa ou manipulativa, com materiais alternativos e de baixo custo, dependendo única e exclusivamente da criatividade dos professores.

O CARÁCTER MOTIVACIONAL DA ACTIVIDADE EXPERIMENTAL

A actividade experimental constitui elemento motivador, baseando na contemplação passiva dos enigmas da natureza, aspectos que em pouco tempo chamam a atenção dos estudantes, facilitando a aprendizagem dos conceitos, do ponto de vista afectivo, aproximando do interesse pelo conhecimento científico, quando realizada com materiais simples que o estudante tem condições de manipular e controlar, facilita a aprendizagem dos conceitos.

Assim sendo, MOURA (2014, p.12), apresenta os objectivos principais para a realização de actividades experimentais no ensino de Física, fundamentam-se em:

- Ilustrar e ajudar a compreensão dos conteúdos desenvolvidas nas aulas teóricas.
- Tornar o conteúdo interessante e agradável.
- Desenvolver a capacidade de observação e reflexão dos estudantes.

Nesta ideia, para que haja maior aproveitamento destas actividades, é necessário que, sejam simples, rápidas e claras com relação aos objectivos pretendidos. Os experimentos podem ser motivados por aqueles que são executados pelos professores para que os possam ser observados pelos estudantes.

Portanto, com a utilização das actividades experimentais no ensino de Física, é possível fazer com que o estudante tenha um pensamento diferente à respeito dos conceitos, uma vez que ele tem a oportunidade de observar e, inclusive, aplicar o fenómeno que está sendo estudado passando a ter um papel mais activo na produção do seu próprio conhecimento, podendo questionar os factos que estão sendo observados, SOARES (2011).

Desta forma, criar um ambiente de elevado interesse científico e social, nele imergindo o estudante, é uma premissa essencial para o sucesso pedagógico. Portanto, nas acções geradas pelo princípio metodológico de referência, é criar o ambiente interessante, de maneira que satisfaça a necessidade, de modo a nortear as acções de aprendizagem que os estudantes irão seguir, orientadas pelas acções de ensino-aprendizagem.

Segundo ROSA (2005, p.6), afirma que o experimento:

(...) é o elo que falta entre o mundo abstracto dos pensamentos e ideias e o mundo concreto das realidades físicas. O papel do experimento é, portanto, o de conectar dois mundos, o da teoria e o da prática” que remete a identificar o experimento como espaço no qual é possível atribuir significados e potencializar o conhecimento teórico. O uso do experimento didáctico no ensino de Física toma a conotação de imprescindibilidade, situação que parece ser consensual aos investigadores e, também, entre os professores que não refutam o uso de actividades experimentais no processo ensino-aprendizagem de Física.

Desta forma, as interações dos estudantes com o material experimental podem ser somente visuais, isto acontece quando a experiência é feita pelo professor, em aulas que denomina-se por demonstração; ou pela forma manipulativa, quando, em pequenos grupos, os estudantes trabalham no laboratório.

ia, de acordo com SÉRÉ (2003, p.39), a motivação e a aprendizagem adquiridas pelos estudantes ao utilizar actividades experimentais no ensino de Física não dependem apenas da forma como o professor aborda o conteúdo, mais, sobretudo, do interesse pessoal de cada estudante em aprender, no desenvolvimento das actividades experimentais no ensino de Física, é de suma importância que haja a discussão dos resultados obtidos utilizando-se dos conceitos, para que os estudantes tenham condições de entender o que foi feito e para que foi feito.

Contudo, a intensa familiarização com o objecto físico em discussão também proporciona educação e importantes os valores humanos, como atitude em relação ao trabalho intelectual, a vontade de persistir na busca das informações necessárias e de encontrar os elementos necessários para o esclarecimento da situação discutido.

FUNÇÃO DS ACTIVIDADES EXPERIMENTAIS NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Um dos propósitos da apresentação do subtema acima, cinge-se fundamentalmente em ilustrar algumas funções que possam contribuir no processo de formação dos estudantes, através de actividades experimentais de Física de forma a serem usados em outras situações tendo em conta o contexto assim como aos objectivos que se pretende.

Segundo ÁLVAREZ, (1996, p. 78) as diversas fontes de informação especializadas sobre as actividades experimentais do ensino de Física permitem com que os estudantes possam adquirir experiências, conduz a afirmar que as funções das actividades experimentais podem ser classificado de acordo o nível de abordagem à vida nos campos: **académico, laboral e investigativo**, cada um ao seu nível conforme se segue abaixo:

Do ponto de vista académico:

- Proporcionar experiências e oportunidades concretas para abordar equívocos estudantis.
- Fornecer uma visão geral das várias ciências e natureza provisória e tentativa de suas teorias e modelos, bem como o confronto com os fenómenos da vida quotidiana e compreender a imagem física do mundo.
- Intuir e prever o comportamento de grandezas físicas indicadas, de acordo com o problema identificado e praticar objectivos específicos (hipótese de emissão).
- Para atingir os hábitos de leitura, análise e síntese.
- Para alcançar uma boa expressão oral.

Concordando com as funções das actividades experimentais do ensino da Física na perspectiva académica, pode-se dizer que as actividades experimentais remete-nos a desenvolver experiências e possibilidades concretas da natureza dos objectos não só de forma provisória como também na tentativa de suas teorias e modelos, bem como o confronto com os fenómenos da vida quotidiana em compreender a imagem física do mundo, assim como, comportamento de grandezas físicas indicadas, de concordância com o problema identificado de maneira que se faça leitura, análise e compreensão do fenómeno observado.

Do ponto de vista laboral:

- Transferir ou generalizar soluções para outras situações problemáticas.
- Manusear e medir com instrumentos de medição.
- Avaliar as ferramentas e equipamentos a utilizar para uma melhor demonstração da teoria ou fenómenos estudado.
- Criar hábitos de autonomia e independência cognitiva.
- Desenvolver os recursos didácticos metodológicos para pôr em prática como futuro professor.

Deste modo, a função da actividade experimental do ponto de vista laboral, contribui na possibilidade da aquisição de habilidades práticas de manusear e realizar novas acções em circunstâncias diferentes com base nos instrumentos e ferramentas de laboratório de maneira a provar os dados a ser observado, a generalizar as soluções para outras situações problemáticas.

Do ponto de vista investigativo:

- Desenvolver habilidades de raciocínio lógico e interpretativo.
- Comunicar os valores relativos à natureza da ciência.
- Simular e apreciar o papel da investigação científica.
- Processar, avaliar e interpretar os resultados experimentais.
- Preparar e defender um relatório científico.
- Identificar e formular o problema por causa de uma situação problemática.

Neste aspecto, a função investigadora favorece a descoberta do fenómeno no qual permite o desenvolvimento de habilidades de raciocínio lógico e interpretativo para que possam ser comunicados os valores relativos à natureza da investigação de maneira a contribuir no processo da compreensão da sociedade, particularmente no ensino de Física.

MOURA (2014, p. 33), assegura que o experimento no ensino da Física constitui um meio de ensino e aprendizagem, associado aos métodos de consecução dos objectivos, e até mesmo na possibilidade de reformas ou melhoria das metodologias utilizadas para o seu desenvolvimento, existindo a este respeito para aqueles que têm sido levantadas e até mesmo chegando a inferir que actividades experimentais favorecem a explicação dos factos, que contribui na compreensão dos fenómenos estudados no ensino da Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os fundamentos teóricos visou garantir a concretização dos pressupostos, para a sistematização dos conceitos essenciais de maneira a obter uma direcção mais efectiva do processo de ensino-aprendizagem no campo das actividades experimentais na formação pedagógica dos estudantes do ensino de Física.

Nota-se insuficiências de actividades experimentais como forma de alcançar a relação teoria-prática e a sistematização dos conceitos essenciais do ensino de Física no ensino Superior em Angola.

As tarefas que se realizam durante o processo de ensino aprendizagem das actividades experimentais têm um carácter instrutivo, não potencializando o formativo, o educativo e o desenvolvedor, o que limita a formação pedagógica dos estudantes do Ensino de Física.

As actividades experimentais, constitui um instrumento gerador de observações e de dados para as reflexões, ampliando a argumentação dos estudantes. No experimento, tem-se o objecto em que ocorre manipulação do concreto, pelo qual o estudante interage através do tacto, da visão e da audição, contribuindo para as deduções e as considerações abstractas sobre o fenómeno observado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANGOLA. Assembleia Nacional. **Lei n.º32/20**, que altera a Lei n.º 17/16. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República. I Série - N.º 123, 2020.
- ÁLVAREZ, Z. Tendencia en la Enseñanza de la Física para ingenieros en Cuba. **Revista Cubana de Educación Superior**, 1996.
- BUZA, A. et al. **Expansão, qualidade e desafios no Ensino Superior na CPLP: Os casos de Angola, Cabo Verde, Moçambique e Portugal**. Educação Superior em países e regiões de língua portuguesa: desafios em tempos de crise. Lisboa: Educa, 2018.
- GASPAR, A. e MONTEIRO, I. **Actividades experimentais de demonstrações em sala de aula**: 1ª edi. São Paulo: Ática, 2005.
- KALOSHINA, K. **La organización de la actividad docente-cognoscitiva productiva de los alumnos durante la realización de las prácticas de laboratorio**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1990.
- MOURA, B. A. Abordagem multicontextual da história da ciência: uma proposta para o ensino de conteúdos históricos na formação de professores. **Revista Brasileira de História da Ciência**, v. 7, n. 2, 336-348, 2014.
- LEI DE BASES DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO. **Diário da República**. I Série, N.º. 65, Luanda, República de Angola, 2001.

RETRATO, J. Las actividades experimentales de física en la formación de profesores del segundo ciclo de Luanda, república de Angola. **Revista Órbita Científica**, N° 82, 2015.

ROSA, W. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciências** vol.4. Editorial Pueblo y Educación, 2005.

SÉRÉ, M.G. O Papel da Experimentação no Ensino da Física. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**. v. 20; n. 1, 30-42, 2003.

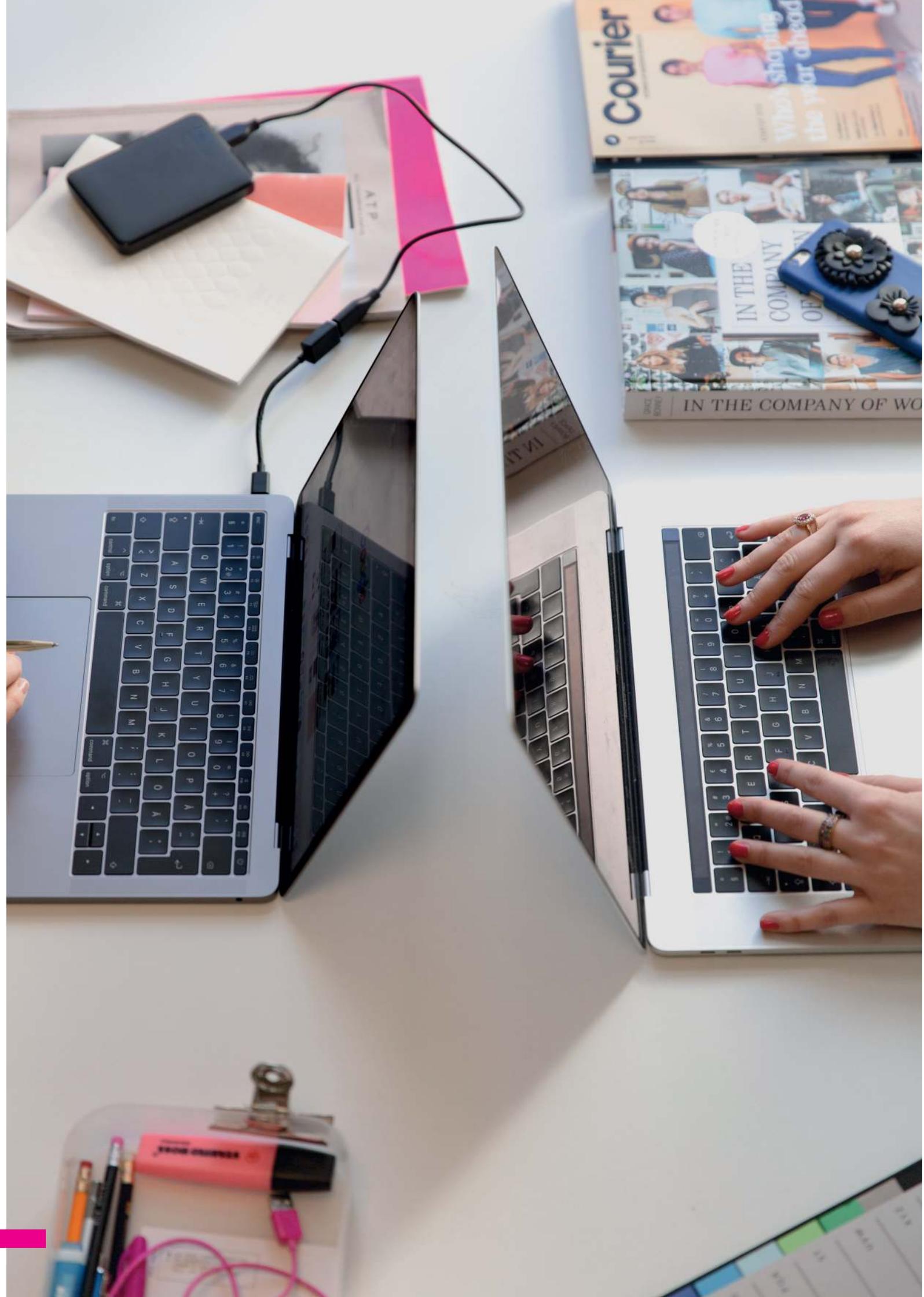
SOARES J. **A importância dos experimentos no estudo da física para uma aprendizagem eficaz no ensino médio**. Anápolis-Go: Universidade Estadual de Goiás, 2011.



Nelson Marcos Correia Pedro

Mestre em Pedagogia Do Ensino Superior pelo Instituto Superior de Ciências da Educação Luanda

E-mail: nelson2021jair@gmail.com



AS DEFICIÊNCIAS, SUAS HISTÓRIAS E SEUS PERCALÇOS

PATRICIA HERMINIO DA SILVA

RESUMO

Esse artigo pretende abordar reflexões a respeito da educação especial, a educação inclusiva e as múltiplas deficiências. A escola integradora surge como uma opção inovadora face à velha tradicional e exclusivamente escolar e define-se pela sua abertura e aceitação sem sexo, idade, origem social, situação econômica, grupo social ou étnico, distinções dos alunos com necessidades especiais de aprendizagem nas aulas regulares, que geralmente eram excluídos ou expulsos das escolas normais. O objetivo deste artigo é analisar, em primeiro lugar, as políticas educacionais dos antigos governos em direção à educação especial e seu trânsito - atraso em direção à escola inclusiva e a forma como tem sido concebida a educação integradora e a escola inclusiva em nosso país. Num segundo momento, procuramos demonstrar a rotação da política educacional em direção à antiga concepção de educação especial contra os grupos excluídos e a população mais vulnerável socialmente, apesar de uma maior igualdade, equidade, declarações governamentais de inclusão econômica, política, social, cultural e educacional. Concluímos em um terceiro momento, com uma proposta renovada de escola inclusiva.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão. Integração. Política Educacional. Regras de Admissão.

INTRODUÇÃO

A inclusão é um desafio da educação básica que estabelece a prática educativa norteadora em ações voltadas à incorporação de meninas, meninos e jovens ao sistema educacional nacional que, por alguma outra causa de desigualdade social, cultural, de gênero e / ou econômica, não tenham acesso ao sistema educacional e / ou estão em risco de exclusão dos serviços educacionais.

A busca por uma sociedade igualitária, por um mundo em que os homens gozem de liberdade de expressão e de crenças e possam desfrutar da condição de viverem a salvo do temor e da necessidade, por um mundo em que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e da igualdade de seus direitos inalienáveis é o fundamento da autonomia, da justiça e da paz mundial, originou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que representa um movimento internacional do qual o Brasil é signatário (FACION, 2008, p. 55).

Abordar a questão da educação inclusiva implica considerar uma transformação da sociedade excludente para que, na construção permanente da democracia e da participação cidadã, haja a inclusão de todos os setores da sociedade, sem distinção de posição econômica, sociocultural, étnica, de gênero ou política. A construção desta nova sociedade passa pela participação de todos os cidadãos, autoridades governamentais e instituições sociais, incluindo a educação como instituição, que pode promover a equidade e a justiça social para com os excluídos não só do sistema educativo, mas também da própria comunidade.

Porém, a educação tem sofrido o ataque das idas e vindas da política econômica, com os cortes anunciados no orçamento do setor e a orientação do "pretensão equidade", ao oferecer bolsas de estudo a alunos "inteligentes" com menos recursos, para que possam continuar na escola, seja qual for o nível. Por outro lado, são cortados orçamentos para Ministério da Educação Pública e universidades públicas, o crescimento do subsistema privado é favorecido em todos os níveis, o ingresso de jovens em níveis superiores de ensino é limitado por meio de exames admissionais - como um processo de seleção e exclusão dos "menos favorecidos" da escola pública - deixando de fora aqueles que não apresentam "capacidade intelectual"

Desse modo, na mesma política de bolsas, por exemplo, ocorre a discriminação social e a exclusão dos marginalizados em algum aspecto. Nesse processo, se modificam as políticas de educação de meninos e meninas com necessidades educacionais especiais, para falar de uma escola de integração e de um esboço tímido de escola inclusiva; mas, ao mesmo tempo, volta ao conceito de assistência médica com as classificações novamente impostas pela Subsecretaria de Educação Básica, definindo cada uma das deficiências. No entanto, qualquer estereótipo acarreta segregação e enfraquecimento da dignidade das pessoas. Por isso, a escola inclusiva constitui uma inovação e uma abertura democrática para acolher integrantes de todos os setores sociais.

O PROBLEMA DE MARGINAÇÃO ESCOLAR E EXCLUSÃO DE GRUPOS VULNERÁVEIS

Uma das características de uma sociedade inclusiva é a abertura das escolas a toda a população, para que todos aqueles que desejam fazê-lo tenham um lugar e possam ter acesso a uma educação de qualidade, permaneçam no sistema, participem de todas as atividades e práticas sócio - educacional, como parte integrante da comunidade educativa e da sociedade em geral.

Equalizar oportunidades, reduzir barreiras à aprendizagem, abordar a heterogeneidade e atender às necessidades de todos os alunos é um desafio difícil de alcançar, especialmente quando insistimos em rotular, separar, distinguir ou discriminar. A escola inclusiva não surge do nada, mas há um longo caminho anterior que teve que ser percorrido, desde a ideia de educação especial, à de uma escola de educação especial, passando pela escola de integração, cuidado de pessoas com precisa aprender especiais e chegar à ideia contemporânea de uma escola inclusiva.

Porém, para alcançar uma escola inclusiva precisamos construir uma sociedade inclusiva, na qual todos nos encaixemos, com nossas diferenças e particularidades, com nossos dons e habilidades, com nosso conhecimento e ignorância. Uma sociedade democrática não no nome, mas, na prática, que faça com que todos os seus membros, todos os cidadãos, se sintam em igualdade de condições para participarem na vida política, econômica, social, cultural, com acesso a todos os serviços, nomeadamente saúde, educação e habitação. Uma sociedade que acomoda a todos, independentemente da condição social, sexo, idade, crenças ou origem étnica, e todos temos os mesmos direitos e obrigações sem privilégios de acordo com a lei e de qualquer espécie; essa é uma sociedade inclusiva, que oferece oportunidades para todos.

Rosseto (2005, p. 42) afirma que:

[...] a inclusão é um programa a ser instalado no estabelecimento de ensino a longo prazo. Não corresponde a simples transferência de alunos de uma escola especial para uma escola regular, de um professor especializado para um professor de ensino regular. O programa de inclusão vai impulsionar a escola para uma reorganização. A escola necessitará ser diversificada o suficiente para que possa maximizar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais.

Uma sociedade inclusiva é, portanto, a sociedade que acolhe os membros das diferentes classes sociais, sem discriminação, sem exclusão ou limitações para o desenvolvimento pessoal e coletivo. O importante é que todos os cidadãos tenham um lugar nessa sociedade, sem serem marginalizados dos campos em que se desenvolve a vida social comunitária. A escola desempenha um papel fundamental na transformação da sociedade, na transição da sociedade reprodutiva para a sociedade da transformação produtiva com equidade e justiça. Portanto, deve ser o pivô em torno do qual gira a política de inclusão social.

EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO SOCIAL

A educação escolar envolve a formação para a cidadania, que “implica que as pessoas se envolvam nas questões que dizem respeito à sua comunidade, seja ela familiar, laboral, social e de poder”. Este envolvimento significa também solidariedade entre os membros de uma comunidade escolar, por exemplo, para que a responsabilidade pela educação recaia não só sobre o professor, mas também sobre os próprios alunos, as autoridades, os pais e as autoridades civis. Portanto, a educação inclusiva implica a responsabilidade de todos os atores do processo ensino-aprendizagem e no apoio a meninos e meninas com necessidades educacionais específicas, sem a necessidade de rotulá-los como deficiências motoras, visuais, auditivas etc. como necessidades educacionais específicas.

A capacidade de abrir o espírito para acolher colegas com estas características será um dos objetivos da educação de forma a integrar não só quem tem algum NEE-(declarar a sigla), mas também quem tem dificuldade em entrar e permanecer na escola, superando a visão compassiva da tolerância para gerar uma atitude ativa de aceitação e inclusão em todas as atividades de aprendizagem e extracurriculares pelos próprios professores e colegas. Desta forma, seria formado para a convivência e apoio mútuo, e não apenas para competição entre si.

Em um país capitalista, com uma política oficial neoliberal, onde prevalece a competitividade como princípio de sucesso e conforto na vida, é mais difícil alcançar a utopia de uma escola igualitária e equitativa; no entanto, foram as utopias que conseguiram transformar as sociedades históricas e acreditam que “a educação contribui para melhorar a coesão social quando é capaz de formar para a convivência, e de proporcionar às pessoas um melhor horizonte de inserção na vida produtiva, de desenvolvimento cultural e instituições sociais”, é construir uma utopia que possa favorecer uma transformação radical da sociedade nos seus valores e nas suas atitudes para com as pessoas com necessidades educativas específicas.

Uma educação inclusiva responderia, então, a uma sociedade democrática, igualitária e inclusiva. A reforma política em direção à democracia global também deve passar pela escola que impacta a esfera social - coletiva e individualmente - a fim de alcançar uma sociedade mais solidária e cooperativa. Essa modalidade escolar não teve importância para os especialistas da época, pois nunca abordaram as questões relacionadas à educação especial, à política educacional de integração, muito menos à educação inclusiva.

A inclusão no campo da educação requer uma visão não só nacional, mas também internacional, como política norteadora para os países-membros das Nações Unidas. Portanto, é importante reconhecer que para a UNESCO (1990):

Inclusão é um movimento que visa transformar os sistemas de ensino para responder à diversidade dos alunos. É imprescindível a efetivação do direito à educação com igualdade de oportunidades e está relacionada ao acesso, permanência, participação e aproveitamento de todos os alunos, com especial destaque para aqueles que por motivos diversos são excluídos ou em risco de serem marginalizados.

A política educacional para crianças com necessidades educacionais especiais em todos os países não tem sido consistente ao longo da história: desde uma concepção separatista e segregacionista da criação de recintos especiais para crianças com algum tipo de deficiência, até a escola de integração, sem levar em conta o que é integração escolar, como pode ser realizada e que tipo de modificações curriculares deveriam ter sido feitas para alcançá-la, e até mesmo que tipo de treinamento deveria ser dado aos professores em formação e que tipo de treinamento em exercício; Tampouco se pensou em disponibilizar assistentes para apoiar o trabalho em sala de aula quando tivessem alunos com essas características.

Agora, as reformas democráticas devem passar pela escola, para que possamos formar cidadãos do futuro sob essa nova visão de sociedade. A democracia na educação passa primeiro pelo acesso à escola, para que nenhum cidadão fique sem escola e todos - crianças, jovens, adultos, homens e mulheres, deficientes ou não - atendam às suas necessidades básicas de aprendizagem.

Essa noção não se reduz apenas à expansão dos serviços educacionais, mas é ampliada para levar em conta os contextos socioeconômicos, políticos e culturais dos alunos, a fim de promover a aquisição de competências que lhes permitam um melhor aprendizado, aprimoramento de sua qualidade de vida e alcançar um desenvolvimento econômico, social e cultural que resulte na melhoria do seu desempenho profissional e da qualidade de vida.

Não se trata apenas dos princípios básicos de leitura, escrita, expressão oral, cálculo e resolução de problemas como objetivo final da escolarização, mas como base para alcançar um maior desenvolvimento humano a partir dos seus conteúdos básicos, conhecimentos teóricos e valores práticos e atitudes, necessárias para que o ser humano possa sobreviver, desenvolver plenamente suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente no desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões informadas e continuar aprendendo.

Uma democracia educacional entendida desta forma seria insuficiente para abarcar uma série de cidadãos frequentemente excluídos do sistema educacional, deficientes de qualquer tipo - alguns mais do que outros, mas segregados ou, pior ainda, discriminados pela sociedade, escola e cidadãos.

Portanto, a democracia sem reforma escolar é incompleta; e isso, sem mudança social, é uma ilusão utópica. A política educacional no Brasil tem se caracterizado por sua inconsistência em relação a este segmento da população. Do abandono absoluto à educação especial, à escola de integração e a uma proposta morna de uma escola inclusiva.

A ESCOLA TRADICIONAL

A escola, como instituição, passou por diferentes etapas e funções, desde a escola elitista, educando os filhos das classes altas, até a escola de formação de mão de obra e meios para evitar a vadiagem e a delinquência juvenil, e um meio para preparar o futuro trabalhadores. Essa é a origem da escola pública. Por outro lado, a Igreja Católica tem historicamente formado alguns membros interessados em resgatar crianças carentes por meio da educação, a fim de formar bons cristãos e, eventualmente, bons cidadãos.

O governo brasileiro durante quase três séculos não desenvolvia ações para a escolarização do povo e só na terceira década do século XIX surgirá algum empenho neste sentido. De 1834 a 1934, assiste-se no Brasil a uma lenta, mas contínua democratização do acesso à escola pública básica nas redes estaduais e [...] nas municipais (LEÃO, 2005, p.2).

A escola pública foi considerada tradicional ao longo da história. Não só pelos seus métodos pedagógicos, mas também pelos objetivos de formação de bons cidadãos. Portanto, todo cidadão, todo menino e toda menina tem direito a ser educado, instruído e aceito nas escolas públicas, sem distinção social ou religiosa, ou condição racial ou física. Na prática, tratava-se de uma segregação do "anormal", do "diferente", poderia se dizer que não foi considerada a possibilidade de inclusão de meninas e meninos com deficiência nos grupos considerados "normais". Era uma forma de intolerância e rejeição da diversidade. Foi considerado "natural", pois a escola deve formar cidadãos íntegros, saudáveis e produtivos.

A CLASSIFICAÇÃO TRADICIONAL CLÁSSICA DE DEFICIÊNCIAS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Para compreender a evolução da escola tradicional para a escola inclusiva, é importante fazer um breve panorama da concepção tradicional do que se considerava uma deficiência ou deficiência que merecia a segregação da escola "normal" e a existência de escolas educacionais especiais.

[...] podemos dizer que uma das diferenças fundamentais entre os cientistas naturalistas e os socialistas diz respeito, portanto, ao modo como concebem as diferenças na constituição biológica das pessoas. Vista como uma barreira socialmente intransponível, a disfunção biológica desencadeia e exclusão de pessoas das atividades cuja realização ela dificulta. Justifica-se a exclusão, em princípio, enquanto se aguardam descobertas científicas que permitam atuar biologicamente sobre aquela anomalia. Mas, enquanto se aguarda, amplifica-se o potencial desta barreira, uma vez que a própria exclusão desencadeia a constituição de outras barreiras ao desenvolvimento intelectual, num processo contínuo. Cria-se assim uma deficiência. (TUNES, 2003, p. 9)

Agora, de acordo com a deficiência da Organização Mundial de Saúde é entendida:

[...] A perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que pode ser temporária ou permanente. As deficiências incluem a existência ou aparecimento de uma anormalidade, defeito ou perda produzida por um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, incluindo sistemas de função mental.

As definições das necessidades educacionais especiais apresentadas são as seguintes (ONU, 1993):

HABILIDADES EXCELENTES

Conjunto de características que permitem aos alunos se diferenciarem significativamente do grupo socioeducativo a que pertencem em uma ou mais das seguintes áreas da atividade humana: científico-tecnológica, humanístico-social, artística e / ou motora. Estes alunos, por apresentarem necessidades específicas, requerem um contexto facilitador que lhes permita desenvolver as suas capacidades e satisfazer as suas necessidades e interesses em benefício próprio e da sociedade.

No Brasil existem poucas instituições que atendem a este tipo de necessidades educacionais especiais, e poucas escolas possuem professores preparados para detectar esse tipo de aluno. Por esse simples fato, é difícil não só a detecção precoce dessas crianças, mas também sua formação adequada, o que requer um currículo flexível e adequado às suas necessidades e tendências.

AUTISMO

Transtorno de desenvolvimento generalizado que se reflete nas relações sociais (alteração nas manifestações não verbais: expressão facial, olhar, incapacidade de estabelecer relações com iguais, ausência de comportamentos espontâneos, apontar, mostrar interesse em algo, etc.), na comunicação (atraso ou ausência de desenvolvimento da linguagem oral, alunos com linguagem adequada têm problemas para iniciar ou manter uma conversa, uso estereotipado ou repetitivo da linguagem), e em padrões de comportamento inadequados (preocupação excessiva com um foco de interesse, aderência inflexível a rotinas específicas não funcionais, repetitivas estereotípias motoras: apertar as mãos, torcer os dedos, etc.).

Esses casos são ainda mais difíceis de detectar, porque nem os pais nem os professores estão preparados para descobrir os padrões de comportamento indicados a tempo e poder encaminhá-los para atendimento especializado. Por outro lado, embora se percebam anomalias no desenvolvimento da criança, acredita-se que seja devido à idade e à medida que envelhece vai ultrapassando as dificuldades ou anomalias que apresenta no seu comportamento, em relação ao que é considerado normal.

SURDEZ

É a perda auditiva em que é necessário um estímulo sonoro de mais de 70 decibéis para ouvir [...] Os alunos surdos usam preferencialmente o canal visual para se comunicar, e é necessário ensiná-los um sistema de comunicação eficaz (língua de sinais, língua oral ou outro). Essa condição não afeta o desempenho intelectual da pessoa.

AUDIÇÃO

É a perda auditiva, de superficial a moderada, em que é necessário um estímulo sonoro de até 70 decibéis para ouvir, ou é a perda auditiva em um dos ouvidos que permite ouvir até o choro de um bebê ou do latido de um cachorro. Eles se beneficiam do uso de aparelhos auditivos. Essa condição não afeta o desempenho intelectual da pessoa.

Embora essas limitações auditivas não afetem por si só o bom desenvolvimento intelectual, estão sujeitas à sua detecção precoce, pois se as crianças não tiverem uma boa audição, encontrarão problemas no aprendizado da língua, o que implica maiores dificuldades no aprendizado. Por isso, uma atenção especial dos pais e educadores é necessária para detectar a tempo esses casos e encaminhá-los aos especialistas.

“DISCAPACIDADE” INTELLECTUAL

É caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e comportamento adaptativo que se manifesta em habilidades adaptativas conceituais (linguagem, leitura e escrita e autodireção, entre outras), sociais (interpessoal, responsabilidade, autoestima e seguir regras, etc.) e práticas, por exemplo: atividades da vida diária, administração de dinheiro ou habilidades ocupacionais.

Podem ser crianças com aprendizagem lenta ou déficit de atenção agudo, problemas hiperativos ou disléxicos e / ou comportamentais.

DEFICIÊNCIA DO MOTOR

Existem dificuldades no controle do movimento e da postura da pessoa, em determinados grupos musculares e em diferentes níveis (leve, moderado e grave). Adaptações arquitetônicas e suportes pessoais como cadeiras de rodas, muletas e andadores, por exemplo, facilitam a autonomia e interação do aluno com seu ambiente. Essa condição não afeta o desempenho intelectual da pessoa.

Aqueles com graves dificuldades podem ter dificuldades de aprendizagem, principalmente porque não conseguem manter a atenção adequada nas aulas ou em casa para fazer o dever de casa. No entanto, são sujeitos cognitivos e capazes de construir a aprendizagem, desde que tenham apoio moral, físico e emocional dos pais, professores e discípulos.

MÚLTIPLA DEFICIÊNCIA

Presença de duas ou mais deficiências físicas, sensoriais e / ou intelectuais (por exemplo: alunos surdos-cegos, alunos com deficiência intelectual e motora, ou deficiência auditiva e motora, etc.). A pessoa, portanto, requer suporte em diferentes áreas de habilidades adaptativas e na maioria das áreas de desenvolvimento.

São casos mais complicados que efetivamente requerem instituições especializadas para sua formação, uma vez que, em geral, nem os professores nem as escolas estão preparadas para formar essas disciplinas. Por isso, é imprescindível que haja políticas educacionais que ofereçam atenção adequada a esses casos.

BAIXA VISÃO

Está associado a um nível visual que, mesmo com correções comuns (lentes ou óculos), impede a pessoa de planejar ou executar visualmente uma tarefa, mas permite melhorar o funcionamento através da utilização de meios ópticos e não ópticos e / ou adaptações do ambiente, ambiente ou técnicas. As ajudas podem ser, por exemplo: lupas, contrastes de cores, binóculos, telas de aumento e livros com letras grandes. A visão subnormal pode evoluir para a cegueira. Essa condição não afeta o desempenho intelectual da pessoa. De acordo com essa definição, os alunos que usam óculos comuns não necessariamente se enquadram nessa condição.

CEGUEIRA

Falta ou perda do sentido da visão. A cegueira é geralmente uma condição permanente. Não afeta o desempenho intelectual da pessoa.

Em ambos os casos, são mais as questões psicológicas que podem impedir a aprendizagem destas crianças com esta deficiência. É evidente que o respeito por eles por parte dos colegas e professores é essencial para proporcionar-lhes confiança e um clima acolhedor e de aceitação, ao invés de tolerância. A ajuda mútua e o aprendizado colaborativo são essenciais nesses casos. Por outro lado, essas disciplinas contam com maior respaldo da sociedade e da tecnologia moderna: livros em braille, computadores especiais, telefones, gravadores. Portanto, o mais importante é a parte afetiva em casa e na escola.

A instituição de ensino, quase em todos os casos, exceto os extremos, pode abrigar todos os meninos e meninas que apresentam alguma necessidade especial de educação. Porém, deve-se atentar para o equilíbrio que deve existir entre o número de crianças com necessidades educacionais especiais e aquelas consideradas "normais", de modo a não sobrecarregar os professores e dar-lhes a atenção de que necessitam com o consequente currículo adequado às suas necessidades. Em outros países, por exemplo na França, escolas auxiliares são fornecidas para apoiar os professores que têm alunos com essas necessidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualidade educacional em todos os níveis do sistema escolar no Brasil constitui um objetivo primordial da política educacional do governo e de cada instituição que deseja ser credenciada como uma escola de qualidade. No entanto, poucos - senão nenhum - se preocupam em ser considerados escolas inclusivas.

Confundimos acessibilidade ou possibilidade de acesso, por serem de baixo custo ou quase gratuitas, que podem ser atendidas por quem quiser e atender aos requisitos burocráticos para ingressar ou passar no vestibular, para o qual está em jogo a capacidade intelectual com a possibilidade de interagir, de realizar atividades de aprendizagem conjuntas, de se relacionar com todos os membros da comunidade educativa.

Uma escola inclusiva não possui vestibular, não discrimina por motivos econômicos, de origem ou social, não se classifica segundo habilidades intelectuais que promovam a competição e manifestem individualismo na lista de honra, a pretexto de superação de pessoal e obrigatoriedade de participação, a escolta nos dias dedicados às homenagens nacionais. Pelo contrário, incentiva a colaboração, a aceitação e a ajuda mútua, o diálogo horizontal e a igualdade de tratamento de todos os alunos, independentemente do seu sexo, idade ou estatuto social, religioso, político ou étnico.

Conclui-se que a promoção de uma escola inclusiva ou inclusiva seria a política incontornável para atender às necessidades educacionais de crianças, jovens e adultos de ambos os sexos. De qualquer

forma, seria uma experiência a ser empreendida e cujos resultados certamente seriam animadores para as populações beneficiadas. Não basta uma educação intercultural bilíngue, mas uma educação que responda às necessidades da população de acordo com as condições geográficas da região onde está inserida, sua organização social e suas potencialidades produtivas. É evidente que o respeito à cultura, à língua e à idiossincrasia dos povos constitui o melhor incentivo para a construção da escola inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

LEÃO, S. T. F. L. **Breve análise sócio - histórica da política educacional brasileira: ensino fundamental**. São Luís – MA, 23 a 26 de agosto 2005. Disponível:http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppII/pagina_PGPP/Trabalhos2/Silse_Teixeira_Freitas_Lemos_Le%C3%A3o175.pdf. Acesso em 04 jul. 2022.

ONU, "**Normas uniformes sobre oportunidades iguais para pessoas com deficiência**", resolução 48/96, de 20 de dezembro de 1993.

ROSSETO, M. C. Falar de inclusão... falar de que sujeitos? In: Lebedeff, T. B. Pereira. **Educação especial – olhares interdisciplinares**. Passo Fundo: UPF Editora, 2005. P. 41-55.

TUNES, E. Por que falamos de inclusão? Linha Crítica **Revista Semestral da Faculdade de Educação**, n. 16, Brasília: UnB, 2003. pp. 5-12.

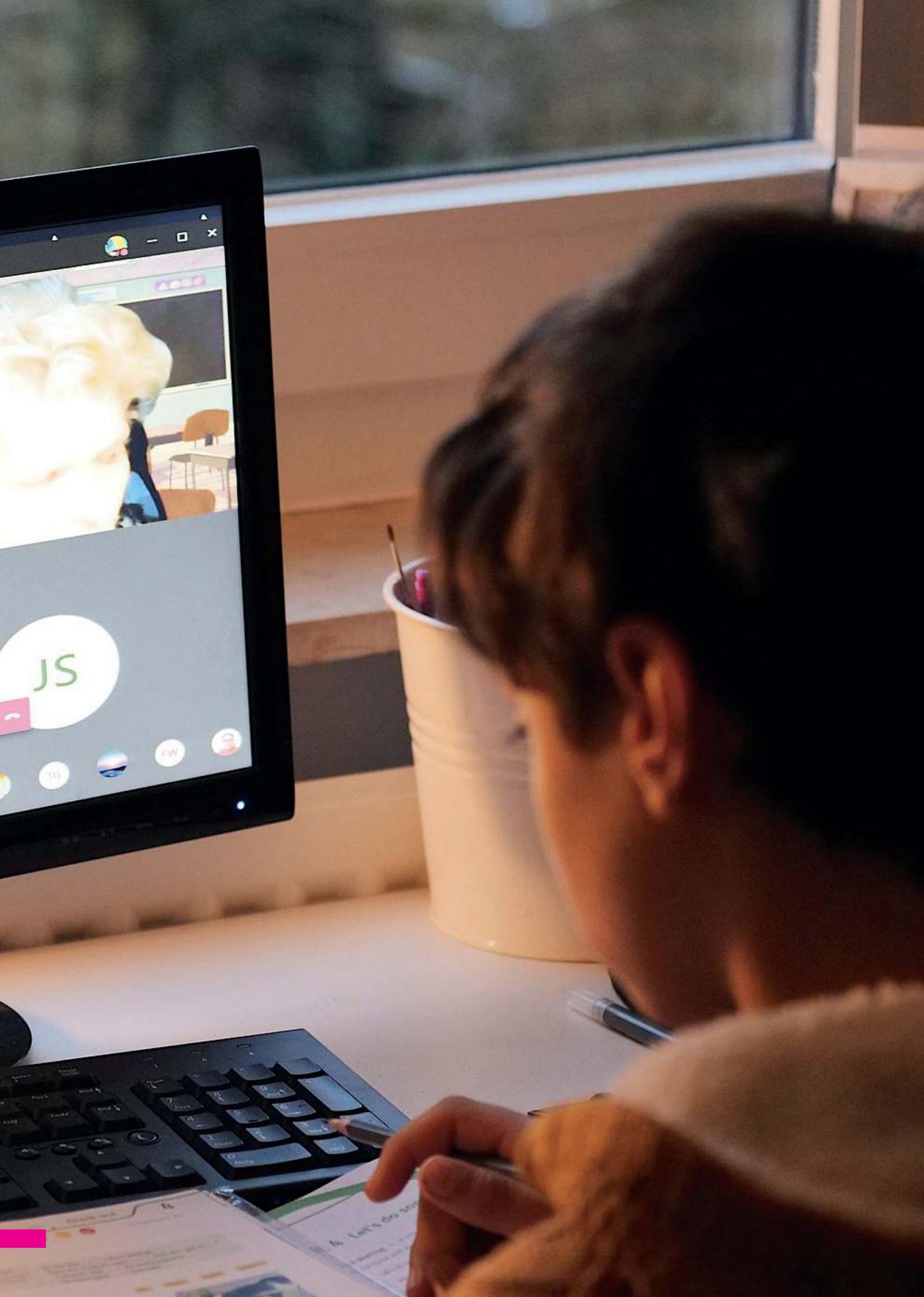
UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Satisfaction of Basic Learning Needs , Jomtien, Thailand, 5 a 9 de março de 1990.

_____. **Declaração de Salamanca e Marco de Ação para Necessidades Educacionais Especiais**. Salamanca, 1994.



Patrícia Herminio da Silva

Graduação em Pedagogia pela Universidade São Camilo, em 2008. Pós-Graduação em Pedagogia Hospitalar pela Universidade São Camilo, em 2006. Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Mozarteum, em 2014. Pós-Graduação em Educação e Sociedade, pela Faculdade São Luís em 2020. Professora de Educação Infantil na Prefeitura de São Paulo, PMSP.



ORALIDADE, NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS POSSIBILIDADES

SANDRA REGINA DE CAMPOS

RESUMO

O presente artigo se torna necessário para viabilizar potencialidades que a neurociência e oralidade podem trazer para o desenvolvimento das crianças. A neurociência tem uma gama de benefícios que devem ser trabalhados conforme os objetivos de cada atividade na Educação Infantil. O objetivo deste artigo é verificar como características da neurociência possibilita o desenvolvimento da oralidade na Educação Infantil. A pesquisa é de natureza qualitativa e utiliza a pesquisa bibliográfica como técnica de coleta de dados. Os resultados demonstram que a oralidade deve ser desenvolvida desde o nascimento dos bebês, tendo a mãe um papel essencial. Na escola, atividades lúdicas (desenvolvidas com características da neurociências) devem ser trabalhadas em sala de aula para promover um melhor desenvolvimento da linguagem oral, pois promove a interação entre os colegas e novas formas de linguagem. A música, trabalhada de forma lúdica, pode ajudar a criança a desenvolver a oralidade.

Palavras-chave: Aprendizagens. Desenvolvimento. Ludicidade. Música.

INTRODUÇÃO

As crianças aprendem a se comunicar nos primeiros meses de nascimento, dialogando com a mãe, principalmente, pelo olhar ou mesmo pelo choro constante. Os mais velhos identificam as necessidades dos bebês por esta linguagem peculiar. Ao falar com os bebês, os adultos utilizam uma linguagem simples que torna-se complexa com o passar dos anos. A linguagem oral serve para que haja comunicação de sentimentos e ideias e acontece pela fala. Não nascemos com esta habilidade, ela precisa ser desenvolvida. A escola, a partir da Educação Infantil, tem um papel importante. A neurociência, aliada às práticas na escola, pode facilitar as atividades dos professores no desenvolvimento da oralidade, pois funções como memória, linguagem, atenção, emoções, ensinar e aprender são produzidos pelos neurônios no nosso cérebro.

A criança tem contato com a oralidade desde o nascimento, dialogando com a mãe, principalmente, pelo olhar ou mesmo pelo choro constante. Os mais velhos identificam as necessidades dos bebês por esta linguagem peculiar. Ao falar com os bebês, os adultos utilizam uma linguagem simples que torna-se complexa com o passar dos anos (MELLO; VITÓRIA, 2011).

A linguagem oral serve para que haja comunicação de sentimentos e ideias e acontece pela fala. Não nascemos com esta habilidade, ela precisa ser desenvolvida. Desta forma, a figura materna é a primeira a tentar desenvolver este aspecto inerente aos seres humanos (SANTOS; FARAGO, 2015).

A neurociência entra em cena, pois funções como memória, linguagem, atenção, emoções, ensinar e aprender são produzidos pelos neurônios no nosso cérebro (REIS et al, 2016).

Como representação desta primeira interação com o objetivo de comunicar algo, as crianças desenvolvem a habilidade de construir símbolos. Muitas delas possuem bonecos com os quais interagem da mesma forma que aprendeu com a figura materna (OLIVEIRA; MELLO e VITÓRIA, 1999).

O ser humano aprende algo todos os dias. Aprender a linguagem oral faz parte do desenvolvimento da memória, pois o que se retém na memória é o que foi aprendido. Cabe ao educador criar estratégias que melhorem a capacidade oral e a neurociência se torna uma ferramenta importante que pode auxiliar no processo de aprendizagem (REIS et al, 2016).

O papel da escola é valorizar a experiência com a linguagem oral que a criança apresenta (umas mais desenvolvidas que outras) e trabalhar para que ela possa apreender todas as possibilidades que conseguir. A oralidade deve ser trabalhada diariamente, alguns exemplos são quando o professor pede informações, transmite pequenos recados ou orientações, pede algum material para a criança e nos incentivos que faz para que a criança possa falar. A oralidade desenvolve competências como ler e escrever (SANTOS; FARAGO, 2015).

As atividades da escola devem envolver aspectos lúdicos, assim a criança pode se sentir motivada a participar e interagir com os demais. A ludicidade não é um passatempo ou atividade sem nenhum propósito. Ao propor uma atividade lúdica às crianças, o educador precisa garantir que elas terão a liberdade de desenvolver a seu modo os acontecimentos (DUPRAT, 2015). A música pode ser trabalhada de forma lúdica com as crianças e não apenas para distrair as mesmas. Este instrumento facilita o desenvolvimento da oralidade. É desta forma que este artigo se encaminha.

A pesquisa é de natureza qualitativa e utiliza a pesquisa bibliográfica como técnica de coleta de dados.

Entender como atividades lúdicas, com características da neurociências, podem facilitar o desenvolvimento da oralidade.

Trabalhar a oralidade na Educação Infantil, sem entender como o cérebro funciona, pode dificultar o desenvolvimento da criança.

O trabalho está estruturado em duas seções: a primeira trata da oralidade na Educação Infantil e na segunda, as possibilidades da neurociência na Educação Infantil e algumas possibilidades. Por fim a conclusão retoma alguns pontos do texto.

Verificar como características da neurociência possibilita o desenvolvimento da oralidade na Educação Infantil.

A ORALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUNS APONTAMENTOS

A seguir, se abordará a oralidade e a neurociência, sob o ponto de vista pedagógico, mais especificamente na Educação Infantil, abordando as principais vantagens que a neurociência, por meio de atividades lúdicas, pode facilitar o desenvolvimento da oralidade nas crianças.

Na Educação Infantil existem muitos espaços e atividades que ajudam a desenvolver a oralidade das crianças, tanto em habilidades quanto em linguagens. Edwards (1999) entende que os professores devem levar em consideração as diversas linguagens que as crianças podem demonstrar.

A oralidade é uma habilidade desafiadora para a criança. A Educação Infantil é uma fase de mudança de verbalização, na qual as crianças aprendem por imitação, inclusive, tornando-se um desafio para os professores da Educação Infantil (FILGUEIRAS, 2016).

Sobre a oralidade, as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil determina que:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil, devem ter como eixos norteadores as interações garantindo experiências que: I – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical e III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos (BRASIL, 2010).

Por volta dos quatro anos, a criança está na fase do desenvolvimento da linguagem oral. Nesta época é importante o professor compreender a complexidade da aquisição desta habilidade pela criança, uma vez que ela necessita entender que pode utilizar a oralidade em diferentes ocasiões (ALMEIDA, 2012).

O ambiente educacional deve valorizar a interação da criança com a aprendizagem e os demais envolvidos. Assim, o espaço pode ficar rico em relação ao desenvolvimento da oralidade (SILVA, 2011).

A escola deve oferecer estratégias para superar o desafio do desenvolvimento da oralidade. Quando o professor perceber o silêncio, deve propor novas formas de abordagens para não colocar a criança em situação de submissão. Assim, o professor deve falar de maneira clara e não infantilizar as ações das crianças. Deve tomar cuidado com as eventuais correções para não inibir a forma de expressão da criança (OLIVEIRA, 2011).

Uma das tarefas da educação infantil é ampliar, integrar e ser continente da fala das crianças em contextos comunicativos para que ela se torne competente como falante. Isso significa que o professor deve ampliar as condições da criança de manter-se no próprio texto falado. Para tanto,

deve, escutar a fala da criança, deixando-se envolver por ela, ressignificando-a e resgatando-a sempre que necessário (BRASIL, 1998, p. 135).

A oralidade ajuda a criança a expressar suas opiniões e ideias. Sentimentos ficam mais aguçados, ampliando a capacidade de argumentação e facilitando a comunicação. A linguagem oral, assim, se torna dinâmica necessitando de situações e possibilidades que devem ser trabalhadas diariamente (SANTOS; FARAGO, 2015).

Oportunizar espaços de fala para as crianças implica dizer que a escola permite o uso da fala e a valoriza, procurando estimulá-la por meio de várias atividades que podem contribuir com as falas da criança, como contar e recontar histórias, as narrativas que os professores contam, brincar com textos orais, leituras diversas (FILGUEIRAS, 2016, p. 33)

Brincar com as palavras é um momento de diversão para as crianças. Brincando ampliam a participação na sociedade e familiarizam-se com a leitura, vivendo experiências diversas.

Nesse sentido, uma das práticas da escola capaz de contribuir com a interação e o desenvolvimento da oralidade são os trabalhos com a leitura, cujo objetivo é criar uma via de articulação entre o saber e o protagonismo da criança. Essa prática deve ser pensada e organizada diariamente, a fim de que, no desenvolvimento da linguagem oral, contribua com o processo de interação que a criança vivencia com ela mesma e com os outros. A literatura infantil se apresenta como uma forma positiva de envolver a criança, desenvolvendo e potencializando suas linguagens, entre elas a linguagem oral (FILGUEIRAS, 2016, p.35).

Algumas estratégias específicas podem ser utilizadas para o desenvolvimento da oralidade, uma delas é a música. A música possibilita o pensamento, desenvolve a sensibilidade e a capacidade auditiva. Muitas crianças interagem com o meio ambiente por intermédio da música. É importante apontar que sem a interação com o mundo externo, fica muito difícil a sobrevivência e identificação com os pares (RINALDI, 1999).

NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS POSSIBILIDADES

A neurociência se integra a diversas áreas do conhecimento. Pode-se entender como uma área transdisciplinar, pois reuni todas as áreas no estudo do cérebro humano (OLIVEIRA, 2014). A própria neurociência possui áreas distintas.

Molecular, que tem como objeto de estudo as diversas moléculas de importância funcional no sistema nervoso, e suas interações; b) a Neurociência Celular, que aborda as células que formam o sistema nervoso, sua estrutura e sua função; c) a Neurociência Sistêmica, a que considera populações de células nervosas situadas em diversas regiões do sistema nervoso, constituindo sistemas funcionais como o visual, o auditivo, o motor, etc.; d) a Neurociência Comportamental, aquela que dedica-se ao estudo das estruturas neurais que produzem comportamentos e outros fenômenos psicológicos como o sono, os comportamentos sexuais, emocionais, e muitos outros (JUNIO e BARBOSA, 2017).

Um cérebro saudável demonstra que uma pessoa está bem de saúde. Há alguns fatores que podem contribuir para a saúde do cérebro, por exemplo, alimentação balanceada, sono tranquilo, sempre aprender algo (REIS et al, 2016).

Quando se quer entender, por exemplo, a questão da educação, a neurociência entra em campo e as áreas se apropriam das terminologias uma da outra em busca de novo conhecimento. Porém, existem respostas que a neurociência não pode dar (OLIVEIRA, 2014).

Na Educação Infantil ocorre nas crianças períodos sensíveis de aprendizagem, momento em que determinado tipo de aprendizado é mais fácil de ser realizado. Por exemplo, aprender línguas ocorre períodos sensíveis (na infância e na fase adulta), a percepção auditiva ocorre ao longo do primeiro ano de vida (OLIVEIRA, 2014). Com a percepção auditiva e o reconhecimento de algumas formas de linguagens, a oralidade começa a ser aprendida.

As crianças vivenciam com intensidade e satisfação atividades lúdicas, como brincadeiras, jogos e histórias. O lúdico é uma forma de disfarce, proporcionando mudança de identidade ou fingimento como, por exemplo, se vestir de super herói, usar roupas e maquiagens dos mais velhos. O lúdico é reconhecidamente um comportamento próprio da criança, sendo peculiar a sua natureza, às suas necessidades e interesses (MELO; VALLE, 2005).

O conhecimento do educador do neurodesenvolvimento permite a utilização de teorias e práticas pedagógicas que otimizem as potencialidades de cada aluno (OLIVEIRA, 2014).

Piaget (1976) entende que a trabalhar o aspecto lúdico é obrigatório para as atividades intelectuais das crianças. Observou que durante o desenvolvimento da criança surgem diversos símbolos lúdicos. Utilizando o jogo como exemplo, o lúdico serve para compensar e liquidar a falta de certos instrumentos indispensáveis a maioria das pessoas para realizar este ou qualquer atividade.

As brincadeiras, por exemplo, ajudam no desenvolvimento cognitivo, além de potencializar as habilidades sociais. Mas para isso, o professor necessita propor experiências concretas, motivações, desafios e situações-problema, que possa favorecer a atividade lúdica entre as crianças (RIBEIRO; SOUZA, 2011).

O lúdico, desta maneira, não pode ser negligenciado quando pensamos a Educação Infantil. Nesta etapa da Educação Básica, se percebe mais claramente a espontaneidade das crianças. Espera-se que o professor tenha conhecimento teórico para lidar com as características inerentes ao lúdico, pois estará preparado para atuar desenvolver as diversas vivências e capacidades que uma criança pode possuir.

A música pode ser considerada um exercício para o desenvolvimento de várias linguagens, destacando-se a linguagem oral quando pode-se observar as crianças cantando as músicas e realizando coreografias. Um professor atento pode encorajar as crianças que apresentam dificuldade com a pronúncia, como possibilidade de se expressar melhor, valorizando cada evolução observada (NEW, 1999).

Na Educação Infantil, a música é de grande importância e rica em possibilidades, uma vez que o professor pode estimular sensibilidades, entonação, ritmo, texto oral, pronúncia de palavras e o vocabulário. Assim, a oralidade pode ser trabalhada de maneira lúdica e divertida (SANTOS; FARAGO, 2015).

A atividade lúdica na vida da criança pode ser compreendida melhor considerando os aspectos de preparação para vida, liberdade de ação, prazer obtido, das experiências e realização simbólica dos desejos (CORIA-SABINE; LUCENA, 2009). A música pode ajudar a desenvolver estes aspectos, dando sentido à aprendizagem.

O lúdico é um jeito diferente de educar. É possível verificar sentimentos, medos, curiosidades, interesses e necessidades. Muitos professores não levam em consideração este fato. O jogo pode ajudar o professor a conhecer e avaliar o comportamento e desenvolvimento das crianças. O professor, também, pode deixar a criança brincar sozinha, espontaneamente. Respeitar o espaço de cada criança e observar como ela se comporta pode ajudar a melhorar comportamentos e trabalhar a sociabilidade (DUPRAT, 2015).

Sobre a oralidade, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998, p. 49), indica que “a capacidade de uso da língua oral que as crianças possuem ao ingressar na escola foi adquirida no espaço privado: contextos comunicativos, informais, coloquiais, familiares”. O papel do professor, portanto, deve ser o de mostrar as diferentes possibilidades comunicativas existentes.

Embora a linguagem oral esteja presente no cotidiano das instituições de educação infantil, nem sempre é tratada como algo a ser intencionalmente trabalhado com as crianças. É muito comum que se pense que o desenvolvimento da fala é natural, portanto não exige do professor uma atenção especial (AUGUSTO, 2011).

Após diversas maneiras de trabalhar atividades que desenvolvam o cérebro, é possível indicar 10 passos para alunos aprenderem melhor (REIS et al, 2016, p. 09):

- 1-Introduzir o material a ser aprendido fazendo ligações com o que já é sabido;
- 2-Criar situações semelhantes à vida real;
- 3-Criar oportunidades de rememoração e de novas associações;
- 4-Utilizar trabalhos em grupo seguido de exposição pelos alunos;
- 5-Aprender fazendo;
- 6-Utilizar técnicas mnemônicas, ou seja, que auxiliam a memória, como a música, rimas;
- 7-Dividir as atividades em intervalos;

- 8-Introduzir o novo, o intenso e o pouco usual;
- 9-Utilizar tempo de relaxamento entre as atividades;
- 10-Levar em conta a necessidade de consolidação da memória.

Os passos acima podem ser utilizados por toda a Educação Básica, inclusive a Educação Infantil.

Professores devem planejar as suas atividades para que contenham atividades diárias que envolvam a fala e a reflexão sobre a língua. (SANTOS; FARAGO, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A neurociência estuda diversas áreas do conhecimento atuando no cérebro. Deve-se estudar diversas teorias do campo educacional tendo como base a neurociência, pois esta entende dos processos cognitivos, bem como do comportamento humano. Porém é preciso ter um corpo sadio para que processos relacionados ao cérebro possa ser alcançado.

A oralidade deve ser desenvolvida desde o nascimento dos bebês. A partir daí tanto o emissor quanto o receptor utilizam maneiras diversas para serem entendidos. Assim a figura materna é muito importante neste processo.

Muitas vezes, a rotina pode fazer com que trabalhar a oralidade seja feito sem técnicas consideradas ideais para o desenvolvimento da criança. É preciso que o ambiente propicie oportunidades para a linguagem oral, além de motivador para o aluno.

Atividades lúdicas devem ser trabalhadas em sala de aula para promover um melhor desenvolvimento da linguagem oral, pois promove a interação entre os colegas e novas formas de linguagem.

A música não deve ser tratada como um passatempo para distrair as crianças. Ela promove o exercício da fala, favorecendo o desenvolvimento da oralidade, promovendo a socialização.

Estudos sobre a neurociência devem chegar à Educação Básica, em especial a Educação Infantil, uma vez que muitos trabalhos são publicados e os mesmos, provavelmente, podem mudar para melhor o trabalho dos profissionais envolvidos.

Um dos limites da oralidade na Educação Infantil se refere à formação dos professores que precisa ser repensada no sentido de trazer aos seus currículos a formação lúdica para que os futuros professores percebam a importância deste tema no ambiente escolar. Porém, os professores podem se beneficiar de diversos trabalhos acadêmicos sobre o tema já disponíveis para a leitura, com a finalidade de associar a neurociência e a oralidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Maria do Socorro Silva. **Desenvolvimento da Oralidade e da Escrita em Crianças mediante Textos Narrativos Formais: Investigação Longitudinal**. Tese (Doutorado em Educação Brasileira), Universidade Federal do Ceará. Fortaleza/CE, 2012. Disponível em: <www.repositorio.ufc.br/handle/>. Acesso em: 08abr. 2018.
- AUGUSTO, Silvana de Oliveira. A linguagem oral e as crianças: possibilidades de trabalho na educação infantil. Educação Infantil: diferentes formas de linguagem expressivas e comunicativas. **Caderno de formação: didática dos conteúdos formação de professores**. Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. UNIVESP, São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 1, p. 52-64, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Introdução. v. 1. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC; SEB, 2010.
- BRITO, T. A. **A barca virou: o jogo musical das crianças**. Música na Educação Básica. Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 11-22. 2003.
- CHIARELLI, L. K. M. A música como meio de desenvolver a Inteligência e a integração do ser. **Revista Recre@rte**. jun. 2005.
- CORIA-SABINE, Maria Ap.; LUCENA, Regina F. de. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 2009.
- DUPRAT, Maria Carolina (org.). **Ludicidade na Educação Infantil**. São Paulo, Pearson: 2015.
- EDWARDS, Carolyn. Parceiro, Promotor do Crescimento e Guia-Os Papéis dos Professores de Reggio em Ação In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio**

Emília na Educação da Primeira Infância. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, p. 159-175, 1999. Cap. 9.

FILGUEIRAS, Elieusa de Sousa Silva. **Estratégias De Ensino E O Desenvolvimento Da Oralidade De Crianças De Quatro Anos:** Possibilidades A Partir De Um Projeto De Leitura Desenvolvido Em Imperatriz/Ma. Centro Universitário UNIVATES. Dissertação...2016.

FREITAS, A. M; TREVISIO, V. C. **A música na Educação Infantil. Cadernos de Educação:** Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 3 (1): 268-286, 2016.

GODOI, L. R. **A importância da Música na Educação Infantil.** Londrina: UEL, 2011.

JUNIO. Clorijava de Oliveira Santiago; IERECE. Santos Barbosa. Neurociência cognitiva e educação infantil: possibilidades de aprendizado. **BIUS** N.º 2 Vol. 8, 2017.

MELO, L.L, VALLE, E.R.M. **O Brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil.** Campinas: Psicologia Argumento. 2005.

NEW, Rebeca. Variações Culturais sobre a Prática Desenvolvementalmente Apropriada-Desafios à Teoria e à Prática. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância.** Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

OLIVEIRA, Gilberto Gonçalves. **Neurociências e os processos educativos: um saber necessário na formação de professores.** Unisinos. jan./abr.2014

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil: Fundamentos e método.** São Paulo: Cortez, 2011.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia.** Trad. Lindoso DA, Ribeiro da Silva RM. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1976.

REIS, Alexandro Luiz; ET AL. **A Neurociência e a Educação: Como nosso cérebro aprende?** III Curso de Atualização de Professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. UFOP. Ouro Preto. 2016

RIBEIRO, K. L; SOUZA, S. P. **Jogos na Educação Infantil.** Escola Superior de Ensino Anísio Teixeira. Serra, 2011.

RINALDI, Carlina. O Currículo Emergente e o Construtivismo Social. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância.** Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, p. 113-127, 1999.

SANTOS, Maria Gabriela da Silva Santos; Farago, Alessandra Corrêa. O desenvolvimento da oralidade das crianças na Educação Infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade,** Bebedouro-SP, 2 (1): 112-133, 2015.

SILVA, Jacqueline Silva da. **O Planejamento no Enfoque Emergente: Uma experiência no 1º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, RS. 2011.

SOBREIRA, S. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. **Revista da ABEM,** v. 20, p. 45-52, 2008.

SOUZA, C. E; JOLY, M. C. L. A Importância da Educação Musical na Educação Infantil. **Cadernos da Pedagogia.** São Carlos, Ano 4 v. 4 n. 7, p. 96 - 110 , jan -jun. 2010.



SANDRA REGINA DE CAMPOS

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo, UNICID, SP. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, na Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.

UM CURRÍCULO COMPROMETIDO COM A FORMAÇÃO INTEGRAL

VIVIANE DA SILVA

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discorrer sobre um assunto muito presente nas reuniões pedagógicas das Unidades Escolares, o Currículo e a formação integral do aluno. Para isto escolhemos abordar o Currículo Paulista que pautado na Base Nacional Comum Curricular, define e explicita a todos os profissionais da educação, competências e habilidades essenciais para assegurar a formação integral dos estudantes. Abordamos a formação docente, para atender a toda demanda de exigências que a sociedade atual impõe e a complexidade da atividade da docente. E por último discorreremos sobre uma das mais importantes ferramentas do presente século – a criatividade. Fundamental na prática docente e que deve ser estimulada, influenciada e desenvolvida na atuação dos alunos nas atividades escolares e incorporada ao seu papel de protagonista neste cenário.

Palavras-chave: Aprendizagens Essenciais. Criatividade. Educação. Formação. Protagonismo.

INTRODUÇÃO

O Currículo Paulista, é um documento norteador com relação ao que deve ser ensinado e aprendido nas escolas da rede estadual de ensino de São Paulo. Pautado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ele funciona como guia do Projeto Político-Pedagógico das escolas e dos planos de ensino e aula dos professores.

Para tanto define aprendizagens essenciais para as diferentes etapas da Educação básica a fim de assegurar aos estudantes o desenvolvimento das competências gerais.

O planejamento curricular é algo específico de cada realidade escolar e deve ser elaborado a partir do que nela ocorre. Nesse sentido, é importante que a apropriação do Currículo Paulista e da BNCC seja feita de forma participativa, envolvendo professores e comunidade escolar, refletindo os seus anseios, e por ser um processo contínuo, abranger formação e trabalho colaborativo.

Ao pensarmos num currículo que atenda a formação integral do aluno, precisamos primeiramente definir o se entende por formação integral, trazer a tona o compromisso com esta formação com vistas as aprendizagens essenciais assumidas como base da formação de todos os estudantes.

E para isso será preciso analisar e compreender o desenvolvimento do aluno numa perspectiva mais ampla, abrangendo todas as dimensões de desenvolvimento (física, intelectual, afetiva e cultural).

Para garantir ainda essa formação integral deve-se investir no protagonismo juvenil. Com isso passar a ter o professor como um mediador da construção do conhecimento, ressignificar todo o processo, ou seja, ir além das aulas expositivas e avançar mais na vivência de experiências.

No âmbito pedagógico, o compromisso com a formação integral é expresso nas 10 competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica, capacitando o estudante para ser mais autônomo, crítico e solidário.

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COM VISTAS À FORMAÇÃO INTEGRAL

Sabemos que a educação é um direito subjetivo, garantido e expresso na Constituição Federal de 1988 e reafirmado nas legislações específicas que regulamentam a educação brasileira – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) – e, mais recentemente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

“Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p.8).

O Currículo Paulista representa um avanço no processo de implementação da BNCC. Visando à melhoria da qualidade da educação básica no estado de São Paulo, objetiva definir e explicitar as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas. Ele incorpora a perspectiva da educação integral, que busca promover o desenvolvimento do estudante em sua multidimensionalidade por intermédio de uma educação contemporânea, inclusiva, sustentável e equitativa. Além disso, o currículo compreende uma contextualização de competências e habilidades da BNCC e referenciais curriculares preexistentes no estado e nos municípios.

A BNCC define competência como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), enquanto a habilidade é definida como práticas, cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Cada criança que ingressa no sistema educacional precisa desenvolver, no mínimo, aquilo que é estabelecido pelo currículo. O contrário disso, podemos considerar o “fracasso escolar”, o qual pode se revelar de diferentes formas no contexto educacional.

Estruturar processos educativos com foco nas experiências que devem ser proporcionadas às crianças ou nas aprendizagens que devem ser construídas pelos estudantes dos Ensinos Fundamentais e Médio e não com base em conteúdo específico a ser ensinado.

As competências indicam o que os alunos devem saber (conhecimentos), saber fazer (habilidades) e querer fazer (atitudes) orientados por um saber ser e um saber conviver (valores) visando a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

O desenvolvimento de competências é um processo que pode ser favorecido por meio de metodologias ativas, colocando o estudante num papel de protagonista.

Segundo Reimers, algumas ideias relacionadas à promoção de uma educação integral que devem nos acompanhar nas próximas décadas serão: Ampliação de competências e habilidades cognitivas e socioemocionais; constituição de senso de propósito com autonomia discente para o aprendizado; preparo para o desconhecido, com atenção às ambiguidades, à flexibilidade e à adaptabilidade para (saber)viver; Educação baseada em projetos e problemas: desenvolvimento de metodologias ativas; ressignificação do trabalho docente, com valorização profissional, entre outras.

Os alunos devem ser capazes de pensar criativamente, trabalhar criativamente com os outros e implementar inovações.

O mundo está em constante mudança, as exigências da sociedade são complexas e por esta razão deve ser objetivo da escola educar a criança para o mundo como um todo.

Por isso a importância de se valer de técnicas, estratégias, métodos e exercícios possíveis de serem adotados nos procedimentos pedagógicos “que possibilitam o desenvolvimento do potencial criativo dos alunos e que podem tornar as disciplinas mais amenas e favorecem o desenvolvimento do pensamento divergente”. (OLIVEIRA, 2011, p. 287)

Acompanhando e analisando os resultados para (re) planejar o ensino e a aprendizagem, seguindo a orientação expressa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e reiterada no Currículo Paulista: mobilizar conhecimentos – conceitos e procedimentos -, habilidades – práticas, cognitivas e socioemocionais -, atitudes e valores para resolução de demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017; SÃO PAULO, 2019)

FORMAÇÃO DOCENTE

Segundo Marli André (2018), devemos considerar a importância da investigação didática, levando os professores a se posicionarem com estudantes permanentes, desnaturalizando conteúdos e práticas vividas como alunos, e passando a conhecer resultados de pesquisa e ter acesso a conhecimentos didáticos e educativos em geral.

A formação do professor pesquisador pode atender a uma demanda por preparação de professores para atuar em realidades mutáveis, porque “representa uma possibilidade para que o futuro professor tome consciência da necessidade de analisar sua prática, compreendendo suas inter-relações com as condições educacionais e sociais, encontrando caminhos para desenvolver os saberes próprios da docência” (PESCE & ANDRÉ, 2012, p. 41). Isso significa “saber diagnosticar, levantar hipóteses, buscar fundamentação teórica e analisar dados [...] atividades que podem ajudar o trabalho do professor, quando se consideram as exigências da realidade atual e a complexidade da atividade da docência” (PESCE & ANDRÉ, 2012, p. 41).

O processo de ensinar e educar requer uma postura problematizadora do professor, que nunca está totalmente formado, mas deve buscar se renovar sempre, fazer-se sempre novo. Essa busca por ampliar e criar formas de ensinar e de aprender faz parte da função de ser professor.

Nesse contexto entra o papel do professor reflexivo, ou seja, aquele que desenvolve sua prática sustentada por um processo constante de revisão e reflexão constante, repensando e problematizando permanentemente as suas ações.

Perguntas, “Como melhorar a atuação em sala?”, ou “De que modo saber se o planejamento e as intervenções são os mais adequados?” Devem fazer parte no repertório do educador, levando o mesmo a considerar fundamental a necessidade de sempre se aperfeiçoar. E quando o assunto é aprimoramento docente, as respostas precisam passar pelo apoio da equipe gestora e pela formação continuada.

Para Perrenoud (1999), a prática reflexiva e a participação crítica são orientações prioritárias da formação docente.

A prática reflexiva leva a uma visão de que o professor deve estar em contínua formação, passando a ser um hábito refletir sobre sua atuação, formando um ciclo contínuo entre aprendizagem e autodesenvolvimento, sempre com o intuito de promover as mudanças necessários para uma interação crítica entre professor e estudante.

CRIATIVIDADE: O POTENCIALIZADOR DA PRÁTICA DOCENTE

A ação docente se realiza num contexto dinâmico, sempre diferente, que exige práticas pedagógicas menos estáticas e mais fluídas, capazes de serem reinventadas e adaptadas, continuamente. E tudo isso depende de criatividade, capacitação, atualização, flexibilidade, entre outras características.

A criatividade docente pode ser entendida como a habilidade de construir para si – e para os outros- espaços em que seja possível vivenciar a liberdade de criar e a autoria de pensar, e o ambiente educacional é apropriado para o desenvolvimento da criatividade, porque é nele que se passa uma boa parte da vida e o professor é uma fonte de influência sobre os alunos.

Novidade e adaptação são, aspectos importantes da criatividade. O contexto escolar, demanda e possibilita o trabalho criativo, estreitamente relacionado com o processo de construção de algo novo ou adaptado, útil, adequado a situações específicas que requerem soluções cada vez mais aprimoradas e eficazes.

Lubart (2007) pontua que a criatividade é uma capacidade eminentemente humana e corrobora a ideia de uma concepção sistêmica do tema: a criatividade compreende a interação de fatores cognitivos, conativos (motivação), emocionais e ambientais. O pesquisador ressalta que pode haver uma compensação entre esses fatores, por exemplo, a motivação pode contrabalançar um conhecimento de menor expressão. Também é possível a interação entre esses mesmos fatores, reforçando ainda mais a criatividade.

O professor desempenha papel primordial no desenvolvimento da criatividade no contexto escolar.

Ao dominar conceitos e conteúdo do seu componente curricular, pode lançar mão de instruções e mediações diversificadas que, por sua vez, podem estimular a criatividade dos estudantes, priorizar atividades que levem à produção intensa de ideias, que envolvam a análise crítica de acontecimentos e que estimulem o levantamento de hipóteses.

Essa perspectiva nos mostra o quão importante é o papel do professor, não só para o aprimoramento profissional, mas principalmente porque a sua atuação impacta, diretamente, a formação dos estudantes.

Criatividade e inovação são prioridades no processo de ensino, em detrimento do enfoque em fatos, memorização ou habilidades básicas (Trilling & Fadel, 2009). Podem ser nutridas por ambientes de aprendizagem que fomentam o questionamento, a paciência, a abertura para novas ideias, os altos níveis de confiança e a aprendizagem, a partir de erros e fracassos.

A criatividade é baseada em algo com que todo mundo nasce – imaginação – e precisa ser estimulada ao longo da vida. Não há limite de idade para ela, devendo ser vista como fator fundamental para a flexibilização curricular e para a mobilização de estratégias que possibilitem o atendimento de todas as demandas impostas aos estudantes pela sociedade e pelo mundo do trabalho. E uma das mais importantes habilidades do século XXI, e que se alinha muito bem as metodologias ativas, estimulando o papel protagonista do estudante.

Uma sociedade de atores criativos oferece as melhores chances de encontrar rapidamente as respostas mais eficazes. (LUBART, 2007).

Criatividade é a capacidade de realizar uma produção que seja ao mesmo tempo nova e adaptada ao contexto na qual ela se manifesta. (LUBART, 2007, p.16)

Para Teixeira, o papel do professor está em despertar os problemas, torná-los sentidos ou conscientes, dar-lhes uma sequência organizada e prover os meios necessários para que os alunos os resolvam, de acordo com o melhor método e os melhores conhecimentos (TEIXEIRA, 2007, p. 71). Segundo essas observações de Teixeira, percebemos a importância de um professor bem preparado, capacitado, capaz de não apenas incentivar os alunos, como de elaborar sequências organizadas, a fim de auxiliar os alunos, desenvolvendo e estimulando sua criatividade na busca de soluções para os problemas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo um documento norteador o Currículo Paulista, é um progresso na implementação da BNCC, nele define-se aprendizagens essenciais para as diferentes etapas da Educação básica assegurando aos estudantes o desenvolvimento das competências gerais, visando à melhoria da qualidade da educação. Seu planejamento específico em cada unidade escolar, é um processo contínuo de um trabalho colaborativo e pensado de forma a atender a formação integral do aluno abrangendo seu desenvolvimento em todas as esferas - física, intelectual, afetiva e cultural - e ainda promovendo o protagonismo juvenil, habilitando o estudante para ser mais autônomo, crítico e solidário.

Esse processo exige uma nova e desafiadora postura do professor, assumindo um papel mais reflexivo, passando a repensar constantemente sua prática.

Surge então uma importante ferramenta, na ação docente, um potencializador de sua prática pedagógica – a criatividade.

A criatividade alinhada as metodologias ativas, tão presentes na atualidade, é também fundamental no papel de protagonista do aluno.

O ambiente escolar é muito propício ao trabalho criativo, pois constantemente permite o processo de construção do novo ou adaptável, criando soluções cada vez mais aprimoradas e eficazes, capacitando assim o estudante para atender as demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

A formação continuada do professor abre as portas para um mundo de oportunidades na busca por criatividade. A capacitação e o aperfeiçoamento da prática docente, trarão ferramentas novas, para serem aplicadas em sala de aula, abrirão as portas para inovação, para diversificação da prática docente, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e o engajamento de toda a equipe escolar.

Todo esse processo tende a contribuir muito para o desenvolvimento do estudante, tornando a escola um local agradável, acolhedor e desenvolvidor de conhecimentos, permitindo o engajamento dos estudantes nos processos educacionais e colocando o aluno no centro, como protagonista do processo de aprendizagem.

O professor assume o papel de incentivador, orientador e mediador no processo de ensino e aprendizagem, estimulando os alunos na busca pelo conhecimento. Reforçando que a ideia de aluno protagonista permeia todo texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e sua proposta é que a aplicação do conhecimento seja dirigida para a vida real e para a construção do projeto de vida dos alunos.

Outro aspecto importante para o aluno protagonista é ter liberdade para experimentar. Como nessa nova abordagem não existem respostas prontas, os alunos podem fazer pesquisas, criar hipóteses, testá-las com experiências, fazer questionamentos, buscar relatos e analisar os resultados que foram encontrados. E essa experimentação precisa ocorrer em todas as áreas de conhecimento, todas as disciplinas escolares devem, sempre que possível, valer-se da experimentação. O protagonismo do aluno está em ele mesmo tentar encontrar os meios para chegar às respostas.

Outro ponto chave é atomada de decisões dentro do protagonismo dos alunos. Os professores devem propor situações em que os alunos tomem decisões nas salas de aula. Isso pode ser incentivado por meio do estímulo da criação de projetos e, até mesmo, de assumir um papel ativo no planejamento das aulas. Permitindo que os alunos sejam os personagens principais do processo. Os professores devem estimular que os estudantes encontrem seus próprios caminhos por meio de pesquisas, experimentações e erros.

Valorizar o aluno protagonista vai reforçar o compromisso das instituições de ensino com a formação integral dos estudantes. Esse modelo proporciona um maior engajamento dos estudantes com as aulas. Os estudantes passam a ter mais autonomia, sendo capazes de tomar as próprias decisões e sendo responsáveis por elas, desenvolvendo ainda criatividade, inúmeras habilidades, trabalho em equipe, cooperação e pensamento crítico.

Esse modelo de ensino contribui para que os jovens criem um projeto de vida e se tornem mais preparados para o futuro. A escola passa a ter um papel fundamental na criação de adultos que tenham uma participação ativa em todas as esferas da sociedade, seja ela, política, social, econômica e cultural.

O aluno protagonista passa ter uma aprendizagem mais significativa do que obteria numa aprendizagem passiva. Nesse modelo eles aprendem debatendo, praticando, interpretando e se expressando e não apenas lendo, escutando e vendo.

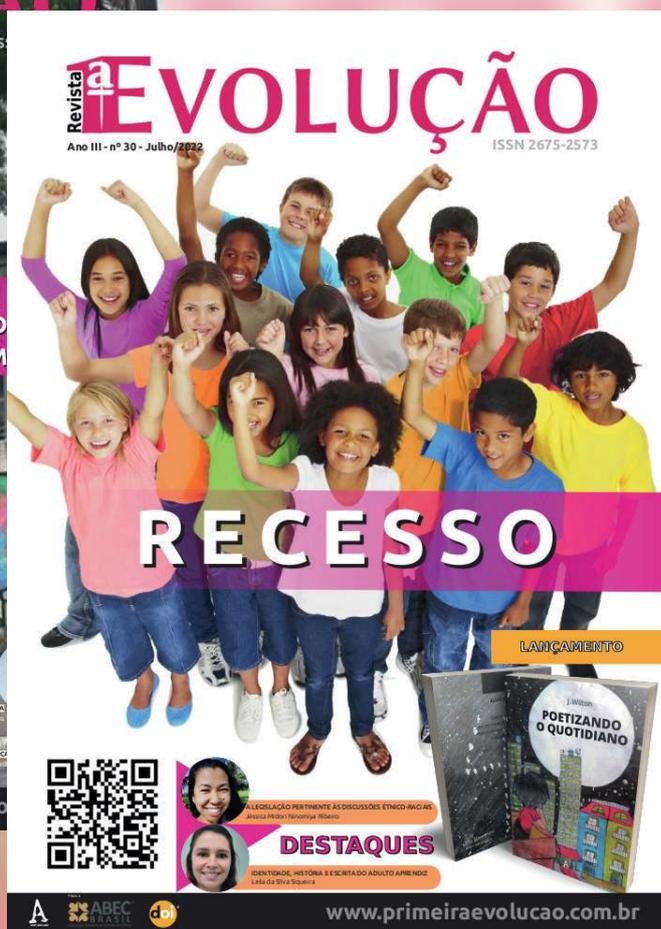
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- ESCOLA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PAULO RENATO SOUZA. **Implementação do Currículo Paulista**. São Paulo: EFAPE, 2019. 25 slides, color. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2019/11/Pauta-Curri%CC%81culo-Paulista-Percurso-Histo%CC%81rico.pptx>. Acesso em: 29 ago. 2021.
- SÃO PAULO. **Currículo Paulista**. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 29 ago. 2021.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Programa de qualidade da escola – nota técnica**. São Paulo: Seduc, 2019. Disponível em: http://idesp.edunet.sp.gov.br/meta_escola.asp. Acesso em: 29 ago. 2021.
- BRASIL ESCOLA - **AGENDA DO SÉCULO XXI - PROTAGONISMO JUVENIL**. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/protagonismo-juvenil.htm>. Acesso em 29 ago. 2021.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Desafios na formação do pesquisador da prática profissional. **Revista Estreia Dialogos**, v. 03, p. 41-54, 2018.
- LUBART, Todd. **Psicologia da criatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- OLIVEIRA, Zélia Maria Freire. “Criativar” a formação e a atuação do professor: uma necessidade do século XXI. In: **Congresso Nacional de Educação, 10, 2011, Curitiba. Anais [...]**. Curitiba: PUC Paraná, 2011.
- PESCE, Marly Krüger de; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**, Belo Horizonte, v. 4, n. 7, p. 39-50, jul./dez. 2012.
- Philippe Perrenoud. Avaliação. **Da Excelência à Regulação das Aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed Editora. 1999
- REIMERS, Fernando. **Educar os estudantes para melhorar o mundo**. Tradução: Carlos Palacios Carvalho da Cunha e Melo & Wagner Silveira Rezende. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2020.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007. ZEICHNER, Kenneth M. LISTON, Daniel P. Reflective teaching. New York: Routledge, 1996.
- TRILLING, Bernie; FADEL, Charles. **21st century skills: learning for life in our times**. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.



Viviane da Silva

Mestre em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica, PUC, SP, 2017. Professora universitária na Faculdade Carlos Drummond de Andrade, SP. Professora de Ensino Fundamental II e Médio na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, SEE.



ORGANIZAÇÃO:

Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Alessandra Kally Ciardi Barbosa
Aline Pereira Matias
Carla de Fátima Goes e Oliveira
Cibele Vieira dos Santos Alves
Cristina da Silva Freitas
Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro
Leila da Silva Siqueira
Luiza de Caires Atallah
Marcia Muniz Brilhante de Toledo
Monika Shinkarenko
Neide Benedita de Moraes
Nelson Marcos Correia Pedro
Patrícia Herminio da Silva
Sandra Regina de Campos
Viviane da Silva



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.30>

Produzida com utilização de softwares livres



www.primeiraevolucao.com.br

Filiada à:

