FAUESP
Faculdade Unificada do Estado de São Paulo

UNIFICADA

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP

2675-1186

VOLUME 7-NÚMERO 3 | MARÇO 2025

"A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original."

Albert Einstein

DATA DE PUBLICAÇÃO: 30/03/2025

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - v.7 n.3 – março 2025 – Mensal

Modo de acesso: http://revista.unificada.com.br/

e-ISSN: 2675-1186

Data de publicação: 30/03/2025

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370
CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário – CRB/8 8090

Responsável Intelectual pela Publicação
Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - FAUESP

UNIFICADA
Revista Multidisciplinar da FAUESP
v.7 n.3 – março de 2025 – Mensal
Bibliotecário Renato Moreira de Oliveira – CRB/8 8090
e-ISSN: 2675-1186
Editoração: SL Editora
Supervisão: Neusa Sanches Limonge
Publicada em: 30/03/2025

DIREÇÃO

DIREÇÃO ACADÊMICA
Prof: MSc Claudineia Lopes
DIREÇÃO FINANCEIRA
Prof: Esp: Sylvia Storniollo
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

CONSELHO EDITORIAL

EDITORA-CHEFE
Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

Prof: MSc Claudineia Lopes (FAUESP)
Prof: Esp: Sylvia Storniollo (FAUESP)
Prof. Dr. Marcos Rogério Costa (FAUESP)
Prof. Dr. Gladson Cunha (Fabra/PUC-Rio)
Prof. MSc. José Ivanildo (FAUESP)
Prof. MSc. Marcos Roberto dos Santos (FAUESP)

EDITORIAL

A divulgação científica é o meio de popularizar o conheci- mento produzido nas faculdades e universidades mundo a fora. É também uma forma de interação entre os espaços acadêmicos, muitas vezes, percebidos como espaços elitizados e distantes da realidade pública.

Pensando nessas duas situações é que nós, da FAUESP, estamos apresentando a sociedade brasileira a Revista UNIFICADA, um periódico acadêmico de circulação mensal voltado para a divulgação ensaios, relatórios de pesquisas e artigos científicos num viés multidisciplinar.

Sendo o nosso objetivo divulgar, tornando público o conhecimento produzido por diversos meios e em diferentes perspectivas científicas, apresentamos artigos que englobam as áreas da Educação, Literatura e Direito.

Nós da FAUESP entendemos que a educação não é apenas um meio de desenvolvimento pessoal, porém, que educar vai além da formação do aluno. Educar significa agir na trans- formação da realidade em que nos encontramos, de modo que possamos cumprir a nossa Missão:

> *"Educar, produzir e disseminar o saber universal, contribuir para o desenvolvimento humano, se comprometendo com a justiça social, a democracia e a cidadania1 além de promover a educação1 visando o desenvolvimento sustentável do país".*

Boa leitura!

Dr. Gladson Cunha - Membro do Conselho

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: INCLUSÃO DE ALUNO COM SINDROME DE ASPERGER
FRANCINE LOPES PINHEIRO 05

O ATO DE INCLUIR E ENSINAR NA EDUCAÇÃO
JUSSILEIA DE MELO DOERL.....19

EQUIDADE NOS ESPAÇOS E TEMPOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA
SANDRA APARECIDA CORREIA 31

HABITOS ALIMENTARES SAUDAVEIS NAS UNIDADES EDUCACIONAIS
TALITA CRISTINA DOS SANTOS.....39

GESTÃO EDUCACIONAL: SUBSÍDIOS PARA O ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS
CLAIRE GUIMARÃES LIBERATO BARROSO.....57

LITERATURA COMO FORMA DE RESISTÊNCIA: REPRESENTATIVIDADE NEGRA NA HISTÓRIAS INFANTIS
CLAIRE GUIMARÃES LIBERATO BARROSO.....66

A MUSICALIDADE POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA
MARIA DA GUIA MARTINS DE SOUSA REIS 78

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA NA APRENDIZAGEM INFANTIL
MARIA DA GUIA MARTINS DE SOUSA REIS 86

O TRABALHO PSICOPEDAGÓGICO E A INCLUSÂO DE AUTISTAS NAS SÉRIES INICIAIS
MARIA DA GUIA MARTINS DE SOUSA REIS 93

ATIVIDADES LÚDICAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS
POLIANA AGUIAR FERNANDES.....100

A MUSICALIDADE E A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
POLIANA AGUIAR FERNANDES.....112

O AMBIENTE DE TRABALHO E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR
POLIANA AGUIAR FERNANDES.....118

DANÇA EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LILIANE DOS SANTOS GADELHA.....134

A IMPORTANCIA DE CENTROS DE CONVIVÊNCIA PARA A TERCEIRA IDADE
LILIANE DOS SANTOS GADELHA.....150

JOGOS, UMA POSSIVEL FERRAMENTA INOVADORA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO
LILIANE DOS SANTOS GADELHA.....160

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
VERA LUCIA MASCARENHAS SANTOS 173

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA
VERA LUCIA MASCARENHAS SANTOS 184

A IMPORTÂNCIA DAS ARTES VISUAIS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL
SILVANA SAKAKI YAMAMOTO 196

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A IMPORTANCIA DA LUDICIDADE PARA DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA
SILVANA SAKAKI YAMAMOTO 206

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO MIDIÁTICO
SILVANA SAKAKI YAMAMOTO 223

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: INCLUSÃO DE ALUNO COM SINDROME DE ASPERGER

FRANCINE LOPES PINHEIRO [1]

Resumo

Trata de uma monografia sobre a Síndrome de Asperger, que faz parte do grupo de TEA (transtornos Espectro Autista) e sua interação na escola além do reconhecimento de sua família. O objetivo é de compreender e descrever a Síndrome de Asperger perante a visão escolar e familiar na sua diversidade. Uma pesquisa de cunho bibliográfico com estudo de autores, neuropsiquiatrias, psicólogos e demais especialistas na área. Para o entendimento de que o Aspenger seja visto, diagnosticado e inserido na escola. O interesse neste assunto foi para obter conhecimentos além do que já tinha, para poder apoiar e até mesmo colaborar com o aprendizado dos que sofrem com essa síndrome. Sabendo que muitos portadores não têm e não tiveram diagnóstico por que não obtém características marcantes o que dificultam seus familiares buscarem ajuda especializada. Uma síndrome que seu portador poderá ter uma vida absolutamente normal, desde que tenha o apoio e ajude- o mesmo que seja diagnosticado cedo.

Palavras-chaves: Educação; Autismo; Transtornos; Asperger.

1 INTRODUÇÃO

A Síndrome de Asperger é uma patologia que faz parte do grupo conhecido como transtorno do Espectro Autista o TEA. Sem causas conhecidas acredita-se que possa ser hereditário, de causas naturais

[1] E-mail: Cine.estrela77@gmail.com

independente de fatores sociais, étnicos e de raça. Uma síndrome acometida em sua maioria dos casos à meninos, detectado após aos 3 anos e realmente confirmados entre 5 e 11 anos. Com interesses limitados e dificuldades de se socializar é considerado um autista de auto funcionalidade, essa criança terá uma vida normal e poderá frequentar a escola regularmente, mais que precisa ser diagnosticada na idade certa para que na adolescência essa criança não apresente casos de depressão o que ocorre com frequência. Uma síndrome que não tem cura e os medicamentos não são indicados para essa síndrome, mais pelas enfermidades que ela pode causar.

Esse estudo apresenta como a Síndrome de Asperger pode ser desenvolvida para o desempenho satisfatório do portador na escola e na sociedade. O laudo confirma uma suspeita e a partir daí a criança terá que ser assistida por especialistas e professores diferente dos demais, já que ele tem dificuldade de interação e entender os sinais que estão presentes no seu dia-a-dia. Para a escola essas crianças geram muitas dúvidas, mas com dedicação dos profissionais e das famílias entendendo suas dificuldades, respeitando seus limites ela conseguirá se desenvolver como todas as crianças.

A Síndrome de Asperger é desconhecida por muitos, o que gera conflitos nos pais e educadores, por causa da inteligência da criança e ao mesmo tempo ele tem pouca dedicação as aulas. Como podemos interagir com eles na escola e até mesmo na sociedade. Confundidos com crianças mal-educadas, arrogantes, dissimuladas e até mesmo antissociais, sofrem demais até por não entenderem o porquê passam por isso. Assim o papel da escola será crucial para o entendimento de todos e a responsabilidade de ajudá-lo a se estabelecer normalmente em qualquer ambiente.

Entender quem são os portadores da S.A. (Síndrome de Asperger), afim de estabelecer técnicas de aprendizagem independente de laudos. Analisando a melhor forma de adaptar e incluir esse aluno na escola, desenvolvendo técnicas para que ocorra de forma simples e fazendo o portador se sentir em um ambiente confortável. Já que os portadores são

muito sensíveis e inocentes, precisando se sentir seguros e motivados sempre que possível.

2. CONHECENDO A SÍNDROME DE ASPERGER

A Síndrome de Asperger é um transtorno de espectro autista, diferente do autismo clássico não causa atraso de retardado do desenvolvimento cognitivo ou intelectual. Conhecido como o transtorno do espectro porque são síndromes que possuem características parecidas. Recebe esse nome, porque o seu percursor de pesquisas foi o psiquiatra e pesquisador Hans Asperger, observando que era uma síndrome acometida a meninos e que por sua vez tinham um problema social grave, falta de empatia, dificuldades de fazer amizades, e um interesse acima do esperado quando o assunto era de seu agrado. Também se referia as crianças como “pequenos professores”, porque seu vocabulário era precoce.

As pesquisas sobre esta síndrome é desde 1944, e através da DSM (Manual Diagnostico e Estatístico de Transtornos Mentais) era englobado o autismo e suas patologias como esquizofrenia infantil e ao longo dos anos foi estudado e a conclusão é que elas são diferentes. Em 1978 começaram os estudos para que o autismo seja considerado uma patologia a partir da esquizofrenia. Só em 1994 que se tem novos critérios para o autismo e se inclui outras patologias como a síndrome de Asperger. Em 2007 foi criado o dia da conscientização do autista e através dessa data passou a ser divulgada e popularizado o autismo e todas as síndromes que fazem parte do grupo TEA, como a síndrome de Asperger.

Segundo KREVELEN (1991 apud WILLIANS, 1995, p.) Síndrome de Asperger é considerada uma desordem do fim do espectro do autismo. Comparando indivíduos dentro desse espectro ele notou que as crianças com autismo de baixo funcionalidade “vivem em seu próprio mundo”, enquanto que as crianças com autismo de alta funcionalidade, vivem em nosso mundo, mas do seu jeito. Dessa forma a criança autista que vive em seu mundo, vai precisar

de formas alternativas para que seu aprendizado seja satisfatório, e que chamem sua atenção. Estabelecendo uma ligação para que não fique separada dos demais. Além de movimentos repetitivos, dificuldade com a linguagem verbal e não verbal, sempre precisará de uma equipe multidisciplinar para acompanhar seu desenvolvimento. Já as crianças com Asperger são consideradas de altas funcionalidades, porém irá se desenvolver mesmo com suas dificuldades.

"Assim como qualquer outra condição os sintomas da SA podem apresentar variações de acordo com a pessoa que possui além de também variarem muito de intensidade ou gravidade. " (BRITES). Com movimentos estereotipados, comportamento repetitivo, falta de coordenação motora, dificuldade de socializar, comunicação comprometida e seus interesses limitados, também possui obsessão por um determinado assunto e os demais não lhe chama atenção. Alguns com movimentos repetitivos de acordo com a situação que está passando no momento, um exemplo estar à espera de uma outra criança passa a bater palmas ou roer unhas. A falta de coordenação motora pode ser grossa ou fina depende da criança, e em muitos casos a fina está mais presente. A dificuldade de socializar é que a criança com S.A não consegue fazer amigos na mesma faixa etária que a sua, por se comportarem de maneira estranha em certas situações o que faz com o que seus amigos o julguem como esquisitos, crianças mais velhas ou mais novas eles se adaptam com mais facilidade o que não será via de regra por que cada um tem suas características próprias. Em alguns casos a comunicação comprometida, precisando até mesmo de tratamento com fonoaudiólogo, e para estabelecerem um contato visual, perceber sentimentos, interpretar gestos e comentários irônicos normalmente eles não entendem. Segundo GRANDIN (2015, p.39) " o problema é o que está no meu cérebro autista não é necessariamente o que está no cérebro autista de outra pessoa. "

Suas causas ainda é um mistério e as pesquisas apontam que pode ser porque existe um traço de autismo na família ou até mesmo uma anormalidade no funcionamento da estrutura do cérebro. Como não se sabe ao

certo nada ainda é descartado o que temos certeza é que não está ligado com a forma que os pais educam seus filhos, também não depende de fatores sociais, econômicos ou étnicos. A síndrome de Asperger não causa problemas cognitivos e nem intelectual da criança, seu diagnóstico ocorre por volta dos 3 anos e sua confirmação ocorre entre os 5 e 11 anos sempre lembrando que eles poderão ter uma vida normal. Por muitos anos se achou que era uma síndrome apenas de meninos, mas hoje em dia as pesquisas mostram que as meninas também desenvolvem, com um percentual menor. Os meninos apresentam de 3 a 9 vezes mais casos do que as meninas e as estimativas mostram que cada 10.000 crianças, de 16 a 36 anos, possuem a síndrome de Asperger. Infelizmente esses dados são referentes aos países E.U.A, Europa e Japão que as pesquisas são mais exigentes. Com todos esses sintomas, ainda é difícil o diagnóstico principalmente pelos pais. Tudo porque as crianças possuem um QI acima do normal, com o vocabulário aprimorado que faz com que os pais relutem em admitir alguma síndrome por parecerem superdotados. Outro fator que os pais também não levam em consideração é o interesse restrito e obsessão por apenas um assunto, mal interpretado os pais acabam incentivando sem saber o porquê ele age assim, achando uma atitude normal da criança.

Crianças com Síndrome de Asperger se adaptam com rotinas com facilidade e sair delas causam um desconforto onde ficam receosos e ansiosos temendo o que pode acontecer, mantê-lo em sua rotina diária, irá facilitar para o portador. Mais na escola principalmente não consegue –se manter uma rotina diária e conversar com ele antes para não o pegar de surpresa é uma boa alternativa.

3. ASPERGER NÃO É DESAFIO IMPOSSÍVEL, SABENDO DETECTAR E TRABALHAR SEMPRE TERA EXITO

Ter um Asperger em sala de aula será um desafio, o que para o

educador é apenas um estímulo a mais. E a sua astucia será de suma importância para que essa criança se adapte, aprenda e seja mais do que se espera. Afinal a visão de um aluno para inclusão é de que ele jamais vai ser o que todos esperam e que sua inclusão com as demais pessoas será falha. Sabe-se que um Asperger é um autista de alta funcionalidade e que essa síndrome é uma desordem do fim do espectro autista, e que com todas suas limitações pode ter uma vida normal. Através dessas três informações principais do seu déficit, pode-se criar estratégias para que tudo ocorra em sala e na escola da melhor maneira.

De acordo com Segar (2007, p. 24) podemos afirmar:

> A principal área de atenção à medida que a criança se move através da escola é a promoção de uma interação sócia mais apropriada, ajudando essa criança a atingir uma melhor sociabilidade. Treino formal e didático em habilidades sociais pode ser feito tanto em sala de aula quanto em ação mais individualizada.

Conhecendo que um Asperger não se sente à vontade com mudanças na sua rotina, é muito ansioso e tem medo do que não conhece o desafio a princípio será mantê-lo em um ambiente previsível ou até mesmo colocá-lo como observador junto ao educador “como um ajudante”, mostrando que a surpresa, não será nada que o atinja diretamente. Quando se é informado antes ele não irá se assustar e sem esse medo tudo irá ocorrer como planejado. Com suas dificuldades de interação, na escola o que causa mais desconforto é que além de serem egocêntricas eles não entendem ironias, brincadeiras e metáforas muito usado por crianças nas escolas. Tudo isso tem como ser mediado com Asperger, a partir do momento que ele passa entender o que estão querendo dizer e o que pode se tornar bullyng passa despercebido.

Sempre incentivar os alunos sobre a capacidade acadêmica dessa criança com situações cooperativas como memoria, vocabulário e outras atitudes que chamam atenção dos demais incentivando sua aceitação perante a turma. A inteligência de um Asperger passa alguns limites do ser humano, pois mesmo ele não entendendo os sentimentos dos outros eles conseguem

reagir perante isso de forma correta. O que faz ele se sentir melhor é quando pode estar em contato com seus colegas mesmo que seja para ajuda-los e também será de uma forma de aproximação aos demais que o educador irá gerar.

> Muitos alunos estudantes com Síndrome de Asperger respondem bem a estímulos visuais: esquemas, mapas, listas, figuras, etc. Sob esse aspecto são muito parecidas com crianças com autismo. Em geral, tentar ensinar baseando no concreto. Evitar linguagem que possa ser interpretada erroneamente por crianças Aspenger, como sarcasmo, linguagem figurada confusa, figuras de linguagem, etc. Procurar interromper e simplificar conceitos da linguagem mais abstratos. (SAGAR, 2007, p.24)

Entender que o seu maior prejuízo é o de interação social e com isso surgem todas as outras dificuldades. Encorajar esse aluno, incentivar e colocá-lo presente nas aulas sem fazer com que ele se sinta ridicularizado ele vai se adaptar a esse ambiente e por sua vez ira se adaptar nos demais também. Muitas coisas serão explicadas nos mínimos detalhes, mais ele mesmo ira atrás de suas dúvidas e ignora-los. A cabeça precisa estar no lugar e o coração calmo assim tudo o que foi feito será valido. Stainback e Stainback (1999, p. 4) destacam que:

> Este fato é bastante interessante na medida em que a socialização é um aspecto importante para uma inclusão escolar bem-sucedida, pois a convivência dos alunos com necessidades educacionais especiais em ambientes comuns e as interações sociais que estabelecem servem para aumentar uma variedade de habilidades comunicativas, cognitivas e sociais, bem como para proporcionar aos alunos proteção, apoio e bem-estar no grupo.

Compreender e entender como reage um Autista com Asperger é uma tarefa complexa, mesmo para quem conhece a criança ou entende na teoria como reage a síndrome. Aos 3 anos uma criança está na fase de conhecer o mundo, com suas percepções aguçadas e a necessidade de se movimentar explorando tudo o que está ao seu redor. Uma criança com Asperger tem seu QI elevado e já se interessa por assuntos restritos, não tendo uma atividade diária como as demais crianças. Seu comportamento faz com que as pessoas não entendam que ele precisa de ajuda, e apenas acreditam que eles

cresceram antes que os demais, essa é a opinião de pessoas leigas no assunto. Já um profissional com o mínimo de conhecimento nas características e possíveis sintomas irá investigar melhor e encaminha-lo ao especialista que chegará ao diagnostico final. Isso demora por essas atitudes, já mencionadas onde diagnostico pode ser dos 5 aos 11 anos.

4. EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação especial e inclusiva é distinta em termos, porém diferentes em suas aplicações. Para tanto, vale-se de esclarecimento quanto aos dois segmentos apresentados. Enquanto a Educação Especial tem por premissa o atendimento à pessoa com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas, a Educação Inclusiva versa as políticas públicas de reestruturação da cultura e das práticas vivenciais nas escolas, nesse sentido a inclusão se faz por meio da educação especial que concede suporte a pessoa com deficiência, enquanto a inclusão busca alternativas para ingresso desse sujeito no mercado de trabalho respeitando suas limitações.

Para melhor compreendermos, apresentamos os eixos da cada terminologia.

EDUCAÇÃO ESPECIAL	EDUCAÇÃO INCLUSIVA
●prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular.	●acesso para estudantes com deficiência à educação inclusiva em suas comunidades locais.

●garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular. ●fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem. ●assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino. ●adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade; ●formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado. ●implantação de salas de recursos multifuncionais. As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.	●ressignificação da educação escolar, garantindo o sucesso para a aprendizagem de todos. ●buscar adaptações curriculares que atendam às necessidades e expectativas do aluno, assegurando uma educação de qualidade para todos. ●provisão de recursos de todas as instâncias governamentais e de iniciativa privada, a fim de garantir o sucesso e a permanência de todos na escola. ●o rompimento de barreiras arquitetônicas e principalmente atitudinais. ●formação continuada para o professor, com previsão e provisão de recursos necessários a sua capacitação. ●garantia de um projeto pedagógico que possibilite resgatar a cidadania e o direito do aluno, possibilitando a construção de seu projeto de vida. ●capacitar à escola para atender a todos os alunos.

Disponível em<http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/109.pdf> em: 06 jun. 2023

O profissional da educação que irá atuar diretamente com crianças, adolescentes, adultos e seniores com deficiência deve compreender formas de

atendimento na área valendo-se de estratégicas metodológicas específicas que tratem a educação especial e inclusão de forma assertiva. Vale salientar que a Educação Especial e Inclusão está articulada com a Base Nacional Comum Curricular (B.N.C.C.) e contempla o ensino universal a todos os cidadãos.

a. **Aspectos conceituais acerca da educação especial e inclusão**

A historicidade acerca da educação Especial e inclusão vêm sofrendo inúmeros percalços que lavam a crer a necessidade de novas mudanças em atendimento as pessoas com deficiência. Desde o período industrial brasileiro na década de 30, o Brasil vivenciou um crescente número de trabalhadores que precisariam de qualificação para o trabalho, sendo incumbido de discernir nesse processo as instituições precursoras SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e SENAI – Serviço Nacional Industrial.

Dentre as recentes instituições de ensino ficou atribuído a formação integral do trabalhador para as diversas áreas do mercado em atendimento a necessidade nacional. Nesse sentido, percebe-se que há uma demanda que apresenta alguma deficiência e, portanto, deve ser atendida de forma igualitária em suas limitações.

> A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas ,há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógigos e outros de reabilitação geralmente particular a partir de 1500, principalmente, tudo isso no conjunto da educação geral na fase de incremento da industrialização do BR, comumente intitulada de substituição de importações, os espaços possíveis deixados pelas modificações capitalistas mundiais (JANNUZZI, 2004, p.34).

As Organizações não Governamentais (O.N.G.´s) e Instituições Filantrópicas ficaram incumbidas de realizar projetos a fim de atender a demanda nacional, visto que não havia ainda políticas públicas assertivas acerca do atendimento a pessoa com deficiência.

Nesse perspectiva, suge em 1954 o movimento das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) que institui atendimento as pessoas com deficiência, sobretudo com amparo da organização da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos da América.

Mesmo com tantos avanços, a educação especial apresenta constantes revisões sendo necessário um aprofundamento em suas políticas públicas e formas de atendimento nas diversas áreas do conhecimento.

> Há muito tempo, a educação nacional mostra o quanto é preciso reformar para atender a todos os alunos e garantir o desenvolvimento de suas escolas, nesse sentido, a vontade política de enfrentar a transformação da qualidade da política de apoio sempre foi a prioridade da política. escolhas. À custa de não ter que aumentar substancialmente o custo da parcela da educação na renda nacional e nos orçamentos públicos, apoiar a adoção de intervenções compensatórias ou direcionadas que podem apresentar números indicativos e aumentar a participação dos alunos no sistema escolar. Status e persistência (Ferreira e Ferreira, 2004, p. 33).

As concepções acerca da educação especial e inclusiva ganham no século presente, novas olhares, levando em consideração a necessidade de dialogar com instituições afins da educação, saúde e desenvolvimento social, bem como ministério do trabalho em prol de unificar forças no atendimento e qualificação para o mercado de trabalho.

De acordo com Ferreira & Ferreira (2004), há uma ligação entre as instituições, sendo necessárias oficializar, todavia a criança matriculada em centros de atendimento especial passa a frequentar as redes de ensino regular.

Esse processo permite uma inclusão da criança com deficiência e ao mesmo tempo uma aprendizagem aos demais discentes e colegiados quanto às pessoas com alguma deficiência.

Cabe-se no momento de inclusão de crianças e adolescentes nas redes públicas e particulares de ensino uma reflexão quanto à formação dos profissionais da educação, uma vez que deva haver um entendimento sobre as deficiências e distúrbios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A síndrome de Asperger, faz parte do TEA, que são transtornos do espectro autista. Muitas não é conhecida pelas pessoas e o principal por educadores ou corpo docente. Com isso acontece de muitas crianças ficarem sem diagnósticos e passam pelas fases da vida sobre pressão dos pais, da sociedade e da escola sem entender o porquê isso acontece. Na maioria dos casos são crianças inteligentes acima da média e por isso até os pais demoram a identificar suas características. Rotulados na escola como crianças antissociais, chatas e arrogantes, passam a juventude tentando buscar a melhora sem êxito.

Um Asperger tem dificuldade de interagir porque não consegue se expressar verbalmente como as outras crianças. Essa dificuldade, como a de ter movimentos estereotipados faz com que ele se mostre diferente mais visto perante aos amigos como orgulhoso e chato. Mas são crianças que mesmo com essas características vão acompanhar o ensino com as outras. O que pode diferenciar ele das demais crianças é a necessidade de chamar atenção, pois a sua ansiedade faz com que eles não consigam se aquietar. E sua fala bruta causa estranheza com os demais por acharem que essa criança é brava, amarga e até mesmo que não gosta de ninguém.

A família nesse processo de reconhecimento da síndrome, é o mais difícil. Afinal as pessoas não estão preparadas para ter um filho especial, mesmo que seja de um grau de comprometimento leve. Na escola, os pais precisam apoia-lo porque seguir uma rotina é muito importante para que ele

não se perca nas atividades ou esqueça as mesmas. Um Asperger não tem sintomas que dê trabalho para intervir em aspectos gerais, pois seu cognitivo é normal. Sendo assim integra-lo na escola e na sociedade não é uma tarefa complicada o que não pode deixar de lado é que para alguns fatos do dia-a-dia deverá ser explicado a ele com uma riqueza maior de detalhes, já que não entendem metáforas e também são inocentes a ponto de não entender algumas maldades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BECKER, Fernando. **A origem do conhecimento e aprendizagem escolar**. Artmed, Porto Alegre, 2003.

BOSSA, Nádia A. **Do nascimento ao início da Vida Escolar: o que fazer para os filhos darem certo?** in Revista Psicopedagogia. Vol. 17, São Paulo, Salesianas, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para à aprendizagem**: **Educação incluída** 7ª Ed. MEDIAÇÃO Porto Alegre, 2007.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** 8 ed., São Paulo: Editora Gente, 2001

COOL, Cesar. **Aprendizagem Escolar e Construção do Conhecimento**. Artmed. São Paulo, 1994 p. 50-51.

COSTA, Auredite Cardoso. **Psicopedagogia e psicomotricidade: pontos de interccção nas dificuldades de aprendizagem**. 5ª ed. Vozes, Petrópolis-RJ, 2007

CURY, Augusto**. Pais brilhantes, professores fascinantes.** Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

FERNÁNDEZ. A**. A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e da família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

JOSÉ, Elisabete da Assunção. **Problemas de Aprendizagem**. 12ª Ed. ÁTICA, São Paulo 2004, p. 11-12. 17-25.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Taís. **A primeira ensinante: mãe e filho e as relações de aprendizagem.** São Paulo: Vetor, 2002.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES: **Expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil.** Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/DOT, 2007.

PIAGET, VYGOSTSKY, WALLON: **teorias psicogenéticas em discussão**/ Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloisa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.

PIVA, JE M. **Psicopedagogia e a influência da afetividade no processo de ensino aprendizagem.** Pedagoga. Missionária Educadora/Igreja Batista Pioneira. Acadêmica do Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia/IDEAU.2010. Acesso em: 05 Nov. 2022.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da educação. São Paulo: Martins Fontes, 1995.SMOLKA, Ana Luiza B. E´GÓES, Maria Cecília R. de. **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento. Coleção Magistério, formação e trabalho pedagógico**. 2ed. Campinas: us, 1993.

SCOZ BJL, Barone LMC, Campos MCM, Mendes MH. **Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional.** Porto Alegre: Artes Médicas; 1991.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa: Editorial Estampa 1975.

WALLON, Henry: **uma concepção dialética do desenvolvimento infantil** / Izabel Galvão. 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. – (Educação e conhecimento)

WEISS, M. L.L**. A criança na instituição escolar. In: Bossa, N.; Oliveira. V.B. (orgs.) Avaliação psicopedagógica da criança de 7 a 11 anos.** Petrópolis: Vozes, 1996.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica - uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

WERLANG, Sandra Danieli. **Afetividade e aprendizagem na Educação Infantil.** Porto Alegre, 2010. Universidade Federal do Rio Grande do sul.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

O ATO DE INCLUIR E ENSINAR NA EDUCAÇÃO

JUSSILEIA DE MELO DOERL

RESUMO: O processo de equidade na educação é essencial para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e sejam tratados de forma justa e respeitosa. Este artigo explora a importância da inclusão e o processo de equidade na educação, destacando os benefícios para os alunos, professores e a sociedade como um todo. Além disso, são discutidas as estratégias e práticas necessárias para promover a inclusão e equidade na educação, visando garantir um ambiente educacional inclusivo e acolhedor para todos. A inclusão é um princípio fundamental na educação que busca garantir oportunidades iguais para todos os alunos, independente de suas diferenças.

Palavras-chave: Equidade; Inclusão; Respeito; Integralidade.

INTRODUÇÃO

A inclusão social e a inclusão na educação são temas de extrema importância e relevância na atualidade. Ambas as questões estão intrinsecamente conectadas e têm como objetivo promover a igualdade de oportunidades, o respeito à diversidade e a valorização das diferenças. A inclusão social refere-se ao processo de integração de todos os indivíduos na sociedade, garantindo que cada pessoa seja respeitada em suas singularidades e tenha acesso aos mesmos direitos e oportunidades. Já a inclusão na educação diz respeito à garantia do acesso de todos os alunos a uma educação de qualidade,

independentemente de suas características individuais, origens ou necessidades específicas.

É fundamental compreender a importância da inclusão social e educacional para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva. A exclusão social e a segregação educacional são realidades que perpetuam desigualdades e injustiças, impedindo que muitas pessoas tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades. Promover a inclusão social e educacional significa reconhecer e valorizar a diversidade presente na sociedade, garantindo que cada indivíduo seja respeitado em suas diferenças e tenha suas necessidades atendidas.

No contexto da educação, a inclusão é um princípio fundamental que deve nortear as práticas pedagógicas e as políticas educacionais. Garantir o acesso de todos os alunos a uma educação de qualidade é um desafio que exige o engajamento de professores, gestores escolares, famílias e comunidade em geral. Nesse sentido, a preparação da classe docente para atender crianças com deficiência é um aspecto crucial para a promoção da inclusão na educação.

Os professores desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão na educação. São eles responsáveis por criar um ambiente acolhedor e inclusivo, que valorize a diversidade e respeite as diferenças. Para atender crianças com deficiência, os professores precisam estar preparados para lidar com as particularidades de cada aluno, adaptando suas práticas pedagógicas e desenvolvendo estratégias adequadas para atender às necessidades específicas de cada criança.

A formação inicial e contínua dos professores é essencial para prepará- los para atuar de forma eficaz na inclusão de crianças com deficiência. Os professores precisam desenvolver competências e habilidades que lhes permitam identificar as necessidades individuais de cada aluno, planejar e implementar práticas pedagógicas inclusivas, e avaliar o progresso e o desenvolvimento de cada criança. Além disso, os professores também precisam estar sensibilizados e

conscientes das questões relacionadas à inclusão, combatendo o preconceito e a discriminação e promovendo uma cultura de respeito e valorização da diversidade.

A inclusão de crianças com deficiência na educação traz benefícios não apenas para os alunos diretamente envolvidos, mas para toda a comunidade escolar. A convivência e a interação entre crianças com e sem deficiência contribuem para o desenvolvimento de valores como a empatia, a solidariedade e o respeito às diferenças. Além disso, a inclusão na educação promove o desenvolvimento do senso de responsabilidade e cooperação, estimulando o trabalho em equipe e a colaboração entre os alunos.

Para que a inclusão de crianças com deficiência na educação seja efetiva, é necessário que haja um trabalho colaborativo e integrado entre professores, gestores escolares, famílias e profissionais de apoio. É fundamental que todos os envolvidos no processo educativo estejam engajados e comprometidos com a promoção da inclusão, garantindo que cada criança receba o suporte e os recursos necessários para seu pleno desenvolvimento.

Além da preparação da classe docente, é importante que as políticas educacionais e as estruturas escolares estejam adequadas para atender às necessidades das crianças com deficiência. É necessário garantir a acessibilidade física e digital das escolas, bem como a disponibilidade de recursos e materiais adaptados que permitam a participação plena de todos os alunos. Além disso, é fundamental promover a formação de equipes multidisciplinares e o trabalho em rede, envolvendo profissionais de diferentes áreas no apoio e na inclusão das crianças com deficiência na educação.

Em suma, a inclusão social e educacional são fundamentais para promover a igualdade de oportunidades, o respeito à diversidade e a valorização das diferenças. A preparação da classe docente para atender crianças com deficiência é um aspecto crucial para garantir a efetividade da inclusão na educação, permitindo que cada aluno seja respeitado em suas singularidades e tenha suas necessidades atendidas. Promover a inclusão na educação é um

desafio que exige o engajamento de todos os atores envolvidos no processo educativo, mas os benefícios gerados por uma educação inclusiva e de qualidade para todos são inestimáveis e contribuem para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

ENTENDER A IMPORTÂNCIA DE INCLUIR E SOCIALIZAR

Ao discutir sobre a inclusão na escola, é essencial que se pense em modificar a estrutura, o funcionamento e a resposta educativa, tornando a escola um espaço para que todas as diferenças sejam aceitas, e não referindo somente aos alunos com necessidades educacionais especiais. Nessa perspectiva, para revelar esse quadro de discriminação e preconceito que está agregado socialmente no Brasil, é importante que a sociedade civil manifeste expectativas de mudança. A população deve reivindicar de forma organizada para transformar o país em um lugar que aceita as diversidades, e faça isso valer, para que os cidadãos e cidadãs respeitem as diferenças e tenham direitos iguais, independentemente da região geográfica, situação econômica, gênero, cor da pele, etnia a qual pertença, etc. (MANTOAN, 2005).

A respeito do papel dos contos de fadas, Silva (2007), faz referência às concepções do desenvolvimento infantil nas áreas de psicanálise e da psicologia analítica, trazendo como referências Bruno Bettelheim e Von Franz.

Sendo que o objetivo do trabalho foi investigar a possibilidade dos educadores usarem os contos de fadas e sonhos como mediadores no processo de aprendizagem, pois, para os autores, “[...] ao considerar o ser humano como sujeito biológico, cognitivo e emocional, esses dois temas pertinentes à infância podem contribuir na formação do sujeito”.

O conto de fada é uma narrativa quem que temos, narrador, personagens, informações sobre o tempo, o espaço, cronologia de fatos entre outros elementos que ajuda a criança a desenvolver o pensamento. Junto a isso o conto de fada traz a presença do maravilhoso: atos e atitudes que são vistos neste gênero e que desperta a curiosidade e a criatividade das crianças na infância.

Devemos porém definir o que vem a ser a infância, este período da vida de todos nós, que tanto nos agrega valores e que estes nos acompanharão para todas as fases do nosso desenvolvimento.

A psicanalista Angela Maria Bouth fez um estudo sobre as cantigas-de- roda brasileiras, fazendo uma articulação das mesmas com os pensamentos do psicanalista Bruno Bettelheim. Este foi um Psicólogo austríaco nascido em Viena, de grande destaque histórico nos estudos sobre crianças com problemas mentais. Iniciou, seus estudos com crianças vítimas de distúrbios emocionais graves, principalmente as autistas. Foi um dos especialistas que mais se debruçou sobre o estudo da influência dos contos de fadas. Para ele a grande diferença entre este tipo de contos e os modernos é que os primeiros, ao contrário dos segundos, não remetem apenas para o encantamento, tratando também de problemas existenciais, algo que permanece inalterável com a passagem do tempo (BRÉSCIA, 2003).

Assim como os contos de fadas foram utilizados por Bruno Bettelheim em psicanálise com crianças, as cantigas têm sido usadas por alguns musicoterapeutas, pois apresentam, tanto quanto os contos, possibilidade de encontrar soluções para os conflitos internos das crianças.

Sendo assim, Bouth (1989, p.72) enfatiza,"[...] a brincadeira-de-roda possui conteúdo similar ao dos contos-de-fada alimentando a imaginação e a fantasia, oferecendo à pessoa em desenvolvimento a oportunidade de encontrar a sua própria solução para conflitos internos [...]".

Ao escolher uma cantiga no grupo de brincadeiras, a criança estaria fazendo-o de maneira condizente com a sua situação interna naquele momento, buscando uma comunicação com os seus conteúdos mais profundos, assim como uma maneira de elaborá-los. A brincadeira de roda possibilita um distanciamento adequado por parte da criança em relação aos seus próprios conteúdos inconscientes, dando- -lhe a oportunidade de ter algum domínio sobre eles. Isso suscita um processo de fortificação do ego (BOUTH, 1989).

Para Vygotsky (2002, p. 4), um claro entendimento das relações entre

pensamento e língua é necessário para que se entenda o processo de desenvolvimento intelectual. Linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança. Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um proporcionando recursos ao outro.

Dessa forma a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo. Aqui ressaltamos não só a linguagem verbal, mas também a linguagem não verbal que, para as crianças, têm uma grande importância e significado. Por muitas vezes a voz que lê a história por si só não chama a atenção e o despertar da criança. Todo o gestual que vem com a contação de histórias, o tom da voz, a imitação dos personagens, faz uma linguagem especial que atrai a criança e é fundamental para a melhoria de sua compreensão.

Sobre a importância da utilização do lúdico como estratégia de aprendizagem para as crianças da educação infantil, Moreno (2009), salienta que as crianças nesta fase são capazes de receber sugestões e condicionamentos que as levam ao desenvolvimento de sua identidade, da cognição, de habilidades, da oralidade e da expressão, portanto, cabe ao professor oferecer aos alunos uma grande quantidade de recursos pedagógicos que os estimulem nos processo de aprendizagem.

Este autor acima citado salienta ainda que, quando um professor conta uma história, expressando-se com o uso de voz e gestos, de uma forma a imitar o personagem, ora rindo, ora chorando, faz com que os alunos viajem nas asas da imaginação de um mundo mágico e inesquecível.

Para Corso (2005), ao dizer que “a capacidade simbólica está na raiz dos processos de aprendizagem mais essenciais à efetivação da humanidade de cada um, sendo, sem dúvida pré-requisito para todas as aprendizagens escolares.”

Segundo Santos (2008), a diversidade, entendida como construção histórica, social, cultural e política das diferenças, realiza-se em meio às relações de poder

e ao crescimento das desigualdades e da crise econômica que se acentuam no contexto nacional e internacional. Não se pode negar, nesse debate, os efeitos da desigualdade socioeconômica sobre toda o meio social e, em especial, sobre os coletivos sociais considerados diversos.

Para o autor (2008), no Brasil, as discussões sobre os temas como diversidade, diferenças, cultura, na educação, aumentaram desde a Lei nº 10.639/03, tornando obrigatório no contexto educacional o ensino de história da cultura afro-brasileira e africana, além da Lei nº 11.645/08 que constitui a questão indígena nos currículos escolares.

O objetivo geral deste artigo é compreender de que maneira a contação de histórias apresenta-se como uma estratégica didática aos educadores, para introduzir a literatura no mundo infantil e juvenil, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e criativos. Quando contamos histórias para as crianças é o momento em que se entra em contato com o que é mais pessoal, mais privativo do ser humano. Só podemos ter cuidado ao selecionar o texto, quando temos um bom repertório. O professor precisa conhecer as narrativas para tê-las em mãos e fazer uma boa escolha. Há necessidade de parâmetros, para escolher um bom texto, cujas partes estão bem articuladas, é fundamental.

Por isso, se faz necessário um cuidado na hora de escolher qual livro as crianças devem ler. Um livro mal escolhido faz com que a criança perca a curiosidade, encanto e o sonho que um bom livro deve trazer. Essa é uma das principais razões que fazem as pessoas não gostar de ler.

Escrever um livro para crianças exige muito mais que príncipes e princesas. O que vai chamar a atenção para a leitura não são apenas as ilustrações ou a quantidade de páginas, os primeiros parágrafos é que despertarão a vontade de continuar a ler, eles devem criar enlaces para os parágrafos seguintes de forma que a criança tenha sempre um motivo a mais para seguir em frente, ou seja, criando um novo pensamento a cada página virada.

Ao entrar na escola, o aluno desde criança passa a estabelecer uma íntima relação com os livros, pois estes vêm ao encontro do seu mundo de fantasias.

Elas, então, têm prazer em aprender a ler para desvendar o mistério de tudo que está escrito nos livros. Há um esforço por parte dos professores, pais e, principalmente, da criança nesse processo.

A escola deve oferecer uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas capacidades ou de suas deficiências. Um dos grandes desafios como educadora é saber como lidar com os desafios que a sala de aula nos traz atualmente. Nos antigos sistemas de ensino os alunos eram considerados homogêneos e não havia a necessidade de se adequar àquele aluno que apresentasse algum tipo de dificuldade, apenas quem se adaptasse aos métodos e a didática ali apresentada permanência no sistema educacional.

O fato é que o movimento mundial da educação inclusiva para todos proporcionou a abertura para alunos com diagnóstico de autismo ou demais transtornos serem vistos e discutidos dentro do sistema de ensino também. Mesmo apresentando dificuldades no desenvolvimento (comunicação, comportamental, motor) o aluno deve ser atendido e recebido pelas escolas, que precisam oferecer a ele condições de desenvolvimento e permanência.

Dessa forma, a escola é um espaço onde se concentra muitos jovens em desenvolvimento da construção de identidade, ou seja, é um local propício para que possamos diminuir a discriminação e as diversas formas preconceituosas.

Para alcançar a aprendizagem para todos os indivíduos, a educação de inclusão necessita estar engajada em um sistema responsável, permitindo que desencadeiam sentimentos de respeito aos ditos diferentes, sendo solidários e participantes. Segundo Mantoan (1997):

Por outro lado, esses estudos exigem da escola novos procedimentos de ensino e aprendizagem, concebidos a partir de uma mudança de atitudes dos professores e da própria instituição, reduzindo todo o conservadorismo de suas práticas, em direção de uma educação verdadeiramente interessada em atender às necessidades que, ora mais, ora menos, todos os aprendizes demonstram. Esse esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino

fundamental tem como consequência natural a inclusão escolar e garante o cumprimento do princípio democrático de “educação para todos”, que só se concretiza nos sistemas educacionais especializados em todos os alunos e não apenas em alguns deles, os deficientes (MANTOAN, 1997, p.116).

Os indivíduos apresentam diversificadas características comportamentais que influenciam as suas ações na sociedade. A nossa formação enquanto pessoa ocorre por meio dos conhecimentos que adquirimos no convívio com outros atores sociais. Nesta concepção de Santos (2008, p.18) refletir sobre inclusão parte do entendimento de que a inclusão é a ideia que todas as crianças, sem exceção, têm direito à educação juntamente com outras crianças em um mesmo ambiente escolar, sem que a instituição queira requisitos para o acesso, sem a seleção dos alunos, mas, que seja uma escola com garantias ao acesso e a estadia de todos os membros.

Dessa maneira, alunos advindos dos mais diferentes ambientes, com culturas e formas de vida diferenciadas, necessitam ser acolhidos, respeitados e educados da mesma maneira, sem nenhuma distinção. Para Pabis e Martins (2014, p. 10) é possível encontrar numa mesma turma, alunos vindos dos mais variados grupos sociais, com diferentes níveis econômicos pertencentes a diversas etnias, e até aqueles cujas famílias fizeram parte dos movimentos que estimulam no Brasil após redemocratização do país.

A busca por uma instituição de qualidade, objetiva uma educação que garanta a emancipação e humanização do aluno, entretanto, é fundamental que o sistema de ensino lute por uma educação para todos, com enforque as diversidades presentes em seu contexto. Não é um trabalho tranquilo, no entanto, exige transformações no sistema e exige mudanças consideráveis na visão dos comprometidos, refletindo sobre as adaptações da criança ao contexto escolar (MANTOAN, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão na educação é um tema essencial e de extrema importância nos dias atuais. A diversidade de alunos presentes nas salas de aula, com diferentes origens, habilidades, necessidades e características individuais, exige uma abordagem inclusiva que promova o respeito, a equidade e a igualdade de oportunidades para todos. Neste contexto, a inclusão na educação não se trata apenas de garantir o acesso de todos os alunos à escola, mas também de promover um ambiente educacional que acolha e valorize as diferenças, permitindo que cada aluno se desenvolva plenamente e alcance seu potencial máximo.

A inclusão na educação é uma questão de direitos humanos e de justiça social. Garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade é fundamental para garantir a igualdade de oportunidades e combater a discriminação e o preconceito. Nesse sentido, a inclusão na educação vai além da simples matrícula dos alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem nas escolas regulares, mas envolve a criação de políticas e práticas educacionais que promovam a diversidade, a acessibilidade e a participação de todos.

Uma educação inclusiva beneficia não apenas os alunos com necessidades especiais, mas toda a comunidade escolar. Ao promover a convivência e a interação entre alunos de diferentes origens e habilidades, a inclusão na educação contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a empatia, a solidariedade e a cooperação. Além disso, a diversidade presente nas salas de aula enriquece o processo educativo, promovendo a troca de experiências, o respeito às diferenças e a valorização da pluralidade.

A inclusão na educação também é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao reconhecer e valorizar a diversidade presente na sociedade, a educação inclusiva promove a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e engajados, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e solidária. Além disso, ao promover a igualdade de oportunidades na educação, a inclusão contribui para a redução

das desigualdades sociais e a promoção da inclusão social de grupos historicamente excluídos.

No entanto, apesar dos avanços conquistados nas últimas décadas, a inclusão na educação ainda enfrenta muitos desafios e obstáculos. A falta de investimento em formação de professores, a ausência de políticas públicas eficazes e a resistência de alguns setores da sociedade são apenas alguns dos aspectos que dificultam a implementação da educação inclusiva. Nesse sentido, é fundamental que governos, instituições educacionais, profissionais da educação e sociedade em geral se mobilizem em prol da inclusão na educação, promovendo a formação contínua dos professores, a adequação das estruturas escolares e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas.

Em suma, a inclusão na educação é um direito de todos os alunos e um dever de toda a sociedade. Promover uma educação inclusiva é garantir que cada aluno seja respeitado em suas diferenças, tenha suas necessidades atendidas e possa participar plenamente do processo educativo. Além disso, a inclusão na educação é um caminho para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, onde todos tenham a oportunidade de alcançar seu potencial máximo e contribuir para o desenvolvimento social. Por isso, é fundamental que todos os atores envolvidos na educação se engajem na promoção da inclusão, superando preconceitos e barreiras e construindo uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, L. **Literatura Infantil Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

ARROYO, L. Ofício de Mestre: **Imagens e Auto Imagens**. Petrópolis, Vozes, 2000.

AZEVEDO, Ricardo. **Livros para crianças e Literatura infantil: convergências e divergências.** Boletim da FNLIJ, jan/99.

BARBOSA, M. C.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.

BOUTH, Angela M. **A Senhora Dona Sancha Descubra o Seu Rosto**. In Boletim Científico da Soc. Psicanalista do Rio de Janeiro. [200-?].

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

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil?.** São Paulo: Moderna, 1997.

CANTARELLI, A. **Literatura infantil: teoria, análise e didática**. São Paulo: Moderna, 2003.

CASCUDO, Câmara - **Dicionário do Folclore Brasileiro**. Belo Horizonte: Itatiaia. 1988.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Por que Arte-Educação? São Paulo: Papirus**, 19. ed. 2008.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G**. Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MORENO, Leonel de Alencar. **O lúdico e a contação de histórias na educação infantil**. Florianópolis: Artmed, 2009.

SILVA, Flávia Savoia Dias. Contos de Fadas... **Um universo de Aprendizagem?.** São Paulo: Moderna, 2007.

TAFURI, Johannella. **O desenvolvimento musical através do canto na etapa infantil.** In: IX ENCONTRO ANUAL DA ABEM. Anais do IX Encontro anual da ABEM, Belém, 2000.

ZIMMERMANN, Nilsa. **A música através dos tempos. São Paulo: Paulinas**, 1996.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

EQUIDADE NOS ESPAÇOS E TEMPOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

SANDRA APARECIDA CORREIA[2]

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão sobre como garantir a equidade nos espaços e tempos da educação infantil, considerando os desafios enfrentados por escolas e profissionais da educação para criar ambientes inclusivos e justos. A equidade é analisada a partir de um conjunto de práticas pedagógicas, legislações educacionais e políticas públicas, buscando compreender as formas de promover o desenvolvimento integral das crianças, respeitando suas diferentes necessidades e contextos socioeconômicos. O estudo discute também a importância do currículo inclusivo, da flexibilidade no tempo de aprendizagem e da valorização da diversidade cultural como componentes essenciais para uma educação mais igualitária e acessível a todos.

Palavras-chave: Equidade, Educação Infantil, Educação Inclusiva, Práticas Pedagógicas, Políticas Públicas, Flexibilidade Curricular, Diversidade Cultural.

Abstract

[2] Graduação em Pedagogia pela Faculdade Taboão da Serra (2006); Especialista em Psicopedagogia pelo Centro Universitário ítalo- Brasileiro (2009); Professora de Educação Infantil no CEI Jardim Maria Alice.

This article reflects on how to ensure equity in the spaces and times of early childhood education, considering the challenges faced by schools and education professionals in creating inclusive and just environments. Equity is analyzed through a set of pedagogical practices, educational legislation, and public policies, aiming to understand ways to promote the integral development of children while respecting their diverse needs and socio-economic contexts. The study also discusses the importance of an inclusive curriculum, flexibility in learning time, and the valuing of cultural diversity as essential components for a more equal and accessible education for all.

Keywords: Equity, Early Childhood Education, Inclusive Education, Pedagogical Practices, Public Policies, Curriculum Flexibility, Cultural Diversity.

1 INTRODUÇÃO

A equidade na educação se configura como um princípio essencial para garantir que todas as crianças tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, independentemente de suas condições de origem. O conceito de equidade vai além da igualdade, pois reconhece que cada aluno possui características, contextos e necessidades distintas que devem ser consideradas no processo educativo. A educação infantil, como primeiro espaço formal de socialização e aprendizado, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, sendo crucial que seja promovida de forma inclusiva e respeitosa às diversas diferenças sociais, culturais e econômicas.

De acordo com Dubet (2009), as políticas educacionais devem garantir uma distribuição justa dos recursos e um atendimento diferenciado, levando em consideração as necessidades específicas dos alunos. Crahay (2000) complementa essa perspectiva, afirmando que as escolas devem adotar uma ação pedagógica intencional, que leve em conta as diversas condições dos

alunos, favorecendo a adaptação de práticas e currículos conforme as necessidades individuais de aprendizagem.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

O conceito de equidade na educação tem raízes históricas, marcadas por um longo processo de luta e transformação social. Ao longo dos séculos, a educação passou de um privilégio restrito a uma pequena elite para um direito universal, impulsionado pela necessidade de garantir que todas as pessoas, independentemente de sua origem, tivessem acesso a oportunidades educacionais de qualidade.

Na antiguidade, as civilizações reconheceram a importância do saber, mas o acesso à educação era privilégio de poucos, geralmente limitado às classes dominantes e aos círculos religiosos. A maioria da população permaneceu excluída de qualquer forma de instrução formal, refletindo uma sociedade desigual em termos de acesso ao conhecimento. Durante a Idade Média, esse quadro se perpetuou, com a educação sendo um bem restrito, mantido nas mãos da nobreza e da Igreja.

Com o Renascimento e, mais tarde, a Revolução Industrial, surgiram novos ventos de transformação, alimentados pelo avanço do pensamento crítico e pela valorização da ciência e do conhecimento. Nesse período, começaram a se fazer ouvir as primeiras pressões por uma democratização da educação, que seria vista como um caminho para promover a mobilidade social e reduzir as desigualdades. A educação começou a ser entendida como um meio de promover um desenvolvimento mais equitativo para todos.

O século XIX foi marcado por uma virada significativa na história da educação, com eventos como a Revolução Francesa, que consolidou ideias de liberdade, igualdade e fraternidade, trazendo à tona a necessidade de um sistema educacional acessível a todos. Movimentos sociais e reformas educacionais começaram a reivindicar que a educação fosse considerada um

direito universal, sem discriminação, embora as desigualdades, principalmente em relação ao gênero, classe social e etnia, ainda fossem profundas.

No século XX, o conceito de equidade educacional passou a se expandir de maneira mais formal. A adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU, em 1948, foi um marco nesse processo. O documento estabeleceu que a educação deveria ser um direito fundamental para todos, sem qualquer forma de discriminação, reconhecendo a educação como essencial para o pleno desenvolvimento humano e para a construção de sociedades mais justas e pacíficas. A partir desse momento, as políticas públicas de educação se concentraram na universalização do ensino, com um foco especial nos países em desenvolvimento, onde a desigualdade de acesso ainda era um grande obstáculo.

Nos anos seguintes, organizações internacionais, como a UNESCO e o UNICEF, desempenharam papéis fundamentais na promoção da educação como um direito universal. No entanto, as dificuldades em garantir a equidade educacional permaneceram. Desafios como a desigualdade de gênero, a escassez de recursos nas áreas rurais e a discriminação racial dificultaram o avanço de políticas educacionais inclusivas e igualitárias.

Com o final do século XX e o início do XXI, o conceito de equidade educacional se tornou mais complexo e abrangente. Passou-se a entender que garantir a igualdade de acesso à escola não é suficiente para alcançar a verdadeira equidade. A adaptação dos métodos de ensino às realidades sociais, econômicas e culturais de cada aluno tornou-se fundamental. Nesse contexto, a equidade educacional passou a ser também um questionamento sobre a qualidade do ensino oferecido e a necessidade de inclusão de grupos marginalizados, como pessoas com deficiência, populações indígenas e minorias étnicas.

Hoje, a equidade na educação é um dos maiores desafios globais. Apesar dos avanços em muitas partes do mundo, desigualdades educacionais persistem, especialmente em regiões de extrema pobreza, em situações de conflitos e em contextos em que a discriminação estrutural ainda impede o

acesso pleno à educação de qualidade. Superar essas desigualdades exige esforços contínuos e colaborativos entre governos, organizações internacionais, comunidades e indivíduos, para garantir que todas as crianças, independentemente de sua origem ou condição, tenham acesso a um ensino que respeite suas identidades e potencialidades, contribuindo para a construção de um futuro mais justo e igualitário.

Em resumo, a educação inclusiva tem avançado com a combinação de práticas globais e locais, e as redes de conhecimento precisam se integrar para garantir que as inovações sejam aplicadas de forma eficaz, superando barreiras culturais e organizacionais.

3 EQUIDADE NOS ESPAÇOS E TEMPOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nos espaços da educação infantil, garantir a equidade significa muito mais do que prover igualdade de recursos. Exige-se, na prática, a criação de ambientes acessíveis e que respeitem a diversidade. A adaptação das salas de aula e pátios de forma que todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências físicas ou cognitivas, tenham as mesmas oportunidades de participação e aprendizado é um dos maiores desafios que gestores e educadores enfrentam.

A responsabilidade da gestão escolar, nesse sentido, é clara: deve-se garantir que as condições materiais e pedagógicas favoreçam um processo de ensino-aprendizagem inclusivo. Documentos fundamentais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional de Educação (PNE) orientam políticas e práticas pedagógicas que devem promover, na prática, a inclusão social e educacional das crianças, em especial aquelas em situação de vulnerabilidade.

Outro fator que impacta diretamente a equidade na educação infantil é o tempo de aprendizagem. A flexibilidade do tempo e o ritmo individual de cada criança devem ser respeitados para que todas tenham a oportunidade de aprender no seu próprio tempo. Crianças com diferentes ritmos de aprendizagem necessitam de mais tempo para compreender conceitos e, muitas vezes, a

imposição de um tempo fixo para aprendizagem pode ser prejudicial ao seu desenvolvimento.

Segundo Freire (2005), a organização do tempo escolar deve possibilitar que as crianças se apropriem do conhecimento em seu próprio ritmo, o que favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais. Vygotsky (1998) também defende a importância da brincadeira como um espaço de aprendizagem, o que exige tempo e condições adequadas para que a criança explore o mundo ao seu redor.

O currículo é uma ferramenta essencial na construção de uma educação inclusiva e equitativa. A flexibilidade do currículo permite que as práticas pedagógicas se adaptem às necessidades dos alunos, respeitando seus ritmos de aprendizagem, suas culturas e seus contextos. Em uma educação infantil que preza pela equidade, o currículo não deve ser rígido e padronizado, mas sim adaptável, permitindo a personalização do ensino para cada criança.

O currículo deve ser pensado como um espaço de possibilidades, no qual as crianças são protagonistas da própria aprendizagem, sendo fundamental que os educadores compreendam que a aprendizagem é um processo ativo, no qual as crianças não são apenas receptores do conhecimento, mas participantes na construção do saber.

A promoção da diversidade cultural no ambiente escolar é outro componente vital para garantir a equidade. A educação infantil deve valorizar a pluralidade cultural, étnica e social das crianças, o que contribui para a formação de uma sociedade mais justa e inclusiva. O ambiente escolar precisa refletir as diferentes culturas e realidades das crianças, permitindo que todas se sintam respeitadas e valorizadas. A diversidade cultural no currículo é um elemento essencial para garantir que todas as crianças se sintam representadas no processo de aprendizagem.

Além das práticas pedagógicas, as políticas públicas são fundamentais para a construção de uma educação mais equitativa. O Programa Nacional de Educação Infantil (PNEI) e a implementação da educação inclusiva são exemplos de políticas que buscam assegurar o acesso universal e igualitário à

educação. No entanto, a formação continuada dos educadores é um fator decisivo para o sucesso dessas políticas. Os professores precisam ser preparados para lidar com a diversidade e adotar metodologias inclusivas.

Pimenta (2014) ressalta que a formação de professores deve incluir a capacitação para o reconhecimento da diversidade e a adaptação das práticas pedagógicas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) também estabelece que a educação infantil deve ser um direito garantido a todas as

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola deve ser um ambiente de colaboração, que em como objetivo principal, promover uma educação que envolva toda a comunidade. Para que isso aconteça, é essencial que todos os membros da comunidade participem ativamente, criando condições e buscando recursos que permitam a todos desempenharem sua missão de forma eficaz. Só assim, a escola deixará de ser um reflexo dos vícios sociais para se tornar um espaço onde as crianças, juntamente com educadores, possam se conscientizar sobre suas vidas por meio de aprendizagens significativas. No entanto, essa transformação não ocorre de forma simples, pois mudanças profundas na escola estão intrinsecamente ligadas a mudanças sociais que propõem novos ideais comunitários e pessoais, com uma visão renovada da realidade e da história, que valorize a educação popular e a cultura local de maneira diferenciada.

Garantir equidade nos espaços e tempos da educação infantil representa um desafio complexo, mas essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Para isso, é crucial que gestores, educadores, políticas públicas e a comunidade atuem em conjunto, assegurando que todas as crianças, independentemente de suas condições sociais, culturais ou econômicas, tenham as mesmas oportunidades de aprendizado, onde todos possam se expressar, aprender e crescer em um contexto de respeito e inclusão.

BIBLIOGRAFIA

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. São Paulo: Editora Vozes, 1975.

CRAHAY, Michel. Equidade e a ação pedagógica nas escolas: a regulação da aprendizagem. Paris: Editorial Universitária, 2000.

DUBET, François. A escola e a igualdade das oportunidades: uma análise crítica. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

KRAMER, Sônia. A prática pedagógica e a diversidade cultural nas escolas. São Paulo: Papirus, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: a compreensão da diversidade e a adaptação das práticas pedagógicas. São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOS, B. de S. (2007). *A educação na globalização: O que está em jogo?* São Paulo: Cortez.

UNESCO. Educação para todos: uma visão global. Paris: UNESCO, 2015; *Relatório de Monitoramento Global sobre a Educação: A Educação para Todos na década de 2020*.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

HABITOS ALIMENTARES SAUDAVEIS NAS UNIDADES EDUCACIONAIS

TALITA CRISTINA DOS SANTOS

Resumo:

O objetivo deste artigo é discutir a necessidade de introduzir hábitos alimentares saudáveis na educação infantil, abrangendo crianças de 0 a 5 anos. Diferentes pesquisas acadêmicas consultadas durante o processo investigativo demonstraram a importância de uma alimentação saudável desde a infância, uma vez que deficiências nutricionais, tanto pela desnutrição quanto pela obesidade, impactam negativamente no crescimento e desenvolvimento infantil. O artigo conduziu-se por meio de uma pesquisa bibliográfica baseada em documentos como o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar), RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil) e DCNEI (Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil), além de autores como Cervato (2005), que destaca a importância da educação nutricional de forma lúdica e interativa para o público infantil. As contribuições de Schimitz (2016), que enfatizam a relevância do ambiente escolar na promoção de práticas alimentares saudáveis, e de Lima (2008), que destaca o papel fundamental dos educadores na formação de hábitos alimentares, também foram consideradas. Os resultados obtidos indicam a importância de atividades lúdicas para promover hábitos alimentares saudáveis no cotidiano da educação infantil, contribuindo significativamente para a formação de novos hábitos. Além disso, destaca-se a colaboração entre família

e escola como crucial para efetivar, estimular e ampliar esses hábitos. Por fim, constatou-se a necessidade de formações continuadas para os professores sobre o tema abordado na pesquisa.

Palavras-chave: Alimentação saudável. Educação infantil. Infância. Professor.

Abstract

The objective of this article is to discuss the need to introduce healthy eating habits in early childhood education, covering children aged 0 to 5 years. Different academic studies consulted during the investigative process demonstrated the importance of healthy eating from childhood, since nutritional deficiencies, both due to malnutrition and obesity, negatively impact child growth and development. The article was conducted through a bibliographic research based on documents such as FNDE (National Fund for the Development of Education), PNAE (National School Feeding Program), RCNEI (National Curricular Reference for Early Childhood Education) and DCNEI (National Curricular Guidelines for Early Childhood Education), as well as authors such as Cervato (2005), who highlights the importance of nutritional education in a playful and interactive way for children. The contributions of Schimitz (2016), who emphasize the relevance of the school environment in promoting healthy eating practices, and Lima (2008), who highlights the fundamental role of educators in the formation of eating habits, were also considered. The results obtained indicate the importance of recreational activities to promote healthy eating habits in the daily routine of early childhood education, contributing significantly to the formation of new habits. In addition, collaboration between family and school is highlighted as crucial to implementing, stimulating and expanding these habits. Finally, it was found that there is a need for ongoing training for teachers on the topic addressed in the research.

Keywords: Healthy eating. Early childhood education. Childhood. Teacher.

INTRODUÇÃO

O tema alimentação saudável destaca-se na promoção da saúde e bem-estar das pessoas, especialmente das crianças de 0 a 5 anos, faixa etária que compreende a educação infantil. A introdução de alimentos saudáveis na infância é crucial, pois é nesse período que as crianças são mais receptivas aos novos conhecimentos. Nesse contexto, a pesquisa enfatiza a importância da estimulação na educação infantil no que se refere ao comportamento alimentar das crianças. Ao trabalhar e desenvolver a consciência delas por meio de atividades lúdicas e projetos pedagógicos criativos, aumentam-se as probabilidades de adoção de hábitos saudáveis ao longo da vida.

A alimentação adequada fornece subsídios indispensáveis para o fortalecimento imunológico, além de favorecer o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social na infância. Segundo Sichieri et al. (2000), a nutrição saudável propicia um nível ótimo de saúde, especialmente diante do atual contexto de aumento da obesidade e das doenças associadas.

Segundo Turano e Almeida (1999), a escola é um dos melhores locais para se promover a educação nutricional, permitindo trabalhar com crianças. Sabe-se que é na infância que se fixam as atitudes e práticas alimentares difíceis de modificar na idade adulta. A escola também é vista por Souza et al. (2007) como uma das instâncias de maior influência na formação dos hábitos alimentares das crianças, sendo muitas vezes os próprios pais os responsáveis por essa afirmação.

Neste contexto, surge a pergunta primordial desta investigação: Como o professor pode auxiliar na construção de hábitos alimentares saudáveis na educação infantil?

O papel da escola é adotar hábitos de alimentação saudável, contando com o apoio de toda a comunidade escolar, especialmente da nutricionista do município, que dispõe de apoio das políticas públicas. Destaca-se também o

PNAE (Programa de Alimentação Escolar), cujo objetivo é fornecer uma alimentação saudável durante o tempo de permanência da criança na escola.

Sabe-se que o professor tem condições de envolver o aluno nesse processo, utilizando metodologias que tenham como foco a alimentação saudável de forma lúdica e prazerosa, estimulando através de atividades pedagógicas a escolha por alimentos saudáveis, conciliando ações de cuidar e educar através da alimentação saudável. Assim, transforma-se o ato de se alimentar, não somente para satisfazer o sistema fisiológico, mas também como uma experiência carregada de significados e aprendizagem para a vida da criança.

Segundo Pietruszynski et al. (2010, p.224), “a inserção do alimento nas práticas pedagógicas torna-se uma opção para realmente efetivar ações de promoção da saúde na escola, possibilitando a formação de indivíduos conscientes e com hábitos de vida saudáveis”.

Dessa forma, o artigo teve por objetivo principal analisar as percepções e contribuições do professor de educação infantil na construção de hábitos alimentares saudáveis das crianças.

Envolver a criança na educação alimentar no âmbito escolar é vital, pois o educador atua como agente principal na formação de hábitos alimentares saudáveis, exercendo aprendizagem e influência mais intensamente do que os membros familiares. Outro tópico investigado foram as “Atividades planejadas pelos professores objetivando a prática da alimentação saudável”. A educação infantil está intimamente relacionada com o educar e o cuidar.

Segundo as DCNEI (2009) (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil), as práticas pedagógicas da educação infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, propiciando cuidados, brincadeiras e aprendizagens integradas que contribuem para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, aceitação, respeito, confiança e acesso aos conhecimentos sociais e culturais.

A partir dessas informações preliminares, investigou-se como essa parceria acontece na realidade escolar, quais projetos são realizados com base

na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e no PPP (Projeto Político Pedagógico) e se o projeto de alimentação saudável está contemplado no plano de aula dos professores de educação infantil.

1 - A ESCOLA AUXILIANDO AS CRIANÇAS A OPTAREM PELA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

É na infância que os hábitos alimentares são formados, primeiramente pelo padrão familiar, pois a família é o primeiro núcleo de interação social na vida da criança, isso faz com que a alimentação dependa dentre outras questões a considerar, da disponibilidade alimentar da família, dos hábitos adquiridos pelos pais em sua formação, e a maneira em que inserem esses hábitos no processo de formação de seus filhos.

No decorrer do desenvolvimento infantil, com sua inserção no ambiente escolar, as preferências alimentares das crianças vão ser influenciadas e seus hábitos reorganizados, haja vista que a escola é um espaço de convivência e troca de experiências significativas. Uma escola promotora de saúde estimula através de programas ou de projetos direcionados à alimentação escolar, proporciona boas práticas de alimentação e contribui assim com a comunidade a qual a criança convive, portanto, busca construir atitudes que visam por escolhas alimentares mais saudáveis e sustentáveis (ABERC, 2008).

O trabalho de educação alimentar já na educação infantil é muito importante, pois a construção de hábitos alimentares saudáveis, deve ser realizada desde os primeiros anos de vida, com as crianças bem pequenas, conforme enfatiza Freitas (1997) apud Lima (2008, p.15),

> [...] tem papel importante na promoção de hábitos alimentares saudáveis, desde a infância, é considerada uma medida de alcance coletivo com o fim primordial de proporcionar conhecimentos necessários e a motivação coletiva para formar atitudes e hábitos de uma alimentação sadia, completa, adequada e variada. (LIMA, 2008, p.15).

Moreira (2002) apud Lima (2008) menciona que uma alimentação e nutrição adequadas são direitos fundamentais, pois esses alcançam um desenvolvimento físico, emocional e intelectual satisfatório, promovendo a qualidade de vida. Sabe-se que a falta de recursos financeiros é um obstáculo a alimentação correta, contudo, ações de orientação como também de com objetivos educativos devem ser desenvolvidos pela instituição escolar, visando combater males como a desnutrição e obesidade, pois assim a escola estará realizando sua contribuição, para tornar a comunidade mais saudável.

> A alimentação, envolvida por emoções e sensações, apresenta-se como um ato de convívio social, no qual os alimentos são fortes representações psicológicas criadas em cada indivíduo, a partir do seu relacionamento único e intransferível com os produtos a serem ingeridos por ele. Essas experiências são conduzidas desde o nascimento, com o aleitamento materno e, posteriormente, com ações e reações diante dos alimentos, e influenciadas constantemente pela forma como eles são oferecidos. (PHILIPPI, et al., 2003).

De acordo com Zancul (2004) o comportamento alimentar de uma criança reflete nos processos de crescimento e desenvolvimento em todos os aspectos. Com a devida atenção e cuidados pode-se promover uma maior expectativa de vida do adulto futuro.

É importante lembrar que uma criança não deve ficar muito tempo sem se alimentar, porque ela depende do alimento para o seu desenvolvimento, assim deve-se estar precavido para uma alimentação balanceada.

Ainda sobre a importância de estimular na criança hábitos alimentares saudáveis evidencia-se a contribuição de Piaget (1996), em que o desenvolvimento cognitivo é um processo contínuo, que depende da ação dos sujeitos e de suas interações com os objetos.

Por isso a importância da escola e dos professores oferecerem condições e práticas que permitam o desenvolvimento do aluno, fazendo uso de metodologias apropriadas para o público dessa faixa etária. De acordo com Cervato (et al; 2005), a educação nutricional é de suma relevância, devendo

consistir em um processo ativo, lúdico e interativo quando voltada para a população infantil.

Nesse contexto a alimentação escolar é um dos fundamentos essenciais para garantir a construção de uma educação de qualidade, por isso se faz importante as ações do PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar), para oferecer alimentos adequados, em quantidade e qualidade, para satisfazer as necessidades nutricionais do aluno no período em que ele permanecer na escola, além de contribuir com hábitos alimentares saudáveis (BRASIL, 2008).

O programa além de ter o compromisso de garantir a incorporação de hábitos alimentares mais saudáveis e condições nutricionais adequadas aos alunos, também valoriza o pequeno agricultor que produz de forma sustentável. Pois o objetivo do programa é de oferecer aos alunos uma merenda escolar composta por produtos saudáveis, promovendo a cultura da sustentabilidade.

> Quando empregadas adequadamente, as compras públicas – o poder de compra – podem produzir um serviço de alimentação escolar sustentável que proporciona dividendos sociais, econômicos e ambientais, ao mesmo tempo em que promove a cultura da sustentabilidade (MORGAN; SONNINO, 2010, p.72).

Segundo o PNAE (2008), dos anos de 1950 até o final dos anos de 1970, a merenda escolar passou por momentos de reorganização, recebendo, inclusive, apoio do Programa Mundial de Alimentos da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO/ ONU), isto posto, somente em 1979 foi dada ao programa a denominação atual.

O programa conquistou muitos avanços ao longo dos anos, como por exemplo, a ampliação da cobertura populacional educacional, e também no que diz respeito ao estabelecimento de critérios técnicos e operacionais visando maior flexibilidade, eficiência e eficácia na gestão do Programa, tais como os estímulos para a ampliação e o fortalecimento do papel dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE's) no controle social, as estratégias normativas para

as ações do nutricionista como responsável técnico e mesmo a instituição dos Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE).

O PNAE é gerenciado pelo Fundo Nacional da Educação (FNDE), o qual objetiva através de refeições equilibradas, suprir parte das necessidades nutricionais da criança em idade escolar. Conforme está descrito no Portal do FNDE,

> O PNAE tem por objetivo "contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de práticas alimentares saudáveis dos alunos, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo" (BRASIL, 2009, p.5).

De acordo com o FNDE, esse programa é considerado um dos maiores do mundo na área de alimentação escolar. Possui atendimento universalizado e atende a todos os alunos matriculados na escola pública, com o objetivo de garantir não apenas as necessidades nutricionais, mas a melhoria do processo de aprendizagem das crianças e a promoção da saúde.

Como o foco do presente estudo é a educação infantil, etapa que compreende as crianças de 0 a 5 anos de idade, e a discussão de hábitos alimentares saudáveis nesse contexto, se faz relevante abordar o que o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), o qual sinaliza a esse respeito,

> As instituições que atendem meio período, nas quais as crianças apenas fazem pequenos lanches ou merenda, precisam também preocupar-se com as questões nutricionais e sempre que possível respeitar práticas sociais e culturais de cada criança. Oferecer apenas merendas industrializadas ou lanches compostos por salgadinhos, bolachas, balas e chocolates não atendem a necessidade do organismo de ingerir frutas e sucos naturais (BRASIL, 2016, p. 54).

Evidencia-se no documento a menção da importância dos centros de educação infantil (CMEI's) em organizar momentos e espaços adequados para a alimentação, assim como a elaboração de cardápios balanceados, além da ação dos professores em incluir em seus planejamentos diários, momentos em que propiciem práticas sociais em torno da alimentação saudável.

Consequentemente, essas ações permeiam momentos cerceados pela ludicidade e afetividade, e assim contribuem para que as crianças desenvolvam o hábito de incluir alimentos saudáveis nas suas alimentações de maneira prazerosa.

O professor de educação infantil necessita possuir um conhecimento prévio sobre a alimentação saudável para que possa com o auxílio de outros profissionais, implantar e planejar atividades que incluam alimentos variados e saudáveis no ambiente escolar, como também ter conhecimento das condições sociais e econômicas de seus alunos, para assim propiciar alternativas alimentares que estejam ao alcance dessas famílias. Schimitz (2016) aponta a importância do ambiente escolar na condução das práticas de alimentação saudável,

> À aplicação de programas de educação em saúde em larga escala, incluindo programas de educação nutricional. Estes devem consistir em processos ativos, lúdicos e interativos, que favoreçam mudanças de atitudes e das práticas alimentares. Nesse ambiente, o educador deve ser um facilitador, que saiba utilizar várias estratégias de ensino, contribuindo para a melhoria da alimentação das crianças. Para tal, deve também possuir conhecimentos e habilidades sobre promoção da alimentação saudável, procurando incorporá-los ao seu fazer pedagógico. Esses conhecimentos devem ser construídos de forma transversal no ambiente escolar, garantindo a sustentabilidade das ações dentro e fora de sala de aula. (Schimitz, 2016, p.01).

Além do conhecimento prévio no âmbito da alimentação saudável, se fazem necessárias estratégias pedagógicas e ações com outros profissionais como merendeiras, nutricionistas e profissionais da saúde, a fim de promover e orientar a alimentação adequada nessa faixa etária. Pois a escola se faz

indispensável no processo de apontar caminhos e possibilidades para que as crianças conheçam e consumam alimentos mais saudáveis e variados.

A cada um dos sujeitos envolvidos nesse processo cabe um papel de grande importância. A nutricionista por sua vez é responsável por elaborar o cardápio de acordo com cada faixa etária, e estipular horários que sejam mais adequados para as refeições, além da compra e aquisição de alimentos saudáveis que serão disponibilizados para a escola.

A merendeira também desempenha uma função muito importante, pois a maneira que ela prepara os alimentos até a montagem dos pratos, faz com que o paladar das crianças seja influenciado e o professor, que ao oferecer estímulos e valorizar em sua prática pedagógica a educação alimentar contribui em todo esse processo formativo.

O papel do professor na condução de hábitos alimentares saudáveis é de extrema importância, pois além de ser um mediador do conhecimento, a relação dele com a crianças são permeadas por afetividade, fator que facilita o aprendizado. No entanto, essa relação vai além da simples transmissão de conteúdo, ultrapassa limites profissionais e escolares, pois é uma relação afetiva, que envolve sentimentos e geram marcas para toda a vida (MIRANDA, 2008).

De acordo com Davanço et al. (2004) o professor torna-se um grande agente influenciador neste processo de aquisição de práticas alimentares. Seu tempo com as crianças e a afetividade criada, torna-o peça fundamental no quesito influenciador de bons hábitos. Ao predispor de recursos lúdicos, o educador agrega estratégias didáticas capazes de criar um ambiente propício, e assim desenvolver uma aprendizagem significativa, e levar o aluno à uma interiorização de conceitos indispensáveis à sua formação integral.

2 - ATIVIDADES PLANEJADAS PELOS PROFESSORES OBJETIVANDO A PRÁTICA DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL

A escola é um espaço privilegiado para a promoção da saúde e a formação de hábitos alimentares saudáveis. Ao trabalhar as condições de saúde e a qualidade de vida, é possível fomentar comportamentos e atitudes saudáveis para a vida da criança, hábitos que irão alicerçar sua formação integral. Existe uma estreita relação entre saúde e o consumo de alimentos saudáveis, e é no ambiente escolar que a formação de hábitos e conhecimentos nesse contexto ocorre de forma ideal, especialmente na educação infantil, pois esse tema está relacionado ao bem-estar da criança e à manutenção de uma vida saudável até a vida adulta.

A educação alimentar é regulamentada pela Lei nº 11.947/09, que estabelece:

> A inclusão da educação alimentar e nutricional no processo de ensino e aprendizagem perpassa o currículo escolar, abordando o tema alimentação e nutrição e o desenvolvimento de práticas saudáveis de vida, na perspectiva da segurança alimentar e nutricional (BRASIL, 2009, p.01).

A escola, ao desenvolver práticas educativas que trabalhem a educação nutricional saudável, aumenta a probabilidade de os alunos serem estimulados ao consumo de frutas e verduras, além de aprender a encontrar soluções mais saudáveis para seu cotidiano. Dessa forma, as crianças aderem aos hábitos saudáveis, garantindo boa saúde e melhor desenvolvimento cognitivo. A construção de conceitos gerais sobre a importância da alimentação saudável e dos benefícios das frutas e hortaliças pode encorajar as crianças a entenderem a relevância do consumo de uma variedade de alimentos, estimulando o aumento da ingestão espontânea de vegetais (KRINGEL, 2016).

Outro ponto importante é o planejamento participativo, ou seja, a plena inserção da criança em todo o processo de construção de hábitos alimentares saudáveis. Conforme Yokota (2010) ressalta, o planejamento junto com as crianças de cardápios balanceados, cuidados com o preparo e oferta de lanches ou outras refeições, projetos pedagógicos que envolvam o conhecimento sobre

os alimentos e preparações culinárias cotidianas ou festividades, permite que elas aprendam sobre a função social da alimentação e as práticas culturais.

> A atividade culinária, quando aplicada, torna-se interessante à medida que envolve vários saberes, não só se limitando à execução de uma receita, mas também desenvolvendo conceitos ligados a vários outros assuntos como: higiene pessoal; matemática (medidas); português (verbalização e leitura das receitas); e todas as demais ciências. Os alunos têm a possibilidade de verificar que o alimento inicia a preparação com um aspecto visual, olfativo e tátil e se transforma em outro produto. O envolvimento com a execução das preparações, provavelmente, despertará mais interesse para o consumo do produto final (SILVA et al., 2014).

É função primordial do professor de educação infantil oportunizar um ambiente com recursos lúdicos que se relacionem às condições sociais das crianças e que esses recursos dialoguem, ou seja, façam parte da prática pedagógica, enriquecendo o cotidiano dos CMEIs e aproximando-se ao máximo da realidade social das famílias. Deve-se considerar as possibilidades reais de cada família para efetivar essas práticas alimentares propostas. É um desafio diário reinventar as rotinas e produzir ações significativas para as crianças, sem perder o foco nas relações de afeto, segurança e respeito às diferenças individuais. Ao respeitar as particularidades dessa faixa etária, o profissional da educação promove e estimula relações de respeito e confiança mútua.

Segundo Salgado e Souza (2012):

> Optar por organizar as salas em “cantinhos”; misturar grupos de idades diferentes; em determinadas ocasiões, fazer o lanche em outros espaços que não apenas o refeitório; contar histórias fora das salas de leitura ou bibliotecas e muitas outras coisas são aspectos que precisam ser cuidados e planejados, com o propósito de tornarmos as práticas efetuadas nas Unidades Educacionais o mais próximo possível das práticas culturais. Ou seja, agirmos nas atividades sociais como comer, utilizar banheiro, dormir ou outras de maneira semelhante àquela que fazemos nos espaços como casa, restaurantes ou outros locais públicos, afinal, a escola não está fora da sociedade, menos ainda a criança, que,

> embora pequena, aprende e produz cultura. (SALGADO e SOUZA, 2012, p.47).

Diante dos aspectos relacionados à importância da alimentação escolar, cabe salientar a relevância das práticas sociais e culturais que devem permear esse momento. Assim, o professor, ao utilizar múltiplos recursos e possibilidades educativas significativas que contemplem a autonomia da criança e valorizem sua identidade cultural, possibilita que a criança exerça sua autonomia e faça escolhas alimentares orientadas pelo docente.

Conforme Bellinaso (2012, p.202) ressalta:

> As preferências alimentares são estabelecidas desde a infância pelas sensações que são apresentadas e vivenciadas pela criança, através do tato, sabor e odor especialmente. Essas preferências podem ser influenciadas pelo ambiente social em que vivem, mas sabe-se que as crianças não têm uma capacidade de escolha de alimentos em relação ao seu valor nutricional. Pelo contrário, os seus hábitos são aprendidos a partir da experiência e da observação. (BELLINASO, 2012, p. 202).

Por conseguinte, a função do profissional da educação inclui dedicar-se para que as crianças se sintam motivadas a se alimentar corretamente. O papel do professor é oferecer estímulos para que elas provem e apreciem os mais variados alimentos, percebendo suas formas, cores, texturas e sabores. Portanto, é essencial respeitar a construção desses hábitos individuais, os conceitos adquiridos pela criança em relação às práticas da alimentação em consonância com a família.

Evidencia-se a família e seu papel fundamental e indissociável na construção do desenvolvimento da criança e dos hábitos que ela futuramente irá formar. Além disso, destaca-se a importância de os pais estarem constantemente atentos ao comportamento alimentar dos filhos, preocupando-se e construindo bons exemplos. A criança, nessa fase do desenvolvimento, é muito observadora e tende a imitar as atitudes dos pais. Também é crucial que a família apoie a escola na tarefa de conscientizar as crianças sobre a prática da alimentação saudável. A família e a escola formam um tripé na busca pelos

ideais, mas é importante que ambas sigam os mesmos princípios e caminhem na mesma direção para que o objetivo seja alcançado.

> Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais resulta em muito mais do que uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e frequentemente em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar reciprocamente aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...] (PIAGET apud JARDIM, 2006, p.50).

A participação dos pais no processo educativo é de extrema importância, pois ao participar ativamente, não só estarão facilitando o aprendizado dos seus filhos, mas estarão principalmente ajudando a escola a desenvolver um ambiente colaborativo, em que os problemas e desafios são pensados e superados em conjunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente estudo foi possível conhecer as percepções dos professores da Educação Infantil acerca da importância da alimentação saudável no ambiente educativo. A partir dos resultados obtidos, constatou-se que os docentes estão cientes de que trabalhar a alimentação saudável de forma lúdica e interativa estimula e desperta o interesse das crianças, contribuindo para a educação nutricional das mesmas. Evidenciou-se que a alimentação saudável no espaço escolar amplia a probabilidade de promover saúde, bem-estar e o desenvolvimento integral da criança.

Portanto, com a pesquisa foi possível observar que os professores utilizam diariamente diferentes estratégias para estimular as crianças a se alimentarem corretamente. Contudo, algumas carências também foram identificadas, como a ampliação de formação continuada a respeito da temática em evidência, potencializando assim o apoio pedagógico e, consequentemente,

os recursos para estimular essa prática. Considerando as falas dos sujeitos que constituíram a pesquisa, foi possível concluir que, dada a importância da construção de hábitos alimentares saudáveis na infância, esta encontra-se diretamente ligada ao papel dos pais, da escola, dos professores e de todos os profissionais que possam contribuir com ações concretas para estimular hábitos alimentares saudáveis. Pois, as crianças que constituem a educação infantil são influenciadas pelos exemplos dados pelos pais e professores.

Dessa forma, destaca-se a relevância de ações e projetos voltados para a alimentação saudável no ambiente escolar, para que se estimulem nas crianças hábitos alimentares que irão garantir uma maior qualidade de vida no futuro. Portanto, ressalta-se “o papel do adulto frente ao desenvolvimento infantil, cabendo-lhe proporcionar experiências diversificadas e enriquecedoras, a fim de que as crianças possam fortalecer sua autoestima e desenvolver suas capacidades" (CRAIDY e KAERCHER, 2001, p.31).

Para que essas perspectivas que envolvem hábitos mais saudáveis de alimentação concretizem-se, é necessário um estímulo contínuo e que todos os profissionais de educação envolvidos no processo de formação integral da criança contribuam para que os objetivos propostos sejam alcançados. Além disso, é necessário um olhar mais atento do poder público, disponibilizando recursos e formações pedagógicas para os professores, pois as pesquisas e os estudos que embasaram a presente investigação indicaram a importância do aprendizado que o sujeito constrói na infância, que é levado para a adolescência e mantido na vida adulta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS EMPRESAS DE REFEIÇÕES COLETIVAS-ABERC. 2008. **Anais do IV Fórum Nacional de Merenda Escolar**, São Paulo, Brasil.

BELLINASO, J. S.; MORAES, C. M. B.; SANTOS, B. Z.; BACKES, D. S; SACCOL, A. L. F. Educação alimentar com pré-escolares na promoção de hábitos saudáveis. **Disciplinarum Scientia.** Santa Maria, RS, v.13, n.2, p.201-215, jul.2012. Disponível em:

https://www.periodicos.unifra.br/index.php/disciplinarumS/article/view/1009/952 >. Acesso em: 20/11/2024

BRASIL. Ministério da Saúde. **Dez passos para uma alimentação saudável para crianças brasileiras menores de dois anos.** 2ª. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2013b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Organização Pan-Americana da Saúde**. Guia alimentar para crianças menores de 2 anos.** Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2005. 152 p. (Série A. Normas e Manuais Técnicos).

BRASIL. Resolução CD/FNDE nº 4/2015, que altera redação dos Artigos 25 ao 32, da Resolução CD/FNDE nº 26/2013, que dispõe sobre a aquisição de gêneros alimentícios da Agricultura Familiar no âmbito do **Programa Nacional de Alimentação Escolar PNAE**. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/fndelegis/ action/UrlPublicasAction.php? acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ ato=00000004&seq_ato=000&vlr_ano=2015&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC 19

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:** Brasília: MEC/SEF, 1998.3v.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). **Formação pessoal e social**. Vol. 2. Disponível em: < portal.mec.gov.br › seb › arquivos › pdf › volume3>. Acesso em: 17/11/2024

CERVATO, M. A. et al. **Educação nutricional para o ensino fundamental**. Revista de Nutrição, Campinas, v. 18, p. 661-667, 2005.

CONNORS, P.; BEDNAR, C. ;KLAMMER, S. Cafeteria factors that influence milkdrinking behaviors of elementary school children: grounded theory approach. J Nutr. Educ. 2001; 33:31-36. CRAIDY, Carmem; KAERCHER Gládis E. **Educação Infantil Pra que te quero?** Porto Alegre: Artemed, 2001

DAVANÇO, G.M., TADDEI, J.A.A.C., GAGLIANONE, C.P. **Conhecimentos, atitudes e práticas de professores de ciclo básico, expostos e não expostos a Curso de Educação Nutricional**. Campinas-SP: Revista Nutrição. p. 177-184, 2004

DEMINICE, R.; LAUS, M. F.; SILVEIRA, S. D. O.; OLIVEIRA, J. E. D. **Impacto de um programa de educação alimentar sobre conhecimentos, práticas alimentares e estado nutricional de escolares**. Revista Alimentos e Nutrição, Araraquara, São Paulo – SP: v. 18, n. 1, p.35-40, 2007

GAMBOA, Silvio Sánches. **Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outros "ismos" aos paradigmas científicos**. In; SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio 4990 Sánches (Org.). Pesquisa educacional: quantidade-qualidade. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2013. Cap. 2, p. 59- 81. GAMBOA, Silvio Sánches. 2003. Disponível em:< Pesquisa Qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos.>. Acesso em: 22/11/2024

KRINGEL, A. L.; DORNELES, T. S.; BORGES, C. D.; MENDONÇA, C. R. B. **Oficina de alimentação saudável em escolas públicas:** relato de dois casos. Revista Expressa Extensão, Pelotas: v. 21, nº 1, p. 42-53, 2016.

Lei n° 11.947/2009 – PNAE – Programa Nacional de ... – SED. Disponível em<www.sed.sc.gov.br › documentos › legislacao-517 › file> Acesso em: 07/11/2024

LIMA, Gabriela Guirao Bijos. 2008. **O Educador Promovendo Hábitos Alimentares Saudáveis Por Meio Da Escola**. Artigo disponível em: <repositorio.roca.utfpr.edu.br › jspui › bitstream › MD_...> Acesso em: 27/11/2024

LIMA, Gabriela Guirao Bijos. 2008. **O Educador Promovendo Hábitos Alimentares Saudáveis Por Meio Da Escola.** Disponível em: <repositorio.roca.utfpr.edu.br › jspui › bitstream › MD_...> Acesso em: 07/12/2024

MIRANDA, E. D. S. **A influência da relação professor-aluno para o processo ensino aprendizagem no contexto afetividade.** 8° Encontro de Iniciação Científica. 8° Mostra de Pós Graduação. Sessão de artigos. FAFIUV, 2008.

MONTE, C. M. G.; Giugliani, E. R. J. **Recomendações para alimentação complementar da criança em aleitamento materno**. J. Pediatr. (Rio J.), Porto Alegre: v. 80, n. 5, supl. p. s131-s141,29 novembro 2024.

MORGAN, KEVIN; SONNINO, ROBERTA. **Repensando a alimentação escolar: o poder do prato público**. In: WORLDWATCH INSTITUTE. Estado do Mundo: transformando culturas - do consumismo à sustentabilidade. Bahia: UMA, 2010. p.72-78

PIAGET, J**. A epistemologia genética**. Petrópolis: Vozes, 1971.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

PIETRUSZYNSKI, Ellen Beatriz et al**. Práticas pedagógicas envolvendo a alimentação no ambiente escola: apresentação de uma proposta** .Revista Teoria e Pratica da Alimentação, v.13, n.2, p.224 , maio/agosto. 2010

PHILIPPI, Sonia Tucunduva; CRUZ, Ana Teresa Rodriguez & COLUCCI, Ana Carolina Almada. 2003**. Pirâmide alimentar para crianças de 2 a 3 anos**. Artigo disponível em: < www.scielo.br › scielo › pid=S1415-52732003000100...Acesso em: 02/12/2024

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar – FNDE Brasília: MEC, FNDE, SEED, 2008. Disponível em: <ftp.fnde.gov.br › web › modulo_pnae_conteudo> Acesso em: 07/12/2024

SCHMITZ, Bethsáida de Abreu Soares et. al. **A escola promovendo hábitos alimentares saudáveis: uma proposta metodológica de capacitação para educadores e donos de cantina escolar.** Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2008001400016 > Acesso em: 22/11/2024

SICHIERI, Roselu; COITINHO, Denise C.; MONTEIRO, Josefina B. & COUTINHO, Walmir F. 2000. **Recomentações de Alimentação e Nutrição Saudável para a População Brasileira.** Disponível em: < repositorio.roca.utfpr.edu.br › jspui › bitstream

SILVA, M.X.; SERAPIO, J.PIERUCCI, A.P.T.R.; PEDROSA,C**. Nutrição escolar consciente: estudo de caso sobre o uso de oficinas de culinária no ensino fundamental**. Ciências & Cognição 2014; Vol 19(2) 267-277

SOUZA, Eliana Carla Gomes; et al. **O papel da escola na formação do bom hábito alimentar**. Nutrição Brasil, Rio de Janeiro, 6(2), março/abril, 2007.

TURANO, Wilma. ALMEIDA, Célia Cunha Cordeiro de. Educação Nutricional. In: GOUVEIA, Emília L. Cruz (Org.). **Nutrição, saúde e comunidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 1999

YOKOTA, R. T. C. et al. Projeto "**a escola promovendo hábitos alimentares saudáveis": comparação de duas estratégias de educação nutricional no Distrito Federal**, Brasil. Rev. Nutr., Campinas: v. 23, n. 1, p. 37-47, 2010.

ZANCUL, Mariana de Senzi. **Consumo alimentar de alunos nas escolas de ensino fundamental em Ribeirão Preto.** 2004. 85f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto, 2004. Acesso em: 01/12/2024

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

GESTÃO EDUCACIONAL: SUBSÍDIOS PARA O ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS

CLAIRE GUIMARÃES LIBERATO BARROSO

RESUMO

A gestão educacional desempenha um papel fundamental no processo de acompanhamento das aprendizagens, atuando como mediadora entre as políticas educacionais, as práticas pedagógicas e os resultados dos estudantes. Este artigo tem como objetivo discutir a importância da gestão escolar no monitoramento e na promoção do sucesso acadêmico, destacando estratégias e desafios enfrentados pelos gestores. Por meio de uma revisão bibliográfica, são apresentadas reflexões sobre a articulação entre liderança, planejamento e avaliação, com base em autores como Luck (2009), Libâneo (2004) e Vasconcellos (2006). Conclui-se que a gestão educacional, quando orientada para o acompanhamento sistemático das aprendizagens, contribui significativamente para a melhoria da qualidade do ensino.

Palavras-chave: Gestão educacional, acompanhamento das aprendizagens, liderança escolar, avaliação.

INTRODUÇÃO

A gestão educacional é um elemento central no contexto escolar, atuando como um eixo articulador entre as diretrizes políticas, as práticas pedagógicas e os resultados educacionais. Nos últimos anos, o acompanhamento das aprendizagens tem ganhado destaque como uma das principais atribuições da gestão escolar, especialmente diante dos desafios impostos pela diversidade de perfis de estudantes e pela necessidade de garantir equidade no acesso ao conhecimento. Nesse sentido, a gestão educacional não se limita a aspectos administrativos, mas envolve uma

dimensão pedagógica que visa assegurar o desenvolvimento integral dos alunos.

Este artigo busca analisar o papel da gestão educacional no acompanhamento das aprendizagens, destacando sua relevância para a promoção do sucesso escolar. Para tanto, são discutidos conceitos como liderança, planejamento e avaliação, com base em contribuições teóricas de autores consagrados na área da educação.

1. INTERLOCUÇÃO COMO DIRETRIZ FUNDAMENTAL

A gestão educacional é essencial para garantir que o acompanhamento das aprendizagens ocorra de forma eficaz e sistemática. Para isso, é fundamental que os gestores utilizem subsídios que orientem suas práticas, promovendo uma educação de qualidade e centrada no aluno.

Um dos principais subsídios é a formação continuada de educadores, que deve abordar estratégias de avaliação e monitoramento das aprendizagens. Isso capacita os professores a identificarem dificuldades e implementar intervenções adequadas. Além disso, a utilização de ferramentas tecnológicas, como plataformas de gestão de aprendizagem, facilita o registro e a análise dos dados dos alunos, permitindo uma visão mais clara do progresso acadêmico.

Outro aspecto importante é a elaboração de um plano pedagógico que contemple metas claras de aprendizagem, adaptadas às necessidades dos estudantes. Este plano deve ser revisado regularmente, garantindo que as práticas educacionais estejam alinhadas com os objetivos estabelecidos.

A partir de uma visão abrangente e integradora, o planejamento contribui para a coerência e consistência das ações, promovendo a superação do caráter aleatório, ativista e assistemático. Como instrumento de preparação para a promoção de objetivos, ele antecede as ações, criando uma perspectiva de futuro, mediante a previsão e preparação das condições necessárias para promovê-lo e, acima de tudo, a visualização, pelos seus executores, de suas

responsabilidades específicas e das competências e determinações necessárias para assumi-las adequadamente. Embora, no entanto, o planejamento esteja associado à fase que antecede as ações, é necessário ter em mente que deve estar também presente em todos os momentos e fases delas, constituindo-se, dessa forma, em um processo contínuo: planeja-se antes, durante e depois das ações, pois não é possível prever antecipadamente todas as condições de execução de planos, notadamente, das dinâmicas sociais, como é o caso da educação. A promoção de um ambiente colaborativo, onde educadores, alunos e famílias participem ativamente do processo, também é crucial. Reuniões periódicas e espaços para feedback ajudam a fortalecer a comunicação e a construção de uma comunidade escolar mais engajada.

Neste artigo, busca-se discutir a relação entre a gestão educacional e o acompanhamento das aprendizagens, analisando as práticas adotadas e os desafios enfrentados nesse contexto. Para tanto, são utilizadas contribuições de autores que abordam a gestão democrática, a avaliação formativa e o planejamento pedagógico.

1.1 A GESTÃO EDUCACIONAL E O ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS

A gestão educacional, segundo Luck (2009), deve ser compreendida como um processo dinâmico e participativo, que envolve a mobilização de recursos humanos e materiais para alcançar objetivos educacionais. No contexto do acompanhamento das aprendizagens, a gestão escolar assume um papel estratégico, pois é responsável por criar condições favoráveis para que os professores possam desenvolver seu trabalho de forma eficaz e para que os alunos tenham oportunidades reais de aprender.

Libâneo (2004) destaca que a gestão pedagógica é um dos pilares da gestão educacional, sendo essencial para garantir a articulação entre o projeto político-pedagógico da escola e as práticas em sala de aula. Nesse sentido, o gestor escolar deve atuar como um líder pedagógico, promovendo a reflexão

coletiva sobre os processos de ensino e aprendizagem e incentivando a adoção de estratégias que atendam às necessidades dos estudantes, o autor afirma três concepções de organização na gestão:

> [...] técnico-cientifica: baseia-se na hierarquia de cargos e funções visando a racionalização do trabalho, a eficiência dos serviços escolares, tende a seguir princípios e métodos da administração empresarial. [...] democrática-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola. [...] Autogestionária baseia-se na responsabilidade coletiva, ausência de direção centralizada e acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição. (LIBÂNEO, 2001, p. 2)

O acompanhamento das aprendizagens envolve, portanto, a implementação de mecanismos de monitoramento e avaliação contínuos, que permitam identificar dificuldades e avanços no processo educativo. Vasconcellos (2006) ressalta que a avaliação deve ser compreendida como um instrumento de diagnóstico e de intervenção, capaz de fornecer subsídios para a tomada de decisões pedagógicas. Nesse contexto, a gestão escolar tem a responsabilidade de garantir que os processos avaliativos sejam realizados de forma sistemática e que seus resultados sejam utilizados para orientar as práticas educativas.

A gestão educacional, quando voltada para o acompanhamento das aprendizagens, deve ser pautada em princípios democráticos e participativos. Libâneo (2004) afirma que a gestão democrática pressupõe a participação de todos os membros da comunidade escolar no processo decisório, promovendo a construção coletiva de projetos pedagógicos que atendam às necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, o papel do gestor educacional é fundamental, pois ele atua como mediador entre as diferentes instâncias da escola, articulando ações que favoreçam o desenvolvimento das aprendizagens. Luck (2009) ressalta que o gestor deve adotar uma postura reflexiva e colaborativa, incentivando a participação dos professores, alunos e familiares no processo educativo.

O acompanhamento das aprendizagens, por sua vez, exige um planejamento pedagógico consistente, que contemple objetivos claros, estratégias diversificadas e instrumentos de avaliação adequados. Fernandes (2007) destaca que a avaliação formativa é uma ferramenta essencial para o acompanhamento das aprendizagens, pois permite identificar as dificuldades dos estudantes e propor intervenções pedagógicas eficazes.

Entre as práticas adotadas no acompanhamento das aprendizagens, destacam-se a elaboração de planos de ação, a realização de reuniões pedagógicas e a utilização de instrumentos de avaliação diversificados. Libâneo (2004) ressalta que o planejamento pedagógico deve ser flexível, permitindo ajustes conforme as necessidades dos estudantes.

No entanto, o acompanhamento das aprendizagens enfrenta diversos desafios, como a falta de formação continuada dos professores, a carência de recursos materiais e a dificuldade de envolver as famílias no processo educativo. Luck (2009) aponta que a gestão educacional deve buscar parcerias com outras instituições e promover ações que fortaleçam a relação entre a escola e a comunidade.

2. ESTRATÉGIAS PARA O ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS

Para que o acompanhamento das aprendizagens seja efetivo, é necessário que a gestão escolar adote estratégias que promovam a participação de todos os atores envolvidos no processo educativo. Entre as principais estratégias, destacam-se:

A elaboração do projeto político-pedagógico deve contar com a participação de professores, alunos, pais e demais membros da comunidade escolar. Esse processo colaborativo permite que as metas e ações estejam alinhadas às reais necessidades dos estudantes (Luck, 2009).

No que tange à formação continuada, a equipe gestora deve investir na formação continuada dos professores, proporcionando oportunidades para que eles possam refletir sobre suas práticas e adquirir novos conhecimentos.

Libâneo (2004) enfatiza que a capacitação docente é fundamental para a melhoria da qualidade do ensino.

A análise de dados provenientes de avaliações internas e externas é essencial para identificar pontos de melhoria e implementar ações corretivas. Vasconcellos (2006) destaca que a gestão escolar deve utilizar os resultados das avaliações de forma estratégica, visando à superação das dificuldades identificadas, cabendo ainda o acompanhamento individualizado dos estudantes, especialmente daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem. Essa abordagem permite que as intervenções sejam mais assertivas e que os alunos recebam o suporte necessário para avançar em seus estudos.

A gestão educacional assume um papel fundamental no contexto escolar, sendo responsável por coordenar e articular ações que promovam a qualidade do ensino e o desenvolvimento integral dos estudantes. Dentre suas atribuições, destaca-se o acompanhamento das aprendizagens, processo que envolve a observação, análise e intervenção no desempenho dos alunos, com o objetivo de identificar dificuldades e promover avanços. Segundo Luck (2009), a gestão educacional deve ser entendida como um processo dinâmico e participativo, que integra todos os atores da comunidade escolar.

> A gestão escolar é, pois, uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. (LIBÂNEO, 2004, p. 102).

Essa citação reflete a visão de Libâneo sobre a gestão educacional como um processo que vai além da administração burocrática, envolvendo a articulação de recursos e a promoção de um ambiente propício para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. Ele enfatiza a importância

de uma gestão democrática e participativa, que envolva todos os atores da comunidade escolar em prol de objetivos educacionais comuns.

Nesse sentido, o acompanhamento das aprendizagens exige a adoção de estratégias eficazes, que vão desde o planejamento pedagógico até a implementação de práticas avaliativas formativas. Libâneo (2004) ressalta que a gestão democrática é essencial para garantir a participação de todos os envolvidos no processo educativo, promovendo a construção coletiva de soluções para os desafios enfrentados.

2.1 Desafios da Gestão Educacional no Acompanhamento das Aprendizagens

Apesar da importância do acompanhamento das aprendizagens, a gestão escolar enfrenta diversos desafios para implementar práticas efetivas nessa área. Entre os principais obstáculos, destacam-se a falta de recursos materiais e humanos, a resistência à mudança por parte de alguns profissionais e a dificuldade de envolver a família no processo educativo.

Além disso, a complexidade do contexto escolar, marcado pela diversidade de perfis de estudantes e pela necessidade de atender às demandas das políticas educacionais, exige que os gestores desenvolvam habilidades de liderança e gestão de conflitos. Luck (2009) ressalta que a gestão educacional deve ser exercida com sensibilidade e competência, de modo a garantir que todos os atores se sintam comprometidos com os objetivos da escola.

Apesar das estratégias disponíveis, o acompanhamento das aprendizagens enfrenta diversos desafios, como a falta de recursos materiais (como citado anteriormente), a carência de formação continuada e a dificuldade de envolver as famílias no processo educativo. Fernandes (2007) destaca que a avaliação formativa, embora essencial, ainda é pouco utilizada nas escolas, muitas vezes devido à falta de preparo dos professores.

A participação da comunidade escolar é uma estratégia essencial para o sucesso do acompanhamento das aprendizagens. Libâneo (2004) afirma que

a gestão democrática pressupõe a integração de todos os atores envolvidos no processo educativo, incluindo alunos, familiares e funcionários.

A gestão educacional deve promover ações que fortaleçam a relação entre a escola e a comunidade, como reuniões pedagógicas, eventos culturais e projetos colaborativos. Luck (2009) ressalta que a participação das famílias no processo educativo é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes, pois contribui para a criação de um ambiente de apoio e incentivo.

Nessa trilha, a gestão educacional deve lidar com questões como a diversidade de perfis dos estudantes e a necessidade de inclusão educacional, que exigem práticas pedagógicas diferenciadas e o uso de recursos adaptados. Luck (2009) ressalta que a superação desses desafios requer uma gestão comprometida com a qualidade do ensino e a promoção de ações colaborativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acompanhamento das aprendizagens é uma das principais atribuições da gestão educacional, exigindo dos gestores escolares uma atuação estratégica e comprometida com a qualidade do ensino. Por meio de práticas como o planejamento participativo, a formação continuada e o uso de dados para a tomada de decisões, a gestão escolar pode contribuir significativamente para a promoção do sucesso acadêmico dos estudantes.

No entanto, é importante reconhecer que os desafios enfrentados pelos gestores são significativos, exigindo o desenvolvimento de políticas públicas que apoiem as escolas no cumprimento de suas funções. A gestão educacional, quando orientada para o acompanhamento sistemático das aprendizagens, tem o potencial de transformar a realidade escolar, garantindo que todos os alunos tenham oportunidades reais de aprender e se desenvolver.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, D. **Avaliação formativa**: concepções e práticas. Porto: Porto Editora, 2007.
LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2004.
_____. **O Sistema de Organização e Gestão da Escola**. 4 ª Ed. Goiânia: Alternativa, 2001.
_____. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2007.
_____. **Planejamento em orientação educacional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
SÃO PAULO (SP). **Secretaria Municipal de Educação**. Programa Mais Educação. São Paulo: SME, 2014.
_____. **Secretaria Municipal de Educação**. Diretoria de Orientação Técnica. Currículo integrador da infância paulistana. São Paulo: SME/DOT, 2015.
_____. **Secretaria Municipal de Educação**. Direitos de Aprendizagem dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral. São Paulo: SME: COPED, 2016a. (Coleção Componentes Curriculares em Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria).
_____. **Secretaria Municipal de Educação**. São Paulo Integral: construir novos caminhos pedagógicos. São Paulo: SME, 2016b.
_____. **Secretaria Municipal de Educação**. Diálogos interdisciplinares a caminho da autoria: elementos conceituais e metodológicos para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar. São Paulo: SME, 2016c.
VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação**: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar. São Paulo: Libertad, 2006.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

LITERATURA COMO FORMA DE RESISTÊNCIA: REPRESENTATIVIDADE NEGRA NA HISTÓRIAS INFANTIS

CLAIRE GUIMARÃES LIBERATO BARROSO[3]

HELAINE PATRICIA FERREIRA[4]

RESUMO

O presente texto aborda a questão das identidades negras a partir da literatura infantil, ancorado nos aspectos constituintes da representatividade face às marcas históricas do racismo estrutural brasileiro. Considerando que uma escrita específica, com sua ludicidade e linguagem adequada ao imaginário da criança, contribui para que assuntos mais complexos sejam discutidos, elencando questões tais como: o respeito às diferenças, o combate ao racismo e a intolerância. Essas questões encontram na literatura infantil suporte palatável ao universo da infância, contribuindo para discussões fundamentais à sociedade brasileira, na direção de uma educação libertadora que rompe com padrões eurocêntricos/coloniais.

Palavras-chave: Racismo. Identidades Negras. Representações. Educação.

[3] Pós-graduada em História, Cultura e Literatura Afro Brasileira e Indígena pelo Centro Universitário Cesumar - UniCesumar. Graduada em História pela Fundação Educacional de Fernandópolis e em Geografia pela Universidade Metropolitana de Santos.

[4] Professora Orientadora e Especialista em EAD e as Novas Tecnologias pelo Centro Universitário de Maringá – UNICESUMAR e em Informática Aplicada ao Ensino pela Universidade Estadual de Maringá – UEM. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá – UEM. Atua como Professora Mediadora no Curso de Graduação em Pedagogia e Orientadora do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu na modalidade a distância da Unicesumar e como Supervisora de Tutoria à distância do NEAD – UEM.

1 INTRODUÇÃO

O aprofundamento do debate sobre a representatividade negra na literatura infantil é urgente, de maneira que o fortalecimento das identidades negras, cujo reconhecer-se e o pertencimento figuram como mote do processo, ocupa centralidade nas abordagens recentes a respeito da desconstrução dos preconceitos imanentes às estruturas históricas da sociedade brasileira, tendo em conta que tais preconceitos operam há séculos sob mecanismos multifacetados.

Se faz necessário uma reflexão acerca do potencial educativo de obras literárias que tragam representações do negro ocupando espaços outrora não permitidos, considerando que até meados dos anos 1920 as obras literárias produzidas no Brasil traziam parcas personagens negras, quando presentes, estavam associadas a representações subalternizadas, via de regra, estereótipos que assinalavam os “indivíduos indesejáveis da nação”, remetendo ao recente passado escravocrata. O reforço dessa mentalidade vem no bojo de correntes do pensamento amplamente difundidas nos Estados Unidos da América e na Europa desde o final do século XIX e, que encontraram entusiastas no Brasil.

As reflexões dispostas neste artigo pretendem promover a partir do diálogo entre autores debruçados sobre os temas: identidades negras, racismo e representatividade, delineado por uma revisão bibliográfica, um debate acerca do potencial da literatura infantil como instrumento didático e o seu papel na formação de indivíduos que cooperem para a transformação da realidade sociocultural brasileira, impregnada pelo preconceito e o racismo.

O estudo está organizado a partir de dois itens, em que no primeiro será abordado a representação do negro na literatura infantil tradicional, sob o recorte específico do constructo lobatiano, em diálogo com os elementos constitutivos do racismo estrutural que atravessam não somente a literatura, mas também a teledramaturgia brasileira, ancorados em narrativas que reforçam estereótipos, calcadas num processo histórico de subalternização do negro. O segundo item

sugere pensar a cena contemporânea, num primeiro plano, sob a perspectiva da literatura de resistência a partir de nomes como Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo. No segundo momento, destacar autores da literatura negra infantil da cena recente.

2 MONTEIRO LOBATO E AS "REINAÇÕES EUGENISTAS"

As obras do literato paulista Monteiro Lobato, nascido no fim do período da escravidão (1882), neto do Visconde de Tremembé, são reconhecidas como símbolos da literatura infantil brasileira, haja vista a presença das referidas obras no Programa Nacional Biblioteca na Escola[5], do Ministério da Educação. As histórias infantis de Lobato também alcançaram espaço na tv brasileira com a adaptação do "Sítio do Picapau Amarelo" – o primeiro livro da série foi publicado em 1920 –, entre os anos de 1977 e 1986, resultado de um convênio entre a Rede Globo, a TV Educativa e o Ministério da Educação e Cultura. Ao longo dos últimos anos outras versões surgiram, como animações e HQs.

Monteiro Lobato, além de escrever fábulas, era um entusiasta da eugenia, assim como muitos sanitaristas e figuras de sua época, evidências históricas apontam para sua relação estreita com o médico Renato Kehl, organizador do Movimento Eugênico Brasileiro, difusor das ideias do antropólogo inglês Francis Galton (DIWAN, 2007). Galton, foi o responsável por criar o termo – eugenia, do grego: "bem nascido" –, em 1883. A teoria de Francis Galton buscava estabelecer pontos de contato com o conceito de seleção natural discutido por seu primo Charles Darwin na célebre obra: "Origem das Espécies", publicada em 1859. Ele pretendia comprovar que a capacidade física e intelectual era hereditária, nessa trilha emerge a concepção da existência de "raças degeneradas", tais como africanos e asiáticos.

[5] O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), criado em 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.

Cabe destacar que Monteiro Lobato, ao longo de sua trajetória literária, também produziu obras que contemplavam leitores adultos, estas, semelhantes aos livros infantis, carregavam traços marcantes de racismo. Uma evidência dessa premissa é o livro: “O Presidente Negro – O Choque das Raças”, publicado no ano de 1926, a referida obra traz em seu enredo um cenário futurista, ambientado no ano de 2228, em que ocorre um processo de branqueamento dos negros, seguido do alisamento de seus cabelos por uma máquina que promove a emissão raios ômegas, trazendo como consequência a esterilização de milhões de cidadãos negros submetidos ao processo (LOBATO, 2009).

Nas obras de literatura infantil, produzidas por Monteiro Lobato ao longo de sua vida, é possível observar inúmeros vestígios do viés racista, assim como elementos da mentalidade eugenista circulante no Brasil entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX.

> [...]os personagens negros presentes nas narrativas do período eram invariavelmente descritos como: a negra velha, a preta velha, o preto velho, ou crianças negras que partilhavam, mesmo que numa posição social servil, o cotidiano das crianças brancas. De todas as narrativas investigadas, o negro ou negra jovem eram absolutamente ausentes, revelando uma exclusão social característica do período. O negro jovem era percebido como potencialmente perigoso, fonte de agitação, insubordinação ou vagabundagem. O resgate que se pretendia nas narrativas, tanto endereçadas ao público infantil quanto ao adulto, não era o do negro concreto, marginalizado do processo de modernização. Situado no passado, o negro era representante de uma relação marcada por subserviência e docilidade (GOUVÊA, 2005. 86).

As figuras de Tia Anastácia (LOBATO, 1937) e Tio Barnabé, personagens do Sítio do Picapau Amarelo, são arquétipos típicos de pretos velhos conectados à vida rural, uma herança da escravidão, ambos coadunam, a partir do constructo lobatiano, o depositário de uma memória transmitida pela oralidade e o atraso de um Brasil mestiço que se queria esquecer, “abrindo alas” para o país

moderno que surgia, ainda que no plano idealizado por alguns teóricos do período. Recuperando uma fala da personagem Emília (uma boneca de pano que ao longo da trama ganha vida), na obra: “Histórias de Tia Anastácia” de 1937, é possível alcançar dimensões mais complexas da mentalidade do autor:

> — Só aturo estas histórias como estudo da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras — coisa mesmo de negra beiçuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto e não gosto (LOBATO, 1937, p. 31).

Historicizar a produção literária de Monteiro Lobato é matéria fundamental na busca pelas reminiscências desse “Brasil em transição”, sob a égide do progressismo, amplamente influenciado pelos ideais da modernidade que ecoavam, por exemplo, nas reformas urbanas do início do século XX, regidas pelo modelo de “cidade bela e saneada”, inspirado nas cidades europeias, como a Paris de Haussmann (CHALHOUB, 1996). Esses projetos do início do século apontavam para os “indesejáveis”, a massa pobre majoritariamente negra que ocupava os cortiços, vítimas da ausência de políticas públicas reparadoras do pós-abolição (1988), como o entrave à modernidade, “grosseiros e bárbaros” (evidenciado nas palavras da personagem Emília), aspectos das estruturas fundantes do racismo brasileiro que pode se recuperar em fragmentos a partir da faceta literária.

2.1 PROCESSO HISTÓRICO E RACISMO ESTRUTURAL

A questão do racismo na contemporaneidade, sob o recorte da realidade brasileira, demanda uma busca pelas reminiscências do seu passado colonial, revelado a partir de um processo histórico que se constituiu ao longo de mais de três séculos de escravidão. Pensar o racismo sem mergulhar nas “entranhas

pretéritas” da antiga colônia, sob a égide do Estado Nacional Português (Metrópole) e, sobretudo no universo mental pautado nos elementos constitutivos da fé católica, acomodada naquele contexto, tornam a visão turva, dificultando a compreensão das dimensões amplificadas do referido processo histórico.

Nessa perspectiva, desvelam-se na cena contemporânea os elementos fundantes do racismo no Brasil, o que metaforicamente podemos sugerir como as “engrenagens” da lógica racista que, durante muito tempo, operou “invisível” sob o paradigma da “Democracia Racial” (FREYRE, 2005).

> Todo brasileiro, mesmo o alvo. de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo - há muita gente de jenipapo ou mancha mongólica pelo Brasil - a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro. No litoral, do Maranhão ao Rio Grande do Sul. e em Minas Gerais, principalmente do negro. A influência direta, ou vaga e remota, do africano. Na ternura, na mímica excessiva, no catolicismo em que se deliciam nossos sentidos, na música, no andar, na fala. no canto de ninar menino pequeno, em tudo que é expressão sincera de vida. trazemos quase todos a marca da influência negra. Da escrava ou sinhama que nos embalou. Que nos deu de mamar. Que nos deu de comer, ela própria amolengando na mão o bolào de comida. Da negra velha que nos contou as primeiras histórias de bicho e de mal-assombrado. Da mulata que nos tirou o primeiro bicho-de-pé de uma coceira tão boa. Da que nos iniciou no amor físico e nos transmitiu, ao ranger da cama-de-vento, a primeira sensação completa de homem. Do moleque que foi o nosso primeiro companheiro de brinquedo (FREYRE, 2005, p. 367).

A intersecção Casa Grande/Senzala, sob a óptica do Sociólogo Gilberto Freyre, lançou bases para um discurso de diminuição dos impactos da escravidão. No decorrer das últimas décadas, novos prismas historiográficos possibilitaram novas perguntas e ampliaram a noção de fontes históricas, de maneira que camadas profundas do passado escravista e as suas dinâmicas específicas foram contempladas, materializando conceitos que trouxeram a lume as tais “engrenagens”, supracitadas (ALMEIDA, 2018).

A proposta de reflexão aqui manifesta pretende seguir esse trajeto, visando embrenhar-se nesse plano de discussões, delineado pela literatura infantil no Brasil, cujas narrativas invariavelmente apresentam personagens brancas, sob o arquétipo do branco herói, esperto, “mocinho”, quando negras, as personagens ocupam papéis subalternizadas e/ou boçalizadas, como também se pôde observar a frequência desses estereótipos na teledramaturgia brasileira (ARAÚJO, 2000).

> Na telenovela, a melhor oportunidade reservada para o mestiço, que sempre foi celebrado nas discussões teóricas como a melhor representação do verdadeiro brasileiro, é na representação do ‘povão’, ou seja, transeuntes, malandros e moradores dos bairros populares. Os atores marcadamente mestiços, independentemente da fusão racial a que pertencem, se trazem em seus corpos e em suas faces uma maior quantidade de traços não-brancos, são sempre vítimas de estereótipos negativos. Como exemplo, Dira Paes, uma atriz de cinema que, por ter traços indígenas acentuados, tem pouco espaço na TV, sendo convidada somente para o papel de uma empregadinha cômica e de pouca inteligência no sitcom A diarista. Ou José Dumont, um ator sempre ausente das telenovelas por ter fortes traços do homem do sertão nordestino. E Nelson Xavier, com uma das carreiras mais profícuas no cinema, em decorrência dos seus traços de negro-mulato, sempre foi escolhido para fazer o papel do pequeno comerciante ressentido, do delegado “frouxo”, do “típico malandro brasileiro”, e somente usou terno e gravata em uma telenovela depois de mais de 20 anos de história na televisão (ARAÚJO, 2008, p. 981).

Todavia, nota-se um aumento considerável da produção de livros infantis que trazem “novas histórias”, numa proposta de quebra do viés hegemônico, branco/eurocêntrico, de maneira que a noção de representatividade negra, insurge como manifestação da resistência, dando visibilidade às identidades negras (MUNANGA, 2008), evocada pela emergência do “lugar de fala” (RIBEIRO, 2019), uma vez que seus idealizadores (escritores) expressam as experiências da sua própria negritude.

2.2 A AURORA DA RESISTÊNCIA: LITERATURA, REPRESENTATIVIDADE E IDENTIDADES NEGRAS

O trajeto percorrido historicamente pela literatura nacional revela a presença majoritária de personagens negras sendo representadas por estereótipos, expressão palpável dos elementos constitutivos do racismo estrutural supracitados. Todavia, cabe destacar que a literatura insurge também, do ponto de vista histórico, como suporte para a manifestação de anseios, angustias e, especialmente, resistência, evocando estratégias de supressão do poder hegemônico. A relação História/Literatura pode sugerir caminhos para o alcance dessa dimensão, como propõe Pesavento (2003, p. 81-82).

> [...] ambas são formas de explicar o presente, inventar o passado, imaginar o futuro. [...] ambas são formas de representar inquietações e questões que mobilizam os homens em cada época de sua história, e, nesta medida, possuem um público destinatário e leitor. [...] a literatura permite o acesso à sintonia fina ou ao clima de uma época, ao modo pelo qual as pessoas pensavam o mundo, a si próprias, quais os valores que guiavam seus passos, quais os preconceitos, medos e sonhos. Ela dá a ver sensibilidades, perfis, valores. Ela é fonte privilegiada para a leitura do imaginário.

A segunda metade do século XX apresenta duas autoras negras, partindo desse possível e necessário diálogo entre a História e a Literatura, que permitem acessar o universo de uma literatura preta e periférica, como Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo. A mineira de Sacramento, Carolina Maria de Jesus, mudou-se para São Paulo em 1947, Carolina e seus três filhos residiram na favela do Canindé. Na luta diária pela sobrevivência Carolina vivia de catar papéis, ferros e outros materiais recicláveis nas ruas da cidade.

A obra “Quarto de Despejo: diário de uma favelada”, publicado em 1960 com o auxílio do jornalista Audálio Dantas, figurou como uma denúncia das mazelas enfrentadas cotidianamente por milhões de brasileiras e brasileiros que,

assim como Carolina, figuravam à margem da sociedade, desvelando as desigualdades enraizadas historicamente no Brasil. Outras obras importantes, no rastro de uma literatura de resistência negra/periférica, surgiram a partir da produção de Carolina Maria de Jesus como: Casa de Alvenaria (1961), Pedaços de Fome (1963), Provérbios (1963), além, de “O volume Diário de Bitita” , 1982, obra póstuma.

A professora Conceição Evaristo emerge a partir de suas obras, cuja centralidade é ocupada pelas vivências de mulheres negras, propondo reflexões profundas sobre a desigualdade racial no Brasil, relações de gênero e o racismo, do mesmo modo que resgatam a ancestralidade da negritude brasileira, sob uma perspectiva decolonial. Os contos, romances e poemas recentes da autora evidenciam uma vasta produção que nasce a partir de seis de seus poemas incluídos no volume 13 da coletânea Cadernos Negros, em 1990, trazendo para cena literária brasileira a possibilidade de alcance de “outras histórias”.

São notórias as manifestações recentes de contestação à perspectiva tradicional de literatura infantil; no bojo das conquistas do povo negro no Brasil que nas últimas duas décadas avançaram na luta pela consolidação de ações afirmativas como instrumento para a garantia de direitos, insurge a Lei 10.639/03[6], uma evidência desse processo de avanço numa discussão de urgência histórica. Nessa direção, a produção literária da cena contemporânea tem sido ocupada por autores negros que, além de ocupar seu lugar de fala, trazem a preocupação com a desconstrução dos estereótipos, revelando aspectos culturais que constituem identidades negras:

> Atualmente, a literatura infantil tem se preocupado quanto à criação de obras que valorizem a identidade negra e mais importante, que mostrem aspectos culturais e históricos além da escravidão. Nas últimas décadas do século XX, começam a surgir novos livros de autoria nacional com propostas diferentes dos anteriores, agora defendendo uma nova representação da imagem do negro, mais fiel à

[6] A lei 10.639, sancionada no ano de 2003, estabelece a obrigatoriedade do ensino de “história e cultura afro-brasileira” dentro das disciplinas que compõem as grades curriculares dos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 2003).

> realidade, prezando suas tradições e costumes. Em Menina bonita do laço de fita (1988), a personagem negra é enaltecida por seus traços físicos considerados lindos por outros personagens, como vemos nesta passagem: "os cabelos enroladinhos e bem negros [...] A pele era escura e lustrosa, que nem o pelo da pantera negra na chuva". As ilustrações do livro têm um papel importante, pois representam as personagens negras sempre de maneira feliz, com roupas bonitas e penteados diferentes. Do mesmo modo, em Bruna e a galinha d'angola (2000), de Gercilga de Almeida, Bruna, personagem principal da estória, se sente sozinha; sua avó, então, percebendo a tristeza da neta, decide lhe contar algumas histórias míticas de origem africana que explicam a criação do mundo e exemplificam costumes culturais de seu povo. Mais uma vez, texto e ilustrações representam as personagens de forma positiva (FARIAS, 2018, p. 24).

Publicações como “Amoras” (2018); “Lindara” (2019);” Cabelo de Lelê” (2007); “Meu Crespo é de rainha (2018); o mais recente: “Pequeno Príncipe Preto”, publicado em 2020 pelo autor Rodrigo França, são obras que materializam essa ocupação dos espaços antes negados à manifestação da negritude. A publicação dessas obras, assim como, o protagonismo dos autores negros, lançam bases sólidas para a construção de uma sociedade antirracista e, insere a pluralidade como ferramenta de quebra dos padrões eurocêntricos.

Entre muitas vozes, insurge (no sentido literal), uma espécie de “resistência literária que, a partir de contra narrativas, golpeia padrões e arquétipos coloniais ancorados em estruturas históricas rígidas. Esse movimento vem esvaziando os papeis subalternos, antes, conferidos aos negros como condição natural de existência.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura é um importante instrumento de reflexão acerca de padrões e valores de uma sociedade, especialmente, quando alcançada pelo panorama de sua historicidade. De certa forma, podemos dizer que ela cumpre uma importante função social, pois, através do processo fluido de criação e recriação

do universo infantil as “muitas histórias” podem operar no reforço dos padrões e valores que constituem as convenções sociais diversas, como mencionado anteriormente, do mesmo modo que pode ser fundamental na desconstrução deles.

Cabe destacar, que as reflexões aqui apresentadas não têm a pretensão de esgotar a temática em questão, mas, suscitar novos debates.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ARAÚJO, J. Z. **A negação do Brasil**: o negro na telenovela brasileira. São Paulo: Editora Senac, 2000.

ARAÚJO, J. Z. O Negro na Dramaturgia, um caso exemplar da decadência do mito da democracia racial brasileira. **Estudos Feministas**. Florianópolis, v.16, n. 3, p. 979-985, set./dez. 2008. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9911/9123. Acesso em: 13 set. 2020.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 10 jul. 2017.

CHALHOUB, S. **Cidade febril:** cortiços e epidemias na corte imperial. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DIWAN, P. **Raça Pura**: uma História da Eugenia no Brasil e no Mundo. São Paulo: Contexto, 2007.

FARIAS, J. O. A Representação do Negro na Literatura Infantil Brasileira. **Periferia**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p. 17-32, jan./jun. 2018. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/30495/24537. Acesso em: 10 out. 2020.

FREYRE, G. **Casa grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 50. ed. rev. São Paulo: Global, 2005.

GOUVÊA. M. C. S. de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.1, p. 79-91, jan./abr. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a06v31n1.pdf. Acesso em 25 set. 2020.

LOBATO, M. **Histórias de Tia Nastácia**. São Paulo: Nacional, 1937.

LOBATO, M. **O Presidente Negro**. São Paulo: Globo, 2009.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil, identidade nacional versus identidade negra**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PESAVENTO, S. J. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

RIBEIRO, D. **Lugar de Fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A MUSICALIDADE POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA

MARIA DA GUIA MARTINS DE SOUSA REIS

Eixo: Musicalidade e Práticas Pedagógicas

RESUMO

Considerando a importância da arteterapia e a música como parte da cultura popular e, portanto, como conhecimento a ser trabalhado no contexto e conceituar os meios de amplificar essa musicalização, e a Arteterapia e a inserção do lúdico na educação vai além de implantar e estabelecer currículos ou aplicá-los para os alunos sem nenhum recurso que desperte sua atenção, isso implica numa renovação da formação continuada do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Musicalidade, Arte, Educação, Desenvolvimento

ABSTRACT:

Considering the importance of art therapy and music as part of popular culture and, therefore, as knowledge to be worked on in the context and conceptualizing the means to amplify this musicalization, and Art Therapy and the insertion of the ludic in education goes beyond implementing and establishing curricula. or apply them to students without any resource that arouses their attention, this implies a renewal of the teacher's continuing education.

KEYWORDS: Musicality, Art, Education, Development

INTRODUÇÃO

A musicalização e a Arteterapia nesta etapa da vida pode beneficiar o desenvolvimento integral das crianças, não só apenas como mais uma linguagem, mas como elemento socializador e ampliador de seus conhecimentos, além do melhoramento das funções motoras, psicológicas a música tem o poder do relaxamento e concentração, levando-os também a refletirem sobre sua convivência escolar e social.

Quando o ensino de Artes (música, dança, teatro, pintura, etc.) passarem a ser tido como uma matéria importante e complementar para a formação de um cidadão e apresentar-se dentro do currículo escolar ou mesmo como forma interdisciplinar, haverá uma ascensão favorável de aprendizado, levando em conta os aspectos psicológicos e físicos dos alunos, no ambiente escolar que os alunos passam uma boa parte do seu tempo e é principalmente nas séries iniciais que há aquisição de conhecimentos escolares com um importante estímulo para formar uma base mais sólida e completa, já que, cada aluno possui seu ritmo próprio e que os professores muito contribuem para essa formação assim como todo o ambiente escolar

Segundo Vygotsky (2003) nos mostra que o ambiente externo interage diretamente no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, dessa maneira acredita-se que o contato das mesmas com a cultura que a rodeia seja um elemento fundamental para o seu crescimento saudável, o objetivo geral é compreender a importância da música na infância e verificar as contribuições que o ensino da mesma, e como essa musicalização interfere no desenvolvimento da criança. Diante deste, buscou-se: apresentar a teoria e a prática da musicalização no ensino aprendizagem; discutir sobre como a música pode contribuir para o desenvolvimento da criança; verificar como esta pode promover a sociabilidade e a expressividade do aluno e promover reflexões sobre a música nas escolas e sociedade.

Sabendo que as aulas de educação artística, onde a música está inserida não tem um papel de grande destaque no currículo escolar, uma vez que as disciplinas seguem uma regra hierárquica, onde as que são tidas como as mais importantes para o desenvolvimento escolar do aluno tem um enorme destaque e são tidas como as demais necessidades para a vida escolar e social do aluno, enquanto as demais disciplinas que estão presentes no currículo são levadas em “banho-maria” nas salas de aula.

As aulas de educação artística há muito tempo vem sendo relegadas ao segundo plano, os alunos só dedicam-se as atividades artísticas dentro da escola apenas quando o professor ou a instituição tem atividades específicas ou projetos, apresentações, amostras, recitais, encontros, onde para as escolas ainda é mais , que o aluno venha a ler e escrever com maior rapidez para acompanhar os planos escolares e suas atividades diárias, facilitando assim o trabalho de acompanhar as fases individuais dos alunos, que quase sempre não são respeitadas.

A música tem um grande poder de interação e desde muito cedo adquire grande relevância na vida de uma criança despertando sensações diversas, tornando-se uma das formas de linguagem muito apreciada por facilitar a aprendizagem e instigar a memória das pessoas desde o nascimento que o ser humano mostra suas necessidades de comunicação, interagir com a sociedade e meio envolvente essa necessidade se inicia no ventre da sua mãe, onde é criada uma relação de afeto, estabelecendo formas de comunicação entre a mãe e a criança, através de simples gestos.

Segundo Andrade (1980):

> Tudo que é caracteristicamente humano depende da linguagem. O ser humano é, em primeira instância, o animal falante. O discurso representa o mais essencial – mas não o único – papel no desenvolvimento e na preservação da identidade humana e de suas aberrações, assim como faz no desenvolvimento e na manutenção da sociedade e de suas aberrações.

DESENVOLVIMENTO

As performances musicais executadas na escola não serão voltadas exclusivamente para a formação de músicos, e sim, através da prática e percepção da linguagem musical, proporcionar a abertura dos canais sensoriais (visual, auditivo e sinestésicos), facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura e contribuindo para a formação total do cidadão, não basta retratar o que já existe é preciso compreender a cultura de povos diferentes e outras épocas, de modo a vivenciar sentimentos e emoções diferenciados, ampliando o entendimento do mundo no qual o cidadão vive e as transformações que ocorreram durante o seu desenvolvimento, a necessidade básica de ações e hábitos para vir a ter consciência do que se aprende, o pensamento sistematizado e organizado, os sistemas de símbolos, associações e regras para a construção do conhecimento são pontos comuns em qualquer área.

A experiência artística ganha um espaço definido quando realmente respeita o repertório peculiar de vivências e assume o papel de classe para estender a expressão do sujeito possibilitando seu amplo desenvolvimento, que envolvem a musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma e ao próximo, desenvolvendo sua definição de esquema corporal, e também oportuniza a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) *apud* Garcia e Santos (2012), afirmam que atividades podem auxiliar de maneira durável como reforço no desenvolvimento socioafetivo, cognitivo/ linguístico e psicomotor da criança, da seguinte forma:

- **Desenvolvimento socioafetivo:** a criança aos poucos vai formando sua própria identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os demais. Por meio do desenvolvimento da autoestima ela aprende a aceitar-se, com suas limitações e capacidades. As atividades musicais em grupo melhoram o desenvolvimento da socialização, a compreensão, a participação e estimulando cooperação. Dessa forma a criança vai fortalecendo o conceito de respeito ao próximo. Além disso, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe geram prazer, ela libera seus sentimentos, expressa suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e realização pessoal.

- **Desenvolvimento cognitivo/ linguístico:** a origem de conhecimento da criança são as vivencias que ela já traz consigo para a escola. Nesse sentido, as experiências musicais vividas por ela em casa farão com que facilite uma participação ativa favorecendo o desenvolvimento dos

sentidos das crianças. Ao trabalhar com os sons ela desenvolve sua capacidade de ouvir melhor e com detalhamento de ritmos e sentimentos musicais; ao acompanhar com gestos ou danças ela está trabalhando a coordenação motora e sua atenção e concentração; ao cantar ou imitar sons ela está descobrindo suas capacidades e se relacionando com o ambiente em que vive.

- **Desenvolvimento-psicomotor:** As atividades musicais oferecem diversas oportunidades para que a criança aperfeiçoe suas habilidades motoras, aprende a controlar seus músculos e movimentar seu corpo com desenvoltura, o ritmo tem um papel muito importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda expressão musical ativa age sobre a mente da criança, favorecendo um impacto emocional a mente e aliviando as tensões. Atividades como cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas e pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, fatores importantes também para o processo do desenvolvimento da escrita e leitura.

Percepção sonora

A percepção sonora envolve a recepção e a análise de estímulos sonoros através da audição nesta percepção identificam-se algumas capacidades como a detecção do som, discriminação, sensação sonora, localização, reconhecimento, atenção, compreensão e a memória, sendo assim parte do processamento auditivo que envolve a apuração do sinal acústico assimilando a informação em modelos, diferente dos nervos ópticos, a audição não suporta estímulos agressivos, ou seja, caso o ouvido for exposto a intervalos desafinados tem-se a impressão de que está errado, que não é belo ou em casos extremos uma peça dissonante pode causar irritabilidade a quem ouve.

As atividades que cercam a percepção sonora agem, além do estímulo auditivo em si, no desenvolvimento de diversos aspectos intelectivos, tais como criatividade, linguagem, memória e tantos mais que o professor possa explorar, dependendo do objetivo a ser alcançado muitas atividades podem ser manuseadas com as crianças especialmente no estímulo da memória com objetos que provoquem sons (chocalhos, latas, sons onomatopaicos, músicas e ruídos naturais dos ambientes), localizar e treinar, identificação, reprodução e execução dos diferentes sons.

- Rimas;

- Palavras que iniciam ou terminam com o mesmo som;
- Descrever o som ouvido (desenho ou fala);
- Memorizar uma sequência de sons e depois reproduzi-los;
- Imitar animais de acordo com o som produzido de cada animal;
- Desvendar a fonte do som utilizando objetos diversos;
- Tocar instrumentos musicais (WEIGEL, 1988).

As práticas e as diferentes metodologias no ensino de arte contribuíram para a concepção das novas tendências do ensino que temos para aperfeiçoar e que a busca por um ensino de qualidade que garanta de fato que o conhecimento adquirido seja transformador e ativo deve permanecer entre educadores e responsáveis pela educação a arte e a educação são dois pontos que estão vinculados e dão significados a um processo do ensino e da aprendizagem, por meio dos sentimentos, emoções, representações das diferentes ideias e aos estímulos para o desenvolvimento infantil e de todos os indivíduos é inerente à arte e a arte se faz presente em muitas manifestações oriundas do fazer humano, ambos estão ligados desde o nascimento do indivíduo até sua visão mais crítica nos aspectos, históricos, políticos, éticos e sociais.

A construção desse conhecimento acontece numa relação dialética entre sujeito e sociedade, visando a aprendizagem que ultrapassa a conteúdos, promovendo o autoconhecimento e o equilíbrio para vida, assim a arte tem um papel importantíssimo na vida do ser humano, partindo do pressuposto que estamos cercados de arte e somos seres humanos fazendo parte de uma sociedade cultural e histórica.

A arte traduz as diferentes experiências da vida, além de ser veículo de informação e criticidade, nos proporciona momentos que não podemos definir de outra maneira, mas que podemos nos expressar por meio da arte, sendo ela em forma de cerâmica, fotografia, desenhos, pinturas, músicas, danças e apresentações teatrais, criando o próprio fazer artístico para lidar com processos da mente e do corpo a fim de se tornar pessoas melhores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao contextualizar a Arteterapia é possível conscientizar, discutir, refletir, protestar e fazer denúncias sociais. Hoje mais do que nunca vimos o quão importante a arte pode ser para o enfrentamento das dificuldades, sejam elas corriqueiras ou dificuldades instaladas.

Estabelecer vínculos com a arte, de modo muito mais intimista, fazendo representações por meio de grafites, músicas, designers e fotografias se fez presente no cotidiano da humanidade , a arte por muitas vezes foi vista como terapia, cumprindo seu importantíssimo papel na sociedade e nas vidas das pessoas que ficaram mais sensíveis, mais fragilizadas, emotivas e com o sentimento de angústia mais aflorados diante de tantas incertezas , a arte para extravasar sentimentos e emoções, bem como todas as questões sociais que estão relacionados às injustiças de classes, minorias, guerras civis e denúncias

Podemos afirmar que a arte, a arteterapia e todas as outras formas artísticas, podem contribuir para o desenvolvimento e para reconstrução da sociedade e diferentes instituições, sobretudo as escolas, receberão alunos, pais e professores que enfrentaram de forma que acolha esses sentimentos e emoções a arteterapia, nunca foram tão necessárias para amenizar dores e sofrimentos de diferentes pessoas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário. **Pequena História da Música**. São Paulo: Martins Editora, 1980.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 1996

FUSARI, M F .A arte na Educação Escolar .São Paulo -Cortez Editora 2000

GAIO, Roberta, MENEGHETTI, Rosa G. Krob. Caminhos Pedagógicos da Educação Especial,2. ed. Petrópolis: Vozes,2004. Disponível em:<http://www.faesi.com.br/nucleo-de-pesquisa-cientifica/75-portal-do-saber/238-a-musica-como-recurso-pedagogico-no-contexto-da-educacao-especial>. Acesso em: 20/04/ 2024

GARCIA, Vitor Ponchio; SANTOS, Renato dos. **A importância da utilização da música na educação infantil.** EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, n. 169, 2012. Disponível em:< http://www.efdeportes.com/efd169/a-musica-na-educacao-infantil.htm>. Acesso em: 30/04/ 2024.

PAIN ,S -Diagnósticos e Problemas de Aprendizagem -Porto Alegre-1985

VIGOSTKY,LS A formação Social da Mente,São Paulo- Martins Fontes 2000

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves, Brincando de música. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA NA APRENDIZAGEM INFANTIL

MARIA DA GUIA MARTINS DE SOUSA REIS

Eixo: Neurociência

RESUMO

Os principais motivos da não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados pela escola da atualidade, cada vez mais, um número significativo de crianças com dificuldades de aprendizagem são identificadas ainda na educação infantil, e se não houver uma intervenção eficaz, essas dificuldades se estenderão para o ensino fundamental e, possivelmente, por toda vida estudantil da criança analisa dificuldades de aprendizagem que surgem na educação infantil podem contribuir para a construção do fracasso na vida escolar da criança, caso não haja uma intervenção eficiente.

Palavras – chaves: Aprendizagem. Neurociência, Educação Infantil

ABSTRACT:

The causes of non-learning have emerged in the list of the main problems facing the school today. Increasingly, a significant number of children with learning difficulties are still identified in early childhood education, and if there is no effective intervention, these difficulties will extend to elementary school and possibly throughout the child's student life. Thus, this qualitative bibliographic

study aims at analyzing how the learning difficulties that arise in early childhood education can contribute to the failure of children in school life if there is no efficient intervention.
Key - words: Learning. Neypsypedagogy. Psychopedagogy

1 INTRODUÇÃO

A importância do Neurociência, ajuda a diferenciar a criança que é portadora de um distúrbio daquelas indisciplinadas, o artigo objetiva por meio de uma pesquisa bibliográfica de autores renomados, para desvendar os sujeitos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e analisar suas manifestações e as dificuldades de aprendizagem apresentadas por crianças com TDAH, pela ótica do conhecimento Neuropsicopedagógica a aprendizagem no cérebro de um portador de TDAH.

Alguns possíveis encaminhamentos multidisciplinar, onde o Neuropsicopedagogo desempenha papel fundamental para superar as dificuldades escolares desta forma, o resultado deste estudo, aponta-se a importância do diálogo entre pais, professor e Neuropsicopedagogo para identificar as potencialidades cognitivas, emocionais, sociais da criança dentro da modernidade tem exigido de seus educadores cada vez mais esforços para atender a demanda que lhe é proposta, desde uma boa preparação teórica,ou seja, sua formação, até a incessante busca de atualização profissional e dedicação ao seurespectivo trabalho.

A escola da contemporaneidade é o espaço da diferença e da confluência de culturas e da diversidade social, a ampliação e redimensão dos saberes e das práticas educativas com vistas à identificação dos problemas de aprendizagem escolar na pré-escola e as possíveis intervenções especializadas,

que levem a recuperação de aprendizagens fragilizadas e evitem um fracasso escolar nas séries futuras, configuram-se como questões fundamentais nas discussões epistemológicas da educação no campo interventivo, a neuropsicopedagogia desponta como campo epistemológico do saber, advindo da leitura integrada entre pedagogia, psicologia, neuropsicologia, psicopedagogia e trabalho clínico.

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROEDUCAÇÃO NA APRENDIZAGEM

Sua contribuição se dá pela relação estabelecida entre o cérebro e a aprendizagem, como vias dúbias no processo cognitivo abrangem um vasto conhecimento das bases neurológicas da aprendizagem e do comportamento humano, por meio de estímulos contextuais que deem respostas positivas ao processo de formação do indivíduo, tomando como foco as relações intrínsecas entre atenção, funções motoras, linguagem, memória, cognição e aspectos emocionais, psicológicos e cerebrais.

Ela busca ainda, compreender o processo cognitivo do sujeito aprendente, desde os primeiros anos de vida, seus impasses e as principais implicações na aprendizagem humana, a natureza do ser humano é marcada pela individualidade e “cada criança é diferente, mas se detectada precocemente e devidamente ajudada, pode vir a ser um adulto sem problemas” (CORREIA e MARTINS, 2006, p. 01).

Através desta realidade, entende-se que todos os alunos são diferentes, tanto em capacidades, quanto em motivações, interesses, ritmos evolutivos e estilos de aprendizagem; e todas as dificuldades de aprendizagem são em si mesmas, contextuais e relativas, por isso é necessário intervir no processo de ensino e aprendizagem, considerando que a criança constrói seu conhecimento através de estímulos e o professor é um dos responsáveis em proporcionar meios interventivos que venham sanar as dificuldades que possam surgir no processo de aprendizagem.

Mediante a emergência da neuroeducação na atualidade, o estudo foi realizado como meio de constatar se a mesma pode direcionar de forma eficaz a aprendizagem infantil, tendo também em vista a necessidade de refletir sobre a urgência de disseminar suas potencialidades, fundamentando a pesquisa educacional baseada em metodologia científica justifica-se pela relevância dada ao trabalho docente e às dificuldades de aprendizagem na pré-escola, buscando construir um referencial teórico reflexivo para o pensar e o repensar às práticas e ações neste âmbito

,

Desta forma contribuindo, assim, para que as intervenções psicomotoras sejam compreendidas, planejadas, articuladas e desenvolvidas, como fator positivo no desenvolvimento integral da criança atendida por esse segmento da Educação Infantil, pois segundo Smith e Strick (2001, p. 30), “as condições [...] na escola, na verdade, podem fazer a diferença entre uma leve deficiência e um problema verdadeiramente incapacitante”.

O esclarecimento sobre esta temática é favorável ao trabalho do professor (pedagogo, principalmente), com formação em psicomotricidade na medida em que seu olhar deve ser criterioso e sistêmico, consciente de sua responsabilidade na mediação de situações intencionais, analisando quais metodologias devem ser adotadas, como forma de contribuir positivamente para a superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças.

A base da aprendizagem escolar, que aspectos determinantes na vida escolar da criança são definido o ensino de qualidade, comprometido pela aprendizagem sólida é tarefa atribuída à escola que dentro de seus diferentes tempos e espaços deve agregar conceitos que promovam uma educação ao alcance de todos, compreendendo que esta dimensão é composta pela diferença de ritmos e estilos de aprendizagem, modos culturais diversos e condições sócio históricas que podem favorecer a um quadro de ineficiência às demandas do ensino.

Diante de um quadro no qual se define a criança como portadora de uma dificuldade de aprendizagem, quando isto acontece, a escola juntamente a uma equipe multidisciplinar (médicos, psicólogos, assistentes sociais etc.) precisa pensar em diferentes estratégias articuladas ao mundo particular da criança (a família), que venham a sanar estas dificuldades, uma simples dificuldade, às vezes transitória, pode transformar-se em um problema sério, que acarretará no fracasso escolar da criança do seu discurso democratizante fracasso escolar vem sendo o primeiro degrau na escalada para o fracasso social .

Com trabalhos reconhecidos neste campo do conhecimento, Fonseca (1995, p. 43) e Smith e Strick (2001, p. 15) apontam para conceitos de Dificuldades de Aprendizagem, que se coadunam, respectivamente:

> [...] uma desarmonia no desenvolvimento, normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica; e que traduz uma irregularidade biopsicossocial do desenvolvimento global e dialético da criança, que normalmente envolve na maioria dos casos: problemas de lateralização, de praxia ideomotora, deficiente estruturação perceptivo-motora, dificuldades de orientação espacial e sucessão temporal e psicomotora, que impede a ligação entre os elementos constituintes da linguagem e as formas concretas de expressão que os simbolizam.

> [...] dificuldades de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos destas crianças frequentemente são complicados, até certo ponto por seus ambientes domésticos e escolares.

Muitas dessas dificuldades de aprendizagem surgem na infância, ainda na educação infantil e caso não haja uma intervenção eficaz, se prolongam pelas séries seguintes. É nesta fase que a criança está construindo as bases

cognitivas e emocionais do desenvolvimento, como a coordenação motora fina, orientação espacial, comportamentos sociais de organização pessoal, respeito ao próximo, limites, responsabilidades e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

Na perspectiva de Correia e Martins (2006), nas series iniciais da educação infantil, as dificuldades de aprendizagem são identificadas em crianças que não conseguem alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidade numa ou de sete áreas específicas, mesmo que esteja sendo estimulada pelo trabalho da escola e da família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola tem um papel importante que é propiciar momentos para essas trocas de experiências tanto com os alunos surdos como com os demais alunos e em meio dessa interação que pode ser feita através de feiras, peças teatrais e muitos outros movimentos que se inclua a comunidade escolar. a forma de psicoterapia cuja meta é promover ou restabelecer o bem estar psicológico do indivíduo através de atividades lúdicas; no contexto de desenvolvimento social da criança a atividade lúdica é parte do repertório infantil e integra dimensões da interação humana necessárias na análise psicológica (regras, cadeias comportamentais, simulações , aprendizagem observacional e modelagem); esta possibilidade de uso integrado de diversas técnicas talvez explique a aplicação da ludoterapia a diversas questões relativas ao comportamento de crianças.

A escola precisa estar em constante busca para adequar seu currículo e espaço físico as várias deficiência sempre que possível realizar formações constantes com os professores e equipe de funcionários sobre as diversas deficiências, em como recepcionar esse aluno de forma que ele se sinta incluso

nas atividades e no espaço, onde a psicologia cognitiva desde seus primórdios vem tratando destes conceitos, avançando em pesquisas que investigam suas variações e como podem ser estimuladas uma descrição clara das tecnicas, princípios fundamentais em que se baseia para ajudar nas necessidades biopsicosociais das crianças e dos adultos nas diferentes faixas e incluindo o agrupamento familiar de maneira inteligente e prazerosa.

Compreender o seu mundo interno e a sua dinâmica de personalidade, através da observação e interpretação das suas projeções é possível delinear as suas características, isto acontece é mais difícil a interpretação e o diagnóstico. acreditam que a ludoterapia oferece um ambiente seguro, sem pressão, para a fala, permitindo que a criança possa vir a comunicar de uma forma confortável,

REFERÊNCIAS

CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem**: que são? Como entendê-las? Porto: Porto Editora, 2006.

SMITH, C.; STRICK, L**. Dificuldade de Aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

_____. **Educação infantil**: saberes e práticas da inclusão: Introdução. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. (Coleção Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão).

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

O TRABALHO PSICOPEDAGÓGICO E A INCLUSÂO DE AUTISTAS NAS SÉRIES INICIAIS

MARIA DA GUIA MARTINS DE SOUSA REIS

Eixo: Educação e Inclusão

Resumo

O artigo aborda o autismo caracteriza-se como o fechamento da criança em si, as crianças que têm este transtorno, normalmente apresentam dificuldades na lógica mostraremos que o brincar estimula um desenvolvimento de habilidades tanto cognitivo como social, de modo que esta atividade pode oferecer várias experiências novas, o que resulta na formação e consolidação de importantes circuitos neurais, conectando áreas importantes do cérebro relacionadas a distintas competências ou conjuntos de habilidades

Palavras-chave: Autismo, Brincar, Inclusão, Habilidades

ABSTRACT:

The article addresses autism is characterized as the closure of the child itself, children who have this disorder usually have difficulties in logic. We will show that playing stimulates both cognitive and social skills development, so that this activity can offer several new experiences, resulting in the formation and consolidation of important neural circuits, connecting important areas of the brain related to different competencies or skill sets

Keywords: Autism, Play, Inclusion, Skills

1 INTRODUÇÃO

O comportamento dos alunos pensando em algumas alternativas mais adequadas que o professor pode desenvolver na sua prática pedagógica, focando na utilização de tecnologias assistivas que é de extrema relevância, ao levarmos em consideração os desafios encontrados em sala de aula com a inclusão dos alunos com necessidades especiais. será que os professores estão preparados para trabalhar com este aluno, o que é autismo, como podemos desenvolver atividades que auxiliará este aluno no seu processo de ensino aprendizagem, onde estudos realizados sobre o autismo acumulou-se conhecimentos teóricos e práticos sobre esta síndrome que permite um novo olhar sobre ela.

As causas da não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados, um número significativo de crianças Especiais, são identificadas ainda na educação infantil, e se não houver uma intervenção eficaz, essas dificuldades se estenderão para o ensino fundamental e, possivelmente, por toda vida estudantil da criança. assim, objetiva analisar de que forma as dificuldades de aprendizagem que surgem na educação infantil podem contribuir para a construção do fracasso na vida escolar da criança, caso não haja uma intervenção eficiente

É provável encontrar um número considerável de pesquisadores que dedicaram seus estudos à reflexão da importância do lúdico (brincadeiras e jogos) para o desenvolvimento da criança conscientes disso iniciaram por fundamentar as ideias nos estudos de Vygotsky (1930/1987), e seus seguidores, para compor o texto a seguir devido sua inegável contribuição para o tema que queremos desenvolver.

Para Vygotsky (1930/1987) o homem não tem uma relação direta com o mundo, mas, sim, uma relação mediada com ele sendo assim, pode-se compreender a capacidade da mediação como um instrumento que permite maior entendimento das transformações de ações empregadas, tanto em nível interpsicológico como intermental internalizado, Vygotsky (1930/1987).

Neste contexto (ROLIM et al., 2008) nos esclarece que cada brinquedo orienta a criança em seu procedimento, ditando o que ela deve fazer, e cita Vygotsky:

"é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não pelo dos incentivos fornecidos pelos objetos externos." (VYGOTSKY, 1998, p. 126).

Partindo desta realidade, entende-se que todos os alunos são diferentes, tanto em capacidades, quanto em motivações, interesses, ritmos evolutivos e estilos de aprendizagem; e todas as dificuldades de aprendizagem são em si mesmas, contextuais e relativas, por isso é necessário intervir no processo mediante a emergência da educação na atualidade, o estudo foi realizado como meio de constatar se a mesma pode direcionar de forma eficaz a aprendizagem infantil, tendo também em vista a necessidade de refletir sobre a urgência de disseminar suas potencialidades, fundamentando a pesquisa educacional baseada em metodologia científica, a escola precisa pensar em diferentes estratégias articuladas ao mundo particular da criança (a família), que venham a sanar estas dificuldades, esta ordem de procedimentos não seja respeitada com rigor, uma simples dificuldade, às vezes transitória, pode transformar.

Mediante a emergência da educação na atualidade, o estudo foi realizado como meio de constatar se a mesma pode direcionar de forma eficaz a aprendizagem infantil, tendo também em vista a necessidade de refletir sobre a urgência de disseminar suas potencialidades, fundamentando a pesquisa educacional baseada em metodologia científica, este estudo justifica-se pela às dificuldades de aprendizagem na pré-escola, buscando construir um referencial

teórico reflexivo para o pensar e o repensar às práticas e ações neste âmbito, contribuindo, assim, para que as intervenções psicomotoras sejam compreendidas, planejadas, articuladas e desenvolvidas, como fator positivo no desenvolvimento integral da criança atendida por esse segmento da Educação Infantil, pois segundo Smith e Strick (2001, p. 30),

“as condições [...] na escola, na verdade, podem fazer a diferença entre uma leve deficiência e um problema verdadeiramente incapacitante”.

É na educação infantil, a base da aprendizagem escolar, que aspectos determinantes na vida escolar da criança são definidos. Um ensino de qualidade, comprometido pela aprendizagem sólida é tarefa atribuída à escola que dentro de seus diferentes tempos e espaços deve agregar conceitos que promovam uma educação ao alcance de todos, compreendendo que esta dimensão é composta pela diferença de ritmos e estilos de aprendizagem, modos culturais diversos e condições sócio-históricas que podem favorecer a um quadro de ineficiência às demandas do ensino.

A escola juntamente a uma equipe multidisciplinar (médicos, psicólogos, assistentes sociais etc.) precisa pensar em diferentes estratégias articuladas ao mundo particular da criança (a família), que venham a sanar estas dificuldades, esta ordem de procedimentos não seja respeitada com rigor, uma simples dificuldade, às vezes transitória, pode transformar-se em um problema sério, que acarretará no fracasso escolar da criança.

Nas palavras de Garcia (1997, p. 51): ”a escola antecipa o fracasso social através de seleção, rotulação, discriminação e exclusão, apesar do seu discurso democratizante. O fracasso escolar vem sendo o primeiro degrau na escalada para o fracasso social e para a manutenção do *status quo*".

Com trabalhos reconhecidos neste campo do conhecimento, Fonseca (1995, p. 43) e Smith e Strick (2001, p. 15) apontam para conceitos de Dificuldades de Aprendizagem, que se coadunam, respectivamente:

> [...] uma desarmonia no desenvolvimento, normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica; e que traduz uma irregularidade biopsicossocial do desenvolvimento global e dialético da criança, que normalmente envolve na maioria dos casos: problemas de lateralização, de praxia ideomotora, deficiente estruturação perceptivo-motora, dificuldades de orientação espacial e sucessão temporal e psicomotora, que impede a ligação entre os elementos constituintes da linguagem e as formas concretas de expressão que os simbolizam.

> [...] dificuldades de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos destas crianças frequentemente são complicados, até certo ponto por seus ambientes domésticos e escolares.

Muitas dessas dificuldades de aprendizagem surgem na infância, ainda na educação infantil e caso não haja uma intervenção eficaz, se prolongam pelas séries seguintes, nesta fase que a criança está construindo as bases cognitivas e emocionais do desenvolvimento, como a coordenação motora fina, orientação espacial, comportamentos sociais de organização pessoal, respeito ao próximo, limites, responsabilidades e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constitui uma das opções mais relevantes para o desenvolvimento cognitivo e psicossocial da criança, visa considerar as múltiplas diversidades e possibilidades que as brincadeiras e os jogos oferecem às crianças quanto ao seu desenvolvimento de linguagem e a reconstituição da atividade adulta e imitação, ambas calcadas na realidade de forma que auxilia a criança a dominar a realidade e mediação pela linguagem, aprendizagem de regras, desenvolvimento do autocontrole e criação de interações voluntárias.

Através de motivações volitivas (traços essenciais para o desenvolvimento da consciência e das formas superiores de pensamento), desenvolvimento da autonomia, do raciocínio e da capacidade de fazer inferências e observações, gerando a construção do próprio conhecimento, motivação e prazer a Psicologia e da Pedagogia, as evidências neurocientíficas comprovam o aumento das conexões entre as células cerebrais.

Um ambiente saudável torna-se compatível com a realidade da criança, tornando a aquisição das informações, em sua forma lúdica, mais permanente e a aprendizagem mais célere quando a criança brincar, o papel da escola, torna-se, portanto, indispensável entender o brincar na escola, com todas suas atividades lúdicas, como um mecanismo técnico, pedagógico e profissional de se alcançar as mais importantes condições da evolução e integração do educando ,o respeito as regras, organização com o material, o meio onde ela está inserida e o educador por fim, para os professores e educadores, as mediações, com o emprego dos estudos da Psicologia, da Educação

REFERÊNCIAS

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Rev. Humanidades, Fortaleza, v. 23, n. 2,p.176-180,jul/dez.2008.Disponível em:

http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20_vygotsky.pdf (acesso 10/04/24)

SMITH, C.; STRICK, L**. Dificuldade de Aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. (1930). São Paulo: Martins Fontes, 2002. In

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

ATIVIDADES LÚDICAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS

POLIANA AGUIAR FERNANDES

RESUMO

Com intenção de ressaltar a importância da educação lúdica como forma de estimulação ao desenvolvimento de crianças autistas, ou seja, por meio do uso de jogos, brinquedos e brincadeiras pode-se contribuir para que as crianças com autismo se desenvolvam e se socializem com outras pessoas observa-se que o Autismo pode ser considerado um transtorno global do desenvolvimento (TGD) que compromete o desenvolvimento da criança, sobretudo interferindo no desenvolvimento de áreas da comunicação, da imaginação e da sociabilização; mesmo com os mais recentes estudos em relação ao autismo, é correto afirmar que ainda não há cura, o que existe são tratamentos e terapias que minimizam as dificuldades, proporcionando um bom desenvolvimento e uma melhor qualidade de vida, como por exemplo, através das atividades lúdicas que propiciam a essas crianças um agir espontâneo e faz com que percebam suas habilidades e consigam desenvolver muitas outras.

Palavras-chave: Transtorno de Espectro Autista (TEA); Atividades Lúdicas; Práticas Pedagógicas Inclusivas.

INTRODUÇÃO

Através de um contexto histórico e social ,esse contexto, cria e recria seu mundo através de suas experiências de acordo com as interferências externas através do contato com *outros sociais* mais experientes, amplia seu conhecimento e organiza suas ideias e sentimentos

a respeito de si mesmos.

Investigar como elas aprendem, o que trazem consigo, como se relacionam com seus pares e as condições do meio em que vivem, devem ser preocupações constantes do professor no contexto escolar; bem como as situações que passam para chegar a determinados níveis de conhecimento e serem capazes de estabelecer relações cada vez mais avançadas, desenvolvendo também a sua autonomia.

Em outras palavras, é preciso conhecer os educandos buscando proporcionar condições favoráveis para a aprendizagem e seu contexto, questionando e buscando algumas respostas. Quem são eles?

Em busca de qual realidade social estão inseridos? A quais processos de humanização/desumanização estão cotidianamente expostos? Que importância tem a educação em suas vidas? No dia a dia da escola, observa-se que os educandos não são iguais, não há um tipo único de aluno. Por isso, quando se consegue detectar as necessidades específicas e individuais de cada um, o trabalho do educador torna-se muito mais eficaz e satisfatório. A educação inclusiva implica, portanto, que todas as pessoas de uma determinada comunidade aprendam em interação e de forma heterogênea, independente se sua origem, suas condições pessoais, sociais ou culturais, incluídos aqueles que apresentam qualquer problema de aprendizagem ou deficiência.

A UNESCO (2005) define a educação inclusiva como um processo orientado a responder à diversidade dos estudantes, aumentando sua participação e reduzindo a exclusão a partir da educação, relacionada com a presença, a participação e as conquistas de todos os alunos, em especial naqueles que, por diferentes razoes, estão excluídos ou em risco de serem marginalizados.

Desta forma a escola pode interferir no processo de inclusão e apoio pedagógico para crianças com necessidades educacionais especiais? Para atender esse público, em suas necessidades educativas, é necessário que se façam (re)arranjos em sala de aula que oportunizem as interações entre os

diferentes, sob a intervenção docente e orientadas pelas trocas produtivas entre os pares, uma vez que “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros.” (VIGOTSKI, 1998, p.118).

Nesse contexto, o professor desempenha um papel fundamental na mediação do conhecimento, vemos a importância em oferecer oportunidades de brincadeiras e uso do brinquedo para crianças com autismo, para que essas vivam a infância como esta deve ser vivida: brincando, sujando-se, às vezes machucando-se, descobrindo-se e a partir de tudo isto, aprendendo a viver, a seguir regras e a conhecer sentimentos de conquista e vitória, mas ainda de derrota e fracasso, sensações presentes no dia a dia.

Entretanto, crianças com necessidades educativas especiais, como os que foram diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), têm frequentado escolas regulares, mas ainda falta suporte pedagógico voltado para ludicidade. Professores se apropriam de práticas tradicionais de ensino, mas deixam de ter a brincadeira como parceira na educação, especialmente dos alunos que possuem necessidades educativas especiais.

O presente trabalho tem como objetivo ressaltar a importância da educação lúdica como forma de estimulação ao desenvolvimento de crianças autistas, ou seja, por meio do uso de jogos, brinquedos e brincadeiras pode-se contribuir para que as crianças com autismo se desenvolvam e se socializem com outras pessoas.

Com isso optou-se por uma pesquisa bibliográfica fundamentada em autores que abordam a temática de maneira coesa e clara, investigando artigos, revistas livros e demais trabalhos relevantes na área esse tipo de pesquisa é importante, pois auxilia na compreensão do que vem sendo estudada direciona e sustenta a temática abordada as informações que aborda o histórico do transtorno do espectro autista e suas implicações pedagógicas na aprendizagem escolar. sobre estratégias específicas de aprendizagem escolar, dando enfoque às atividades lúdicas.

DESENVOLVIMENTO

Segundo Cunha (2012), o termo autismo origina-se do grego *Autós*, que significa “de si mesmo”, sendo utilizado pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler em 1911, que observava a fuga da realidade nos pacientes, compreendendo um conjunto de comportamentos. O autismo se caracteriza a partir da tríade: comprometimento na comunicação, dificuldades na interação social e comportamento restrito-repetitivos.

Em 1943, o psiquiatra austríaco Leo Kanner (1894-1981) publicou as primeiras pesquisas relacionadas ao autismo, definindo como uma patologia que não se enquadrava em nenhuma das classificações existentes na Psiquiatria Infantil. Em 1944, outro médico austríaco chamado Hans Asperger (1906-1980), descreveu características analisadas em crianças que não tinham atraso cognitivo e da linguagem, mas apresentavam condições semelhantes, sendo este quadro denominado Síndrome de Asperger.

Ainda não há exames laboratoriais e de imagens que possam diagnosticar a presença do transtorno, sendo apenas observáveis os seus sinais e sintomas determinantes, porém, sabe-se que o autismo é considerado como uma desordem no desenvolvimento neurobiológico, comprometendo, em níveis variados, três grandes áreas no desenvolvimento infantil: comunicação, interação social e repertório de atividades e comportamento restrito- repetitivas, sendo diagnosticado por psiquiatras infantis, neuropediatras e psicólogos especializados (WALTER, FERREIRA-DONATI; AFONSO, 2015).

A American Psychatric Association desenvolve um manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM) - que descreve as características da criança com transtorno do espectro autista, como déficits na comunicação e na interação social (déficits de reciprocidade social e emocional; nos comportamentos e compreensão do uso da comunicação não-verbal e na formação e manutenção

de relações adequadas ao nível de desenvolvimento), padrões de comportamento, interesses e atividades restrito-repetitivas (estereotipias motoras, ecolalia, manipulação de objetos, fixação à rotina; interesses restritos e excessivos, hiper ou hiporreação a estímulos sensoriais); sendo que estas características se apresentam na primeira infância, limitando ou desabilitando para o funcionamento diário (WALTER, FERREIRADONATI, FONSECA, 2015).

Cabe ressaltar que cada indivíduo com o transtorno do espectro autista tem características peculiares que vão ao encontro das descritas pelo transtorno, porém, pode se manifestar em cada pessoa de maneira diferente. Sendo assim, há a necessidade do professor ter um olhar observador das características, necessidades e potencialidades da criança que apresenta o transtorno, para que se possa mediar com efetividade o processo de ensino-aprendizado (WALTER; FERREIRA-DONATI; FONSECA, 2015).

À luz dos autores acima referenciados, deve-se compreender as características e manifestações da criança, considerando: características sensoriais/perceptuais, sendo variações na percepção de estímulos como falta ou sensibilidade excessiva a audição ou o tato; características motoras como estereotipias, auto agressividade que podem ocorrer diante de sentimentos de estresse, agitação ou baixo nível de atividade do indivíduo; características da comunicação, como falhas na linguagem em seus níveis de forma, conteúdo e uso; e características cognitivas como dificuldades nas funções que fazem o indivíduo se engajar em uma atividade, em manter atenção compartilhada no mesmo foco junto a outros colegas, rigidez e inflexibilidade de pensamento.

Diante dos aspectos apresentados, que podem ser manifestados ou não em cada sujeito, o professor tem que adequar a prática pedagógica para atender a necessidade da criança e estimular suas potencialidades, utilizando recursos e estratégias como: previsibilidade com a rotina, utilizar apoio visual, adequar as atividades que as crianças se recusam a participar para que aos poucos as aceitem, utilizando recursos de comunicação alternativa quando necessário, atendendo à criança, para que assim, diante de cada situação,

compreenda se a criança está entendendo o que foi proposto, se condiz com as suas possibilidades de aprendizagem e se a organização da aula está satisfatória, pois para o

Gomes e Nunes ressaltam que:

> [...] a proximidade física com os colegas, a dificuldade em apreender regras sociais, a falta de compreensão de instruções verbais ou a incapacidade em utilizar a linguagem falada podem representar desafios para essa população (GOMES; NUNES, 2014, p. 145).

Por isto, há a necessidade de capacitação de toda a equipe escolar, para que com o desenvolvimento de todas as pessoas que estão presentes na vida da criança, por meio do relacionamento entre família, professores, equipe escolar e parceiros do atendimento multidisciplinar, as potencialidades e necessidades da criança possam ser contempladas.

Neste sentido, para uma maior efetividade a favor do aprendizado da criança, o professor especializado em conjunto com o professor da sala regular pode elaborar o Plano de Atendimento Individualizado (PAI) (também conhecido como Plano de Ensino Individualizado - PEI): “[...] um instrumento cujo objetivo central é o de melhorar ou de favorecer os processos ensino, desenvolvimento e aprendizagem, considerando a ação da classe comum e o Apoio Pedagógico Especializado”.(OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2015, p. 2).

Este plano vem apoiar o ensino de maneira a contribuir com o desenvolvimento da criança com transtorno do espectro autista, sendo composto pela avaliação inicial do estudante, as metas a serem atingidas, os suportes necessários, a avaliação das metas estabelecidas bem como o período para avaliação das metas e dos suportes utilizados, sempre com foco em intervir nas áreas que caracterizam o transtorno: comunicação, interação e comportamento (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2015).

Tendo em vista que, na educação infantil, o processo de ensino-aprendizado é pautado no lúdico, os jogos infantis são relevantes para o desenvolvimento das crianças, ressaltando que as formas de interação das crianças nas mais diversas situações devem ser propícias ao significar,

questionar e criar, ou seja, os jogos e brincadeiras não devem ser proporcionados meramente para “ocupar o tempo ou o aluno”. (NUNES; BRAUN; WALTER, 2011).

Especificamente no caso de crianças com transtorno do espectro autista, assim como com todas as crianças pequenas, Gikovate (2009) lembra que o professor precisa ajudar a criança a participar das atividades, explicando a regras e auxiliando-as a atenderem o que o outro espera dela, antecipando também possíveis reações e intermediando as relações quando necessário.

Provendo com o planejamento da prática pedagógica, em 2003, o Ministério da Educação produziu o documento “Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem – autismo”, integrante da coleção sobre Educação Infantil. Este material perpassa pelo processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança desde o nascimento aos seis anos de idade e a inclusão da criança com o transtorno do espectro autista em sala comum, sugerindo planejamento, adequação e organização do ensino, contribuindo para a formação do professor (BRASIL, 2003).

Em relação às políticas públicas, além das legislações brasileiras em consonância com as diretrizes mundiais que fortalecem os princípios de um sistema inclusivo, para os indivíduos com transtorno do espectro autista, houve alteração da LDB, adequando a redação em seu capítulo V, sendo a educação especial uma modalidade de educação escolar oferecida na rede regular de ensino, abrangendo os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação (BRASIL, 2013).

No Brasil, foi promulgada a lei nº 12.764/2012, conhecida como Berenice Piana (BRASIL, 2012), que institui uma política nacional de proteção aos direitos da pessoa com o Transtorno do Espectro Autista, colocando legalmente estes sujeitos como pessoas com deficiência. Menciona-se a necessidade do diagnóstico precoce, tendo a pessoa direito de atendimento multiprofissional, acesso a medicamento, estímulo na inserção da pessoa no mercado de trabalho, bem como se houver necessidade comprovada, o aluno incluído nas classes comuns de ensino regular terá direito a um acompanhante

especializado.

Tem-se também a nota técnica nº 24 de 21 de março de 2013 que orienta os sistemas de ensino à implantação da Lei nº 12.764/2012, com indicações dos direitos e “caminhos” para cumprimento da legislação.

A Secretaria de Saúde e a Defensoria do Estado de São Paulo produziram, respectivamente, um protocolo para diagnóstico, tratamento e encaminhamento de pacientes com TEA e cartilha dos direitos das pessoas com TEA, para nortear os pais quanto aos direitos destas pessoas, tanto para apoio a família, quanto orientação aos professores. Ainda em 2013, o Ministério Público do Estado de São Paulo formalizou, com as Secretarias de Educação e Saúde do estado, o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), para que o Governo de São Paulo se comprometesse a contratar profissionais cuidadores para acompanhamento do aluno na unidade escolar que necessita de apoio com o intuito de facilitar a execução das atividades escolares (WALTER, FERREIRA-DONATI, AFONSO, 2015).

Em face ao exposto e baseado em todos os documentos oficiais e legislativos que garantem o direito à educação às crianças com TEA, é preciso compromisso do professor e de toda a equipe escolar para que a lei não fique somente no papel, havendo a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas a favor do aprendizado destas crianças.

Para a inserção de crianças com TEA, porém, se não houver os apoios necessários ao mesmo, estará se fazendo uma “falsa” inclusão: as especificidades das crianças precisam ser contempladas, respeitadas, valorizadas e disponibilizadas as adequações e recursos necessários a favor da aprendizagem da criança.

A educação infantil tem em suas raízes, o caráter assistencialista, bem como crianças PAEE, ao longo da história, da mesma forma foram tratadas de forma piedosa, dedicando-se a estes apenas os cuidados tendo em vista que as turmas são heterogêneas e há necessidade de respeitar as características individuais de todas as crianças promovendo a aprendizagem, é preciso planejar práticas diversificadas, respeitando o ritmo das crianças, pois salas

heterogêneas não podem ter práticas homogêneas.

Para isto, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) destacam a necessidade de acolher e responder às diferenças das crianças, por meio do ensino colaborativo, que se define por:

> O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes. Tal modelo emergiu como alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, especificamente para responder as demandas das práticas de inclusão escolar de estudantes do público-alvo da Educação Especial, pois uma vez que o aluno deve ser inserido numa classe comum, todos os recursos dos quais ele pode se beneficiar têm que ir junto com ele para o contexto de sala de aula, incluindo entre eles o professor especializado (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 45-46).

Contudo, para a implementação do Ensino Colaborativo, é preciso analisar fatores como conteúdo, estratégias de ensino dos professores, empatia e tempo de parceria, compromisso dos professores, apoio administrativo da escola, entre outros pontos que precisam ser dialogados entre a equipe escolar e principalmente entre os professores envolvidos (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Segundo Capellini (2010) ressalta que na escola, todos os profissionais precisam ser envolvidos e orientados a auxiliar as crianças em suas necessidades, oportunizando condições para o desenvolvimento da criança e também para que este se sinta capaz para isso, se faz necessária a formação de toda a equipe escolar na perspectiva da colaboração, assim como parceria com a família, para que seja esclarecido o trabalho que está sendo realizado com as crianças, trabalho colaborativo vem ao encontro dos princípios democráticos que se almejam na escola, pois a construção da escola inclusiva perpassa por todos os níveis dos sujeitos envolvidos na educação: gestores, professores, equipe escolar, alunos e comunidade, todos a favor do aprendizado, com vistas ao respeito e valorização do outro.

CONCLUSAO

Na perspectiva da educação inclusiva integrada na proposta Pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, transtornos funcionais específicos, a escola atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento dessas necessidades especiais (MEC, 2010).

A partir de 1994, o autismo passou a integrar a categoria de portadores de Condutas Típicas na Política Nacional de Educação Especial do MEC, elaborada pela Secretaria de Educação Especial, com a seguinte denominação: “manifestações de comportamentos típicas de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado” (BRASIL, 1994, p.14).

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Segundo a Declaração de Salamanca (1994), esse princípio orientador consiste em afirmar que as escolas devem se ajustar a todas as crianças, independente de suas condições sejam elas físicas, mentais ou sociais.

Neste contexto, as instituições de ensino terão que encontrar formas de educar com sucesso estas crianças a escola, representada por sua equipe profissional, deve ter consciência do seu papel, compreendendo que é por meio do aprendizado que a criança pode adquirir consciência do mundo e dela própria, e que esse aprendizado passa pelo desenvolvimento da comunicação. Considera-se que as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, promovendo a aprendizagem de todos os alunos.

A sociedade estabelece um padrão de indivíduo e tenta enquadrá-los nesse padrão. Cada pessoa é um ser único dotado de singularidades e potencialidades a serem descobertas. Assim, a aprendizagem deve ser também diferenciada, configurada em um ambiente estimulador, de interação com outros colegas, tornando-os todos participativos. A ludicidade consegue favorecer essa interação, no qual o aluno é um ser que descobre e constrói seus conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão:** dificuldades acentuadas de aprendizagem - autismo. 2ª ed. rev. Brasília: MEC/SEESP (Educação Infantil), 2003..

CAETANO, R. J. B. **Identificação e análise das práticas lúdicas e recreativas em idosos:** jogos, brinquedos e brincadeiras dos nossos avôs (um estudo de gênero). Monografia de Licenciatura em Educação Física. Universidade de Coimbra. Portugal: 2004.

CAMARGO, S.P.H.& BOSA, C.A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia e Sociedade**, 2009, p. 65-74.

CUNHA, A. E. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 4ª ed. – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular.** São Paulo: Editora Perspectiva, 1976.

GOMES, R. C.; NUNES, D. R. P. Interações comunicativas entre uma professora e um aluno com autismo na escola comum: uma proposta de intervenção. In: **Revista Educação e Pesquisa.** São Paulo, V. 40, n.

1, p. 143-161, jan/mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n1/10.pdf>. Acesso em: 10/08/24

NUNES, L. R. O. P.; BRAUN, P.; WALTER, C. C. F. Procedimentos e Recursos de Ensino para o Aluno com Deficiência: o que tem sido disseminado nos trabalhos do GT15 da ANPED sobre estes temas? In: **Revista Brasileira de Educação Especial.** Marília, v. 17, p. 23-40, maio/ago, 2011. Edição Especial. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/04.pdf>. Acesso em: 05/11/24

OLIVEIRA, J. P.; OLIVEIRA, A. A. S. **Elementos teóricos e metodológicos que fundamentam o plano de atendimento individualizado (PAI).** Disponível em: <http://www.edutec.unesp.br/images/stories/redefor2-ee-ei/1ed-ee-ei/1ed-ee-eiD11/arquivos- ee-tgd/1ed-r-ee-tgd-text02-D11/index.html>. Acesso em: 09/11/24

ROSEMBERG, F. Educação Infantil Pós-FUNDEB: avanços e tensões. In: SOUZA, G. (Org.) **Educar na Infância:** perspectivas histórico-sociais. São Paulo: Contexto, p. 171-186, 2010.

UNESCO. ***Orientações para a inclusão***. Assegurar o acesso à Educação para Todos. Paris, UNESCO, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALTER, C. C. de F.; FERREIRA-DONATI, G. C.; AFONSO, S. R. M. **Etiologia, Classificação e Tipologia os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD).** Disponível em:<http://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/35962/mod_scorm/content/3/index.html>.
Acesso em: 10/11/24

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A MUSICALIDADE E A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

POLIANA AGUIAR FERNANDES

Eixo: Educação

Resumo

Este trabalho visa refletir sobre a música como estratégia para o desenvolvimento infantil. Apresenta a visão de teóricos sobre o assunto e algumas considerações sobre a relação do aprender e o brincar através da música, considerando que a arte em suas diversas formas, entre elas a música, a dança, o teatro, as artes visuais e a poesia são elementos da cultura de uma sociedade presentes na vida das pessoas, e a escola deve atentar-se para a arte como meio de aprendizagem e como área de conhecimento, esta proposta de pesquisa apresenta a questão da contribuição da música para o ensino na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Neste caso podemos conciliar a arte e a música e suas diversas formas, para fortalecer ainda mais o entendimento da criança durante a infância, usando destas ferramentas para fixação e através das cantigas de roda e músicas infantis. em síntese, conclui-se que a música é conhecimento e elemento de suma importância para o processo de educação de crianças na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: : Arte, Música;. Educação Infantil,Aprendizagem.

ABSTRACT:

This work aims to reflect on music as a strategy for child development. It presents the view of theorists on the subject and some considerations on the relationship of learning and playing through music, considering that art in its various forms, including music, dance, theater, visual arts and poetry are elements of the culture of a society present in people's lives, and the school must pay attention to art as a means of learning and as an area of knowledge, this research proposal presents the question of the contribution of music to teaching in early childhood education and in the early years of elementary school. In this case, we can reconcile art and music and its various forms, to further strengthen the child's understanding during childhood, using these tools for fixation and through wheel songs and children's songs. in summary, it is concluded that music is knowledge and an extremely important element for the process of educating children in early childhood education and in the early years of elementary school.
Keywords: Art, Music ;. Early Childhood Education, Learning.

1 INTRODUÇÃO

A Música é só um conhecimento, mas um conhecimento que desenvolve, amplia os campos a frente de um aluno. Musicalização é um processo de desenvolvimento para um aluno na construção do conhecimento musical com o objetivo de despertar e desenvolver o gosto musical da criança, contribuindo para sua capacidade de criação e expressão artística. pode ser utilizada em vários momentos do processo de ensino-aprendizagem, sendo de grande importância na busca do conhecimento, permitindo avanços no desenvolvimento lúdico, criativo, emotivo e cognitivo,as entidades escolares devem incentivar a interdisciplinaridade e suas várias possibilidades, pois a

música ajuda em todas as fases e etapas do ensino.

A utilização da música, bem como o uso de outros meios artísticos, pode incentivar a participação, a cooperação, socialização, e assim destruir as barreiras que atrasam o desenvolvimento curricular do ensino, para isso acontecer é necessário a revisão dos métodos, da fundamentação, das bases que orientam as várias atitudes didático-pedagógicas dos conteúdos disciplinares.

A interdisciplinaridade ainda não se apresenta com muita visibilidade em nossa educação, tanto nas áreas de pesquisa como no ensino, o que acontece são diferentes posições multidisciplinares ,nessa situação, é importante que os conhecimentos não se configurem em apenas um grande número de informações, transformados em receitas educacionais,faz necessário a busca de novas formas metodológicas e didático-pedagógicas a serem desenvolvidas e introduzidas no meio educacional.

Devendo se apresentar maneiras de transmitir e produzir o conhecimento, e também repensar a educação, se é que existe a tendência de superação da transmissão tediosa de conteúdo escolar, a linguagem musical no processo de ensino apresenta-se como instrumental metodológico e pedagógico de significativa importância, pois além das vantagens já colocadas, traz a sua natureza e caráter, a interdisciplinaridade com a qual se dinamiza todo o processo de ensino- aprendizagem a criança ouve uma música, ela aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas ou de jogos de mãos recebe estímulos que a despertam para o gosto musical, o despertar que floresce o gosto pelo som, ritmo, movimento, introduzindo em seu processo de formação um elemento fundamental do próprio ser humano, favorecendo o desenvolvimento do seu gosto estético e aumentando e melhorando sua visão de mundo.

Para a criança a música representa mais que uma forma de expressão e integração com o meio; é um elemento que possibilita desenvolver habilidades, conceitos e hipóteses, contribuindo para a sua formação integral,

quando a música é percebida pelos educadores como fonte de ensino-aprendizagem, as ações mais comuns realizadas no dia a dia transformam-se em vivências capazes de estimular o desenvolvimento da criança, persistindo uma forma de preservação social e histórica Garantir a presença da música nos currículos dos cursos que formam professores e, por conseguinte, assegurar a formação musical para o docente, não é suficiente para introduzir a prática da musicalização no contexto escolar, mas é o começo para a reconstrução da sua identidade dentro das instituições de ensino. Uma linguagem tão importante quanto às demais áreas do conhecimento e, portanto, fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Teca Brito (2003, p.17):

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

De fato, a música é um elemento sempre presente na cultura humana. imprescindível na formação da criança para que ela, ao se tornar adulta, atinja a capacidade de pensar por conta própria e exerça sua criatividade de maneira crítica e livre, a música e também a dança são fundamentais na formação do corpo, da alma e do caráter das crianças e dos adolescentes.

Nesse sentido, este trabalho se justifica na medida em que procura demonstrar a importância da música para a formação da criança. Isso vale tanto para as atividades escolares quanto para todas as outras atividades desenvolvidas para e com a criança. Além de contribuir para que os diversos conhecimentos sejam mais facilmente apreendidos pelo infante, a música faz com que ele desenvolva sua criatividade, sua subjetividade e exerça sua liberdade, tornando-o, no futuro, um ser autônomo e capaz de exercer com

responsabilidade seu papel de ser autônomo e cidadão.

Segundo SCAGNOLATO, 2006:

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música a leva movimentar-se,de encontro com mais essa parcela de conhecimento sobre a música torna-se mais forte o desejo de aprender que a música está presente de forma significativa no âmbito escolar tornando-se um aliado na formação psicológica e cognitiva da criança. a sua formação a criança recebe estímulos de todas as formas, são os conhecimentos adquiridos na escola e a forma com que ela expressa através de seu corpo na infância, e, como intercâmbio com a comunidade acontecer, mais as famílias dos alunos estarão envolvidas na educação dos filhos, mais próximas as pessoas estarão atuando como educadora durante muitos anos.. .

A real importância da música na Educação Infantil, o contexto de assimilação passa pelos mesmos princípios de que a música é uma motivação de grande ajuda para alunos que precisam desenvolver-se em áreas como interação social, facilitando o raciocínio o ensino de música nas escolas públicas ou particulares, podem diferenciar no currículo escolar, abrindo portas e possibilitando o acesso às novas culturas, a circulação de informação e conhecimento, a interação na sociedade e a participação na produção da linguagem dessa sociedade.

A volta da música como parte do currículo das escolas, concretiza e forma esperanças de uma evolução do ensino brasileiro. Incentivar a arte como disciplina obrigatória é dar aos alunos oportunidades de crescimento, aprimoramento intelectual, de raciocínio, mas principalmente forma seres humanizados e sensibilizados. a música com as demais disciplinas é de grande importância, pois poderá melhorar a qualidade de ensino, a motivação de um aluno pode ajudá-lo a aprender .

REFERÊNCIAS

ANDRADE, LBP. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from SciELO Books.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. (Volumes 1, 2, 3).

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo; Peirópolis, 2003.

ILARI, Beatriz / BROOCK, Angelita (orgs). **Música e educação infantil**. Campinas, SP; Papirus, 2013.

NÉRICI, Imídeo G. Lar, escola e educação. São Paulo: Atlas, 1972.

POLLARD, Michael. **Maria Montessori**. Rio de Janeiro, Globo, 1993.

ARTEN, Alessandro de Oliveira; ZANCHETA, Sérgio Luiz; LOURO, Viviane dos Santos. *Arte e Inclusão Educacional.* São Paulo: Didática Brasil, 2007.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

O AMBIENTE DE TRABALHO E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR

POLIANA AGUIAR FERNANDES

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal refletir se o ambiente de trabalho e as situações em sala de aula interferem na prática do professor, qualidade de ensino e saúde do educador. Argumenta-se que é crescente o número de professores que apresentam problemas de saúde e que alegam estarem estes atrelados ao ambiente de trabalho desfavorável. Este paper procura entender como o ambiente de trabalho pode influenciar na qualidade do ensino e qual o papel do gestor nessa situação.

Palavras-chave: Docência. Ambiente Escolar. Gestão. Qualidade Educacional

ABSTRACT

The main objective of this study was to reflect on whether the work environment and classroom situations interfere with the teacher's practice, the quality of teaching and the educator's health. It is argued that the number of teachers who have health problems and who claim that they are linked to an unfavorable work environment is increasing. This paper seeks to understand how the work environment can influence the quality of teaching and what is the role of the manager in this situation.

Keywords: Teaching. School Environment. Management. Educational Quality

INTRODUÇÃO

Visualizar perspectivas para problemas do cotidiano escolar, ampliar visões de mundo e transformar práticas pedagógicas foi o legado deste curso. Este paper tem como objetivo geral refletir se o ambiente de trabalho e as situações em sala de aula interferem na prática do professor, qualidade de ensino e saúde do educador.

Diante dos objetivos acima descritos foram levantadas as seguintes hipóteses: as situações de agressividade dos alunos refletem negativamente na saúde dos educadores e prejudicam as atividades educacionais? Um dos motivos do afastamento para tratamento de saúde são as situações de agressividade vivenciadas em sala de aula?

Passamos muitas horas de nossos dias na escola. Entretanto, muitos profissionais estão desanimados com a atual conjuntura educacional e com o próprio ambiente onde trabalham. Indisciplina, violência, participação dos pais, ações dos gestores, são assuntos recorrentes e que afetam a prática em sala de aula.

Este trabalho apresenta um olhar e uma reflexão sobre o papel da escola, seus atores, principais agentes na construção do ambiente de trabalho e a relação destes com a violência, especialmente nas salas de aula. Discute também a difícil relação entre docência, saúde do profissional e qualidade educacional, para que possamos entender como o ambiente de trabalho pode influenciar na qualidade do ensino e qual o papel do gestor nessa situação.

Sobre o ambiente e a organização escolar

Muitos educadores e mesmos estudiosos se perguntam sobre o papel da escola atualmente. Aquino (1996) é um destes estudiosos:

> O que estaria acontecendo com a educação brasileira atualmente? Qual o papel da escola para a sua clientela e seus agentes? Afinal de contas, sua função primordial seria a de veicular os conteúdos classicamente preconizados ou tão somente conformar moralmente os sujeitos a determinadas regras de condutas? (Aquino, 1996, p.39

apud ZANDONATO, 2004, p.49).

A escola deixou de ser tradicionalista, onde cada um tinha seu papel bem estabelecido: gestores dirigiam e era autoridade máxima dentro da instituição. Aos professores destinava-se o papel de transmissores dos conhecimentos acumulados durante toda história humana. Sobre seu tablado e pedestal era autoridade incontestável e absoluta dentro da sala de aula. Possuíam e mantinham um "*status quo*", e um distanciamento dos alunos. Os outros funcionários da escola: merendeiras, inspetores e faxineiras ocupavam um grupo intermediário que adotavam geralmente uma postura distante, porém mais próxima dos alunos. Seres passivos e recebedores do conhecimento, os alunos, hierarquicamente ocupavam uma posição de inferioridade respeitosa. Levantavam-se sempre que alguém entrava na sala de aula; faziam fila no pátio e esperavam seus professores. Enfileirados também na sala de aula, faziam lições que dependiam principalmente de memorização. Formavam teoricamente, grupos homogêneos e os "diferentes" eram excluídos da escola.

Entretanto, várias mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais ocorreram ao longo do século XX e transformaram todo o cenário escolar.

Segundo Abreu (2010):

> É importante pontuar que foi a partir do século XX, que o ato de educar foi transferido por planejadores e políticos, da família para a Escola e hoje este processo tem se tornado cada vez mais natural. No entanto, o que observamos é que o processo não tornou a escola melhor, nem a educação dos alunos porque foi encarado como uma transferência de educação, e não um ato onde educar fosse visto como responsabilidade de ambos: tanto da família como da escola (ABREU, 2010, p.4).

Diante da nova situação, a organização escolar precisou ser transformada e seus atores deveriam rever seus papeis dentro da escola. Porém, as transformações até hoje não aconteceram de fato. Algumas acomodações e ajustes foram feitas, mas não efetivamente transformaram o cenário escolar. Seus atores, entre o passado e o presente, ficaram perdidos em seus papéis, sem vislumbrarem perspectivas a curto e médio prazo. Assim muitos profissionais desestimulam-se, adoecem e até abandonam o magistério.

Áquila (2009) lembra que “a sociedade atual se configura por incertezas medos, conflitos, confusão de valores, falta de ética e limite entre o que é certo ou errado, o que nos torna vulneráveis, inseguros, desconfiados e injustos”. (ÁQUILA *et al*, 2009, p.1705).

Complementando a ideia de Abreu acima descrita, Aquino (1996 a/b) defende que a escola não está preparada para trabalhar com os sujeitos (alunos) que recebem. Aponta assim que a escola passa a receber sujeitos não homogêneos, provindos de diferentes classes sociais, com diferentes histórias de vida e com uma “bagagem” que, muitas vezes é negada pela escola (Aquino 1996 a/b *apud* ZANDONATO, 2004, p.33).

Áquila (2009) afirma que atualmente os jovens vivenciam uma cultura tecnológica com mudanças rápidas através de muitas informações que influenciam família e escola. Entretanto, Zandonato (2004, p.47) nos lembra de que “[...] não é raro nos depararmos com professores saudosos do tempo em que se tinha respeito na escola e em que os alunos eram educados, pois a família era severa, rigorosa na educação”. Eis o atual dilema da educação, o convívio harmonioso entre o passado e o presente. Assim, o desafio para os gestores: observar, refletir e operacionalizar a organização escolar e as relações interpessoais estabelecidas dentro do âmbito escolar, tornando-o um ambiente favorável à aprendizagem.

Apesar de ter uma dinâmica própria, a escola não é uma ilha. Está contida numa sociedade cada vez mais complexa, onde tudo é muito instantâneo e superficial. Onde as relações são momentâneas e em grande parte volúveis.

A escola é uma instituição onde relações sociais estão presentes a todo o momento. Assim, segundo Zandonato (2004, p.45) “como todos somos sujeitos institucionalizados, é compreensível e inegável a importância de estudarmos [...] a instituição e sua ação na vida de seus atores”.

Assim as relações podem ser positivas ou negativas dependendo da cultura escolar, do comprometimento dos agentes envolvidos no processo, na ênfase dada à cooperação, clareza de objetivos, consenso, dificuldades físicas,

administrativas e humanas, dentre inúmeros outros aspectos e variáveis já que "[...] a escola é uma organização dotada de uma cultura e valores específicos". (ÁQUILA *et al*, 2009, p.1705).

Conviver sempre foi difícil, mas na atualidade as diferenças são tantas que explodem conflitos e confrontos a todo instante. A escola torna-se então, muito mais que um lugar de adquirir conhecimentos, mas um território de disputas das diversidades.

Ressaltamos ainda que dentre os fatores importantes para um bom ambiente escolar estão às regras e normas, não as definidas arbitrária e autoritariamente, mas aquelas construídas por todos os agentes sociais nele envolvido. Regras e normas autoritárias podem causar insatisfações e injustiças e, esta em conjunto "[...] causam grandes tensões que geram conflitos interpessoais e possibilitam situações para as violências". (ÁQUILA, *et al*, 2009, p.1707).

É sobre ela, a violência, que refletiremos a seguir. Assim como o papel da escola e a função de seus atores, a violência tem sido amplamente estudada. Defini-la não é tarefa fácil. Não acreditamos ser esta apenas o uso excessivo da força física, mas também a simbólica, como ficou conhecida a violência manifestada por signos e símbolos, preconceitos, metáforas, desenhos que possam ser vistos como ameaça e coação.

Infelizmente, vivemos numa sociedade onde muitos atos reconhecidamente violentos passaram a serem considerados normais. Esta banalização traz consequências bastante serias à sociedade e à escola, já que esta se encontra inserida na sociedade.

Dentro da escola são comuns e cada vez maiores os casos de agressões físicas e psíquicas, talvez porque segundo Lanzoni (2008):

> A violência tem todas as possibilidades de aparecer em um clima onde as normas sejam arbitrarias, elaboradas à margem da participação dos alunos/as, inconsistentes e poucos claras, sem que os implicados em seu cumprimento saibam quando são obrigatórios os cumprimentos e quando podem não cumprir-se, porque não existe uma clara especificação de ate aonde chega a liberdade individual e ate aonde a liberdade de cada um deve reduzir-se em função do respeito aos direitos dos demais. Por duas razões básicas: o marco cultural não oferece critério de referencia para elaborar pautas claras

> de convivência e a inconsistência na aplicação das normas impede saber o que será considerado como correto e o que como incorreto. (Lanzoni, 2008, apud AQUILA et al, 2009, p.177).

Entretanto não acreditamos que apenas as normas e regras pouco ou nada claras sejam responsáveis pelos altos índices de violência no ambiente escolar. Todo um contexto sociopolítico-cultural e econômico colabora e até incentivam, como o tráfico de drogas, falta de perspectivas futuras, instabilidade social, falta de investimento em materiais e recursos humanos nas escolas públicas, bem como a ausência de projetos pedagógicos, e as experiências dos alunos fora da escola também podem ser citadas como motivos.

Charlot (2002) faz três distinções conceituais de violência bastante interessante, relacionadas à escola:

> A violência *na* escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. A violência *à* escola esta ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência *da* escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racista...). (Charlot, 2002, p.434-435 *apud* OLIVEIRA, 2010, p.13).

Atualmente em muitas escolas, a sala de aula transformou-se em arena, onde alunos e professores digladiam-se diariamente numa sucessão de situações em que a violência prevalece. Nesta arena são comuns xingamentos, gozações, insultos e algumas vezes até mesmo agressões físicas.

> Várias são as reclamações dos alunos e dos professores, relacionado com as incivilidades, os alunos queixam-se das agressões verbais e autos graus de ofensas dos xingamentos que os professores proferem. Estes, por sua vez, queixam-se das palavras grosseiras, insultos, berros, acusações difamatórias, violência verbal por nota, entre outros, tendo os alunos comportamentos desafiantes e procuraram visibilidade, provocando as autoridades. (Abramovay; Castro, 2006 *apud* AQUILA *et al*, 2009, p.1710).

Crescente sensação de insegurança e medo tem sido sentida por professores (e o pessoal administrativo) produzindo um permanente estado de alarme, já que estes se sentem tolhidos, assustados e atingidos em sua integridade pessoal e profissional.

Hannah Arendt (1972) escreve que estamos vivendo atualmente, uma crise do senso de autoridade que se reflete na escola. Afirma ainda que antes à escola cabia ampliar o entendimento que tínhamos do mundo oferecido pela família preparando os alunos para tornarem-se cidadãos. Entretanto, tantas foram às modificações ocorridas na sociedade que as escolas ficaram vulneráveis à violência porque seus atores perderam o respeito e passaram a contestar a autoridade vigente. Neste caso o professor; ator mais próximo da relação aluno- escola.

Partimos do pressuposto que os conflitos e embates de ideias são necessários para o crescimento pessoal e entendemos como Oliveira (2010, p.48) que "o ser humano descaracterizou o seu sentido real, transformando-o em uma forma de manifestação da violência". Assim nas salas de aula os conflitos transformaram-se em confrontos, na maioria das vezes não de ideias, mas de poder e legitimação de autoridade, viabilizando discriminações, humilhações e preconceitos.

Ao que parece nem professores nem alunos sentem-se pertencentes ao ambiente escolar e principalmente sujeitos ativos do processo de ensinagem. Temos a impressão de que para professores, a sala de aula tornou-se um fardo difícil e estafante de carregar e aos alunos, esta é o lugar da autoafirmação, do convívio social, do entretenimento. Apenas um "point" como eles mesmos dizem.

Na sala de aula entendemos que alunos e professores são vítimas de um sistema perverso. A democratização do ensino passou a oferecer a educação para todos, atendendo a necessidade de satisfazer a "quantidade". Porém não garantiu seu aprendizado de forma digna, já que a grande massificação escolar prejudicou o trabalho educativo. A gestão dos interesses e expectativas e a formação de indivíduos críticos e atuantes também foram

prejudicadas. Perdem alunos e professores.

Docência, saúde e qualidade educacional: um diálogo difícil.

> Os professores [...] são considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema. [...] veem-se, muitas vezes constrangidos a tomarem para si a responsabilidade pelo êxito ou pelo insucesso dos programas. Se algo contraria as expectativas depositadas é por sua competência, ou falta dela, que o sucesso não foi obtido. (Oliveira, 2003, p.32 *apud* UENO, 2006, p.7)
>
> .

Atualmente o professor pode ser visto segundo Ueno (2006) como ambíguo: detentor de conhecimentos, responsável por transformações sociais ou aquele que “não conseguiu um emprego melhor” ou que perdeu o sentido de sua profissão.

Vivemos massacrados pela tirania do tempo e da necessidade de trabalhar em no mínimo duas escolas. Muitos chegam a lecionar em até três ou quatro escolas diferentes para suprir suas necessidades e de sua família. Em muitos casos ate deixam de usufruir do convívio com seus familiares para cumprir compromissos como correção de provas, entrega de notas e relatórios, por exemplo, ou mesmo preparar aulas.

Se bem que esta última atividade fica prejudicada e acaba sendo muitas vezes negligenciada.

> De modo geral não só no Brasil, mas na maioria dos países em desenvolvimento, o professor é uma pessoa de nível sócio econômico baixo, com formação geral insuficiente (produto ele próprio de uma escola publica de má qualidade), formação profissional precária (ou inexistente), reduzido contato com a produção cientifica, a tecnologia e os livros – e, consequentemente, com o uso desses recursos. É possível afirmar, ainda [...] que, frequentemente o professor está desatualizada em relação à discussão sobre educação, à profissão e seu papel social, escreve e lê pouco, tem uma enorme dependência do livro didático. (FONSECA, 2001, p.77).

Enguita (1991) classifica a docência como uma semi-profissão, situando-a entre a profissionalização e a proletarização (Enguita, 1991 *apud* UENO, 2006, p.11).

Perdemos nossa autonomia com a crescente proletarização do trabalho docente. Entendemos aqui autonomia como a capacidade de se reger pelas

próprias leis. É óbvio que a definição da palavra não exclui a obrigatoriedade de se respeitar a legislação, por ser esta a delimitadora das nossas ações, visando o bom convívio social.

Um olhar inocente sobre o trabalho do professor poderá levar a uma avaliação enganosa de autonomia. Afinal, a liberdade que se abre a um projeto esporádico, ou ao uso de materiais extras no decorrer do ano, está longe de torná-lo o responsável pelo processo ensino- aprendizagem.

As avaliações externas (SARESP, ENEM, Prova Brasil, Prova São Paulo) também direcionam, ou melhor, condicionam o trabalho do professor. Obrigando-os a mostrar resultados imediatistas do nosso trabalho e muitas vezes comprometendo sua saúde e qualidade de trabalho. Não acreditamos serem as avaliações desnecessárias, porém são deveriam ser massacrantes, já que o sistema escolar transfere ao profissional a responsabilidade de cobrir falhas e lacunas existentes nas instituições.

A Organização Mundial da Saúde (OMC) define saúde não apenas como ausência de doenças, mas como a situação de perfeito bem-estar físico, mental e social. Entendemos ser esta definição bastante genérica, superficial e até mesmo utópica. Assim preferimos outras definições que melhor se adequassem ao enfoque desta pesquisa como: prevenção da integridade física, psicológica e social do ser humano; ou ainda, um estado de razoável harmonia entre o sujeito e a sua própria realidade.

De acordo com Souza *et al* (2003), até os anos de 1960, a maior parte dos trabalhadores do ensino gozavam de uma relativa segurança material, de emprego estável e de um certo prestígio social. Já a partir dos anos de 1970, a expansão das demandas da população por proteção social provocou o crescimento do funcionalismo e dos serviços públicos gratuitos, entre eles a educação.

Hoje o papel do professorado extrapola a mediação de conhecimentos e se estende muito além da sala de aula, obrigando-o a uma dedicação mais ampla o ao convívio diário com fatores que são potencialmente estressantes: excesso de carga horaria, baixo salários, tensão constante entre professores e

alunos, escassez de material didático pedagógico, classes superlotadas, falta de segurança nas escolas, nenhuma ou pequena participação das decisões da instituição escolar, mas condições físicas (iluminação, calor, ruídos). Todos estes fatores podem ser vistos como facilitadores do adoecimento.

Assim, as condições de trabalho, ou melhor, as circunstâncias sob as quais os professores mobilizam as suas capacidades físicas, intelectuais e afetivas para atingir os objetivos da instituição escolar a que pertence e do sistema escolar como um todo, pode provocar um sobre esforço psicofisiológico. Não havendo tempo hábil para a reconstituição física e mental, sintomas clínicos poderão ser desencadeados e possivelmente altos índices de afastamentos para tratamentos de saúde.

Aguiar (2006) “entende que os sintomas do mal-estar na educação manifestam-se pelo sofrimento psíquico, no ambiente subjetivo e social, sob a forma recorrente de depressão, stress e abandono da sala de aula, por exemplo,”. (Aguiar, 2006, *apud* MAZON, 2012, p.20).

Ainda segundo Mazon (2012, p.60):

> As condições de trabalho por si só não determinam fatores de saúde ou doença, há fatores psicossociais do trabalho como natureza, relações, ambiente físico e social e há também os fatores de natureza subjetivas do próprio trabalhador que envolvem suas capacidades, necessidades, expectativas, entre outros.

Dentre as várias doenças que afetam os professores, uma das mais conhecidas é a Síndrome de *Burnout* ou Síndrome do esgotamento profissional; classificada como uma doença do trabalho. É considerada como um tipo de resposta prolongada a estressores emocionais e interpessoais crônicos no trabalho e, também tem sido descrita como resultante de vivência profissional em um contexto de relações sociais complexas, envolvendo a representação que a pessoa tem de si e dos outros.

Outra doença que comumente afetam o professor são as relacionadas à voz. Este um dos instrumentos mais utilizados pelo professor, aliás, normalmente, seu principal instrumento de trabalho, principalmente nas escolas públicas.

Segundo Dragone (2001):

> As alterações da voz (tais como rouquidão ou disfonia, afonia, dor ao falar, cansaço ao falar, falhas na voz, falta de projeção vocal e dificuldade para falar em forte intensidade) são responsáveis por um número significativo de queixas, licenças médicas, afastamentos e readaptações funcionais, representando prejuízos para o trabalhador professor, para a comunidade escolar e toda a sociedade. (Dragone, 2001 apud PENTEADO, 2007, p. 18)

Acreditamos então que garantir condições de trabalho que favoreçam a qualidade profissional certamente trará reflexos positivos a saúde física e mental dos professores e demais funcionários. Profissionais satisfeitos poderão desempenhar melhor suas funções e garantir a qualidade na educação e na vida pessoal.

Vivemos atualmente, o que se convencionou denominar globalização. O notável processo vinculado a globalização, impôs à sociedade um ritmo acelerado de produção tecnológica e alterou profundamente as relações de trabalho provocando queda crescente na qualidade de vida, principalmente da população trabalhadora. A escola, inserida que está no contexto da sociedade globalizada também sofre os impactos das mudanças (políticas, tecnológicas e econômicas) decorrentes da globalização.

Cremos então que num mundo onde o conhecimento está sendo intensivamente, o diferencial estará na qualidade da educação recebida. Porém, a crise do senso de autoridade e a indefinição do papel da escola atual são grandes desafios aos planejadores, gestores, professores e familiares para a obtenção desta qualidade.

As propostas educacionais normalmente apontam e se referem ao ambiente escolar como um lugar privilegiado para o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo. Entretanto, é difícil responder como, dentro dos padrões de universalização do ensino, a escola em conjunto com a sociedade, tem de atuar para efetivamente obter cidadãos críticos e autônomos. Mais ainda, como esse processo se dará de modo a satisfazer as necessidades de uma realidade cada vez mais pautada na gama de informação, com o avanço em avalanche das tecnologias.

Os cursos de licenciatura esvaziam-se a cada ano. E esta situação é preocupante já que todos os cursos ministrados nas universidades dependem de professores qualificados.

E o mais grave: para que o aluno estude numa universidade primeiramente ele terá que concluir o ensino fundamental e médio. Uma pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas apontou que apenas 2% dos quase dois mil estudantes do 3º ano do ensino médio entrevistados têm como primeira opção no vestibular, graduações diretamente relacionadas à atuação em sala de aula.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o salário médio do docente do ensino fundamental em início de carreira no Brasil é o quarto mais baixo do mundo, no universo de 32 países desenvolvidos e em desenvolvimento. E o professor tem que lidar ainda com péssimas condições de trabalho, indisciplina, desorganização da instituição, desestímulo dos alunos, excesso de horas de trabalho e pouquíssimo reconhecimento social e profissional. Não bastassem todos estes aspectos negativos, normalmente é ele que faz a expiação por todos os problemas relacionados á escola pública.

É fato que o problema educacional no Brasil não está restrito às salas de aula. É um problema de desigualdade social, visto que são as escolas públicas, na maioria dos casos, que sofrem com a falta de qualidade de ensino. É um problema também de mentalidade coletiva, a escola perdeu seu lugar-símbolo de instituição formadora para passar a ser mera “fornecedora de diplomas”. É ainda, um problema de políticas públicas, afinal, apenas 4,5% do PIB brasileiro são investidos em educação. A OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) recomenda 6%.

Contrapor esse contexto com outras realidades é importante para ampliar a visão. Na Finlândia, país referência pela excelência na educação, 6% do PIB é investido no setor educacional; não há escolas particulares. A profissão mais popular entre os jovens finlandeses não tem caráter midiático como ator, cantor, modelo ou jogador de futebol. Pelo contrário, muitos desses

jovens ambicionam ser professor: "*não é o salário que os atrai, mas a imagem da profissão*" (Leena Krokfors, formadora em Helsinque).

Arendt (1972) analisa que a aplicação apaixonada de técnicas novas na educação de maneira desmedida, impensada, distorcida, rejeitando radicalmente as técnicas anteriores, gera consequências desastrosas.

Infelizmente no Brasil esta prática é corriqueira. Nas últimas décadas vigora a ideologia construtivista que alia conceitos mercadológicos de gestão de qualidade à educação; assim, termos como "habilidade "e "competência" se tornaram os mais usados jargões nas discussões educacionais.

Logicamente a qualidade na educação não se dará com projetos mirabolantes vindos verticalmente até as salas de aula. Serão necessárias políticas sérias desenvolvidas com base na realidade educacional e discutidas com aqueles que realmente conhecem os problemas. Estes projetos impostos sem discussão ou participação logicamente repercutem na qualidade do trabalho docente e podem contribuir para problemas físicos e psíquicos.

Imaginamos ser possível que a prática docente seja livre, responsável e influente e, ao mesmo tempo, os serviços reguladores exerçam sua função de supervisão e acompanhamento, favorecendo assim um ambiente de trabalho positivo, facilitador da qualidade profissional e pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Passamos muitos dias de nossas vidas em nosso ambiente de trabalho durante anos no magistério pude perceber o crescente número de professores que apresentam problemas de saúde e que alegam estarem estes atrelados ao ambiente de trabalho desfavorável.

A pesquisa para este trabalho envolveu o estudo do reflexo do ambiente de trabalho na prática docente, saúde e qualidade educacional e o papel do gestor diante da atual situação educacional vivenciada em nosso país, especialmente, no estado e na cidade de São Paulo.

Em resposta ao objetivo central deste trabalho que buscava refletir se o ambiente de trabalho e as situações em sala de aula interferem na prática do

professor, qualidade de ensino e saúde do educador, verificou-se através da literatura pesquisada, ser o ambiente de trabalho desfavorável um grande facilitador para problemas de saúde e baixa qualidade na educação.

De maneira geral podemos afirmar que fatores externos como atitudes de incivilidade e violência, faltam de apoio e comprometimento dos pais e responsáveis, inexistência de valorização profissional, baixos salários, ausência de diálogo entre gestores, professores e alunos, também comprometem a qualidade da aprendizagem e o trabalho do gestor.

Somos um país de dimensões continentais que se desenvolve rapidamente, porém no tocante à educação de nossas crianças, jovens e adultos, estamos muito aquém do que deveríamos.

Nossos governantes relegam a educação aos planos mais inferiores, comprometendo certamente nosso futuro.

Autores pesquisados concordam que um clima propício favorece a aprendizagem.

> Variados estudos demonstraram relação direta entre clima positivo e rendimento escolar, aquisição de habilidades cognitivas, aprendizagem, desenvolvimento de atitudes positivas para os estudos, desenvolvimento emocional e social de alunos e professores. Olhar a escola a partir de seu clima organizacional faz superar a simples concepção burocrática, pois são levados em consideração os fatores humanos, estruturais, funcionais, culturais e físicos que entram em jogo no seu funcionamento. (LANZONI, 2009, p. 14)

> O grau de satisfação de professores, direção, alunos e pais refletem na relação entre as pessoas, constituindo uma das dimensões do clima organizacional, impedindo questões da violência e incivilidades na unidade escolar (Gonzáles Galán, 2004 apud LANZONI, 2009, p. 71).

Assim, entendemos que o ambiente escolar pode ser decisivo para um bom desempenho profissional e educacional. Políticas sérias e realmente comprometidas com a educação se fazem necessárias. Dignidade salarial,

respeito e valorização profissional são direitos de todos os trabalhadores.

Através do estudo sobre a identificação do ambiente escolar, seus pontos positivos e negativos, uma intervenção pontual ou generalizada pode ser feita pelos atores envolvidos no processo.

> Pensar nas relações interpessoais no espaço laboral é condição necessária para a preposição de qualquer programa de melhoria no trabalho, com reflexos inclusive no processo educativo dos trabalhadores que podem desenvolver competências pessoais mais assertivas no trato com os outros, além das profissionais exigidas pelo cargo ou função. Para que isso ocorra, faz-se necessário um planejamento do proponente que garanta envolvimento dos participantes com olhares também para suas necessidades na proposta a serem ofertada, com mudanças que levem em consideração a promoção da saúde. Recorda-se que as mudanças no cotidiano escolar, em função das reformas educacionais, acabam por exercer pressões nos agentes educativos, à luz das demandas governamentais. (MAZON, 2012, p. 59).

Este estudo não pode ser generalizado ou considerado comum a todas as escolas. Entendemos, portanto que outros trabalhos poderão complementar e ampliar a análise apresentada nesta pesquisa, já que esta não é definitiva e muito ainda deve ser pesquisado e refletido sobre o tema em questão.

Certamente, ainda há muito a ser pesquisado e aprendido sobre o papel do gestor e sua importância para a construção de um ambiente de trabalho mais eficiente e adequado para que as práticas pedagógicas elevem a qualidade da educação.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ABREU, K. H. **Análise da relação instituição escolar e família na Revista Nova Escola**. Rio Claro: [s.n.]. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. 2010

ÁQUILA, T. G. D *et al*. **Cultura organizacional, clima escolar e incivilidades**:

o que os alunos esperam da atitude do professor no ambiente escolar. Trabalho apresentado no IX Congresso Nacional de Educação EDUCERE- III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009.

ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1972.

FONSECA, C.C.O.P. **O adoecer psíquico no trabalho do professor de ensino fundamental e médio da rede pública no Estado de Minas Gerais**. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Faculdade de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

LANZONI; S. L. **Clima organizacional: fator de prevenção à violência escolar**. Araraquara: [s.n.], 2009. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.

MAZON, C. C. X. **O mal estar docente em gestores escolares.** Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2012.

OLIVEIRA, R. C. **Um estudo de caso sobre a organização escolar e as relações interpessoais dentro do âmbito educacional.** Rio Claro: [s.n.], 2010

PENTEADO, R. Z. Relações entre saúde e trabalho docente: percepções de professores sobre saúde vocal. **Rev. Sociedade Bras. Fonoaudiologia**. 2007; 12 (1): 18-22.

SOUZA, K. R *et al*. Trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) na luta pela saúde no trabalho. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 8, n. 4, p. 1057- 1068, 2003.

UENO, C. S. **Um estudo sobre a saúde do professor a partir da perspectiva da sociologia sensível de Michel Maffesoli**. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. 2006

ZANDONATO, Z. L. **Indisciplina escolar e relação professor-aluno, uma análise sob a perspectiva moral e institucional**. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Tecnologia. Campus de Presidente Prudente, 2004.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

DANÇA EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LILIANE DOS SANTOS GADELHA[7]

RESUMO

O objetivo do presente estudo é mostrar os benefícios que a dança educativa como disciplina para o currículo escolar na pré-escola pode trazer para a formação das crianças a possibilidade de explorar seus movimentos de uma forma livre e espontânea, expressar seus sentimentos através de suas movimentações, se sociabilizar com outras crianças, utilizar sua imaginação e criatividade, desenvolver suas habilidades motoras sem seguir padrões tecnicistas e movimentos repetitivos. uma dança que se encaixa perfeitamente na proposta educacional, pois nela não acontece a exclusão de alunos.

Palavras-chave: Dança e Educação, Inclusão

INTRODUÇÃO

A dança é algo prazeroso em que os movimentos demonstram o que a

[7] Graduada em PEDAGOGIA pela UNIB UNIVERSIDADE IBIRAPUERA -SP em dezembro de 2004. E-mail ligadelha@yahoo.com.br - Professora da Rede Municipal de São Paulo

pessoa está sentindo no momento então trabalhar a dança na educação infantil, através do estímulo de movimentos harmoniosos desde a fase inicial da vida, teremos futuros cidadãos com uma grande vivência de movimentos.

A escola é um local onde a criança aprende, brinca, desenha, pinta, se sociabiliza e descobre o mundo, aliás, que existem regras e que nem tudo pode ser feito, nem tudo é correto fazer na escola então que ela começa a ter algumas restrições e entender que não pode fazer bagunça o tempo todo, que tem que obedecer a professora, que tem que se comportar e sentar na hora que for pedido, que tem uma disciplina certa a ser seguida.

A proposta da dança educativa, onde a criança tem o seu momento de lazer e exploração de movimentos durante as aulas as aulas de dança educativa focam o desenvolvimento das capacidades da criança, a improvisação, a criatividade, a expressão, a imaginação, deixando-a mais à vontade, sem ter que seguir movimentos técnicos.

Momentos em que mostram seus sentimentos dançam e se movimentam conforme sentem vontade ao ouvir uma música, além de se sociabilizar melhor com seus pares uma movimentação em que o corpo não é visto como principal característica, não são pedidos movimentos tecnicista em que as crianças têm que seguir um padrão exato e caso não alcance esse padrão esteja errada, também não tem uma característica competitiva, pelo contrário, faz com que a criança valorize o próximo, fazendo a coreografia junto com outros amigos de classe, incentivando assim a união do grupo.

A dança traz inúmeros benefícios, mas nem sempre é trabalhada a fundo no início do desenvolvimento motor, geralmente seu ensino é superficial ou impróprio para que seus resultados sejam avaliados com um olhar positivo.

DESENVOLVIMENTO

A dança educativa na educação infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento físico, cognitivo e emocional das crianças, contribuindo significativamente para o processo de aprendizagem e socialização. Através da dança, as crianças não apenas se expressam, mas também desenvolvem habilidades motoras, criatividade e percepção corporal, além de fortalecerem sua capacidade de trabalhar em grupo e respeitar os outros.

Importância da Dança na Educação Infantil

1. **Desenvolvimento Motor**: A dança envolve o movimento do corpo de diferentes formas, o que ajuda as crianças a aprimorarem suas habilidades motoras. Ao explorar movimentos como correr, saltar, girar ou balancear, elas fortalecem a coordenação motora fina e grossa, além de melhorarem o equilíbrio e a flexibilidade.
2. **Estimulação Cognitiva**: A dança também contribui para o desenvolvimento cognitivo, pois exige que as crianças acompanhem ritmos, sigam padrões e se lembrem de sequências de movimentos. Isso ativa áreas do cérebro ligadas à memória, concentração e aprendizado de novas informações.
3. **Expressão Emocional e Socialização**: A dança oferece um meio de expressão emocional para as crianças, permitindo que elas manifestem sentimentos e experiências de forma criativa. Além disso, ao dançar em grupo, elas aprendem a trabalhar em equipe, respeitar o espaço e as emoções dos outros, promovendo a empatia e a cooperação.
4. **Criatividade e Imagem Corporal**: A dança permite que as crianças explorem e desenvolvam sua criatividade ao inventar movimentos e criar novas formas de se expressar. Isso contribui para a construção de uma imagem corporal positiva, já que elas passam a conhecer melhor o próprio corpo e suas capacidades.

Benefícios da Dança Educativa

- **Autoconfiança**: Ao aprender e executar novos movimentos, as crianças ganham confiança em suas habilidades, o que reflete positivamente em outras áreas de sua vida.
- **Integração Sensorial**: A dança envolve múltiplos sentidos, como audição (ritmo), visão (gestos, expressões faciais) e tato (sensação de movimento), proporcionando uma integração sensorial que favorece o desenvolvimento do sistema nervoso.
- **Cultura e Diversidade**: Através da dança, as crianças podem ser introduzidas a diferentes culturas, estilos musicais e danças típicas, promovendo a diversidade e o respeito à pluralidade.

A Dança no Contexto Pedagógico

Na prática pedagógica, a dança educativa na educação infantil pode ser aplicada de várias maneiras, como:

- **Atividades de improvisação**: Incentivar as crianças a se mover livremente, explorando diferentes formas de expressão através do movimento.
- **Rodas de dança**: Momentos coletivos onde as crianças dançam juntas, promovendo o trabalho em grupo e a socialização.
- **Integração com outras áreas do conhecimento**: A dança pode ser associada a outras disciplinas, como matemática (ritmo, sequências) e linguagem (expressão de sentimentos e histórias).
- **Jogos e brincadeiras corporais**: Propostas lúdicas que incentivam a imaginação e a interação das crianças com o ambiente e com os colegas.

1. A Dança como Linguagem Corporal

A dança, em seu cerne, é uma linguagem. Através do movimento do corpo, as crianças podem comunicar emoções, pensamentos, histórias e percepções. Esta linguagem não verbal abre um espaço para que os pequenos possam expressar-se de maneiras que as palavras por vezes não são capazes de traduzir. No contexto da educação infantil, a dança educativa funciona como um canal de comunicação que estimula a percepção e a compreensão do próprio corpo e do corpo do outro.

O desenvolvimento da linguagem corporal nas primeiras fases da vida é fundamental, pois ela prepara as crianças para a expressão de suas ideias e sentimentos de maneira mais consciente. A dança educativa, portanto, vai além de simplesmente ensinar passos de dança ou coreografias. Ela instiga a criança a conhecer os limites e possibilidades do seu corpo, a explorar diferentes formas de movimento e a perceber a importância da postura, da coordenação e do equilíbrio.

1.1 O Corpo como Instrumento de Aprendizagem

O corpo é o principal instrumento na dança e, portanto, ao trabalhar com a dança educativa, a criança é incentivada a usar o corpo para adquirir novos conhecimentos. A conscientização corporal e o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais acontecem de forma gradual e lúdica. A partir de movimentos simples, como saltos, giros, alongamentos e deslocamentos, a criança aprende a dominar o seu corpo, melhorando a coordenação motora, o equilíbrio, a agilidade e a flexibilidade.

O movimento corporal também facilita o aprendizado de conceitos de espaço e tempo, elementos essenciais para o entendimento de muitos conteúdos curriculares. A dança permite que a criança internalize noções de distância, direção, velocidade e ritmo, de maneira intuitiva e prática.

2. O Desenvolvimento Cognitivo Através da Dança

A dança educativa não se limita a desenvolver as habilidades motoras das crianças. Ela também exerce um impacto significativo no desenvolvimento cognitivo, estimulando o raciocínio lógico, a memória, a concentração e a criatividade. Ao dançar, a criança é desafiada a memorizar sequências de movimentos, acompanhar ritmos e responder a estímulos sonoros e visuais, o que contribui para a melhoria da sua capacidade de processamento cognitivo.

2.1 Memória e Atenção

A memorização de coreografias ou sequências de movimentos exige da criança um esforço contínuo de retenção de informações, contribuindo para o fortalecimento da memória. Além disso, para que a dança seja executada de forma harmônica, é necessário que a criança mantenha a atenção, o que implica em um desenvolvimento da capacidade de concentração e foco. Essas habilidades cognitivas são transferíveis para outras áreas do aprendizado, como a leitura, a escrita e o raciocínio matemático.

2.2 Criatividade e Imagem Mental

A dança oferece um espaço amplo para o desenvolvimento da criatividade, pois, ao ser praticada de forma educativa, ela estimula a criança a criar novos movimentos e sequências, a modificar padrões e a usar a imaginação. Isso permite que as crianças se conectem com seus pensamentos mais profundos, utilizando o corpo para dar forma às suas ideias.

A construção de imagens mentais também é aprimorada com a dança. As crianças começam a perceber o movimento em sua totalidade, antecipando o próximo passo, ajustando seus movimentos e criando histórias por meio do corpo. Este processo de imaginação corporal favorece a habilidade de organização mental e de planejamento, qualidades essenciais no aprendizado de diversas outras habilidades.

3. O Desenvolvimento Emocional e Social Através da Dança

A dança educativa oferece uma plataforma única para o desenvolvimento emocional e social das crianças. Ela promove a expressão de sentimentos e emoções, ao mesmo tempo que facilita a interação entre os colegas, criando um ambiente de cooperação, respeito e empatia.

3.1 Expressão e Regulação Emocional

Na infância, as emoções podem ser intensas e, por vezes, difíceis de lidar. A dança oferece um meio eficaz para que as crianças externalizem seus sentimentos de maneira saudável e construtiva. Ao expressar-se através do movimento, a criança pode canalizar emoções como alegria, raiva, tristeza e frustração, o que favorece o processo de regulação emocional.

A dança também permite que as crianças lidem com o prazer e a frustração de forma equilibrada, ao aprenderem a lidar com o erro, a repetição e a melhoria progressiva, sem pressões externas. Esse processo ajuda a fortalecer a autoestima e a autoconfiança, pois as crianças se sentem capazes de expressar e superar desafios por meio do corpo.

3.2 Socialização e Cooperação

Além de promover a expressão individual, a dança educativa também tem um aspecto fundamentalmente coletivo. Ao dançar em grupo, as crianças desenvolvem habilidades de socialização essenciais, como a comunicação não-verbal, o trabalho em equipe, a escuta e o respeito mútuo. A coordenação e a cooperação para a realização de movimentos conjuntos ou coreografias criam um espaço de convivência que fortalece os vínculos sociais.

A participação em atividades de dança também favorece o desenvolvimento da empatia, pois as crianças aprendem a respeitar o espaço e os sentimentos dos outros. Esse exercício constante de interação no ambiente da dança contribui para que as crianças se tornem mais tolerantes, compreensivas e respeitosas no convívio diário.

4. A Dança como Ferramenta Pedagógica

A inclusão da dança educativa no currículo da educação infantil não deve ser vista apenas como uma atividade de lazer ou entretenimento, mas como uma ferramenta pedagógica que facilita o aprendizado e o desenvolvimento de diversos aspectos da personalidade e do intelecto das crianças. No contexto da educação infantil, o professor de dança ou educador deve ser capaz de criar atividades e dinâmicas que integrem o movimento à aprendizagem de conteúdos que façam parte do currículo escolar.

4.1 Dança e Outras Áreas do Conhecimento

A dança pode ser integrada a outras áreas do conhecimento, como matemática, ciências, história, literatura e até mesmo artes visuais. Por exemplo, ao ensinar sobre ritmos e padrões, a dança pode estar diretamente relacionada aos conceitos de sequências e simetrias trabalhados na matemática. Além disso, o uso de músicas e canções tradicionais pode conectar a dança à história e à cultura, promovendo uma aprendizagem mais rica e interdisciplinar.

A abordagem interdisciplinar, ao incluir a dança no contexto escolar, estimula as crianças a pensar de forma holística, conectando ideias e conhecimentos de diferentes áreas de maneira criativa e significativa.

5. Benefícios da Dança para a Inclusão e Diversidade

A dança também desempenha um papel importante na promoção da inclusão e da diversidade no ambiente escolar. Em uma sala de aula que inclui crianças com diferentes habilidades e origens culturais, a dança pode ser uma poderosa ferramenta para promover a aceitação e o respeito às diferenças.

5.1 Inclusão de Crianças com Deficiência

A dança educativa pode ser adaptada para incluir crianças com deficiência, proporcionando-lhes oportunidades de participação e expressão. Através de movimentos simples, todos podem explorar suas capacidades, independentemente das limitações físicas ou cognitivas, criando um ambiente inclusivo e acolhedor para todos.

5.2 Diversidade Cultural e Artística

A diversidade cultural também pode ser celebrada por meio da dança. Através da apresentação de diferentes estilos de dança de várias partes do mundo, as crianças têm a oportunidade de conhecer e respeitar outras culturas, promovendo a construção de uma identidade multicultural. Ao aprender sobre danças de diferentes povos, as crianças ampliam sua visão de mundo e desenvolvem uma atitude positiva em relação à diversidade.

A dança é um conhecimento, uma expressão, um meio de comunicação do corpo, que deve ser mediado de forma sistematizada dentro de um contexto de aula, como um conteúdo, ou como uma estratégia de ensino, faz parte da cultura corporal de movimento que é um conjunto de atividades e movimentos adquiridos durante a vida a cultura corporal de movimento consiste na evolução dos movimentos adquiridos pelo homem como andar, correr, saltar, saltitar desde a pré-história até os dias de hoje é parte dessa evolução de movimentos, sendo uma manifestação muito presente em nossa sociedade. No Brasil, um país tão grande e com tantas expressões distintas, podemos encontrar diferentes culturas, entre elas, a cultura indígena, a africana, a folclórica e a popular.

Laban (1990) explica que:

> “*Ainda existem características no homem contemporâneo que eram peculiares ao homem primitivo, os movimentos vistos em danças*

> *primitivas de nativos de outros continentes têm muita semelhança com a movimentação realizada por crianças, quando dão pontapés e golpes com os braços".*

Neste contexto, Santos e Figueiredo (2001, p.108) afirmam que *"historicamente, a dança assumiu várias formas e tem se transformado, assim como a sociedade".*

Para Robatto (1994):

> *"Em cada gesto ou movimento do ser humano em qualquer situação, estarão contidos vários significados simultâneos, transmitidos voluntariamente ou não. São expressões implícitas no tipo de movimentação de cada pessoa, com seu ritmo próprio, sua coordenação, suas tensões, etc. A dança sendo a combinação destes movimentos permite expressar o ser humano como um todo, buscando tempo e espaço".*

Assim, conforme Dantas (1999, p.17).

> *"Movimentos e gestos em dança permitem formular impressões, conceber e representar experiências, projetar valores, sentidos e significados, revelar sentimentos, sensações e emoções".*

A dança não é algo que deve ser trabalhado visando apenas padrões ideais para o corpo, ela tem um papel significativo, em que a arte está paralela

com sentimentos expressões e sentidos que uma movimentação pode ter. Algumas pessoas vêem a dança como algo que trabalha somente o físico.

> *"A dança vista como uma prática social e uma forma artístico-estética passaram a ser processo e produto, selecionando a população praticante desta modalidade, em que a concepção de corpo encontrada nessa prática corporal ainda reflete o corpo surgido/ construído com base em valores renascentistas, os quais foram alicerces conceituais para o projeto iluminista: um corpo técnico, clássico, individual e virtuoso".* (RODRIGUES, 2006, p.184).

A dança definida como atividade profissional se caracteriza por ditar regras

> *"... Incluindo os controles do corpo pela necessidade de constituir um modelo de aceitação no qual gestos corporais têm papel significativo tanto quanto a busca de padrões idéias de corpo".* (RODRIGUES, 2006, p.184).

Na escola não devemos trabalhar com a dança profissionalizante, pois essa dança irá excluir alunos, a dança que deve ser trabalhada é a dança educacional que ensina a se sociabilizar, pensar, criar e traz benefícios para as crianças, incentivando a improvisação e liberdade de movimentação.

Toda a expressão do movimento pode e deve ser trabalhada na educação infantil, que de acordo com Isadora Duncan, a grande defensora da expressividade na dança, referindo-se ao ensino do conteúdo durante a infância,

dia que "*as palavras para as crianças, não são coisas vivas, elas aprendem através de movimentos intuitivos".* (DUNCAN, 1996)

Movimentos esses que não são ditos por ninguém e nem pensado com antecedência, fluem. Como dizia GRAHAM: "*Nada é mais revelador do que o movimento, o que você é se expressa no que você faz".* (GARAUDY,1980) Sem ter que julgar a criança ou analisar seus movimentos.

Devemos então como mediadores da educação proporcionar que nossos alunos vivenciem movimentos corporais sem determinar um espaço ou limitações, e fazer com eles tenham autonomia para explorar sua criatividade, incentivando a sua imaginação e dando significados aos seus movimentos, fazendo com que seu aluno se comunique através de seu corpo, tudo isso dentro de um contexto educacional.

A primeira fase da vida da criança e de sua aprendizagem, nela a criança aprende a se sociabilizar com outras crianças, conhece novos movimentos, brincadeiras, desenvolve habilidades básicas como:

> "*Locomoção (andar, correr, saltar, saltitar), manipulação (arremessar, chutar, rebater, receber), estabilização (girar, flexionar, realizar posições invertidas), nessa fase as crianças irão se desenvolver cognitivamente, motoramente e socialmente*". (DARIDO, 2003)

A aprendizagem por sua vez é um processo que incorporamos novos conhecimentos, valores, habilidades que são próprias da cultura e da sociedade em que vivemos entre o professor e a criança de faixa etária deve ter um grande vínculo afetivo, é necessário estabelecer situações de interação com a criança para facilitar sua aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho visa explorar as diversas dimensões da dança educativa no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, discutindo sua importância dentro do contexto educacional infantil e os benefícios que ela proporciona para o crescimento integral dos pequenos. A dança educativa, quando inserida de forma planejada e significativa no cotidiano escolar, se torna um recurso poderoso para a formação de crianças mais criativas, colaborativas e bem-preparadas para lidar com as exigências do mundo em constante mudança.

A movimentação é importante e necessária nessa idade e que a dança educativa é uma proposta para desenvolver habilidades, criatividade, formar suas personalidades, entre outros benefícios, e importante ressaltar que o professor como mediador desse trabalho tem grandes responsabilidades no processo de aprendizagem de seus alunos, sabendo apresentar adequadamente o conteúdo, de uma forma lúdica, para que a faixa etária se adapte.

A dança educativa é um trabalho rico e pode ser favorável para o desenvolvimento dos aspectos motores, sociais e cognitivos das crianças, além de possibilitar que os alunos descubram seus movimentos, explorando as possibilidades do seu corpo, e usando sua imaginação, sem ter que seguir um estereótipo; conclui também que a dança deve ser trabalhada de forma adequada na fase da Educação Infantil caracteriza-se por estilos e técnicas, separando os melhores alunos dos piores, tendo uma elite dos que sabem fazer corretamente o movimento e os que não sabem, tendo movimentos repetitivos e perfeitos que não permitem a liberdade de expressão de quem está dançando, fazendo com que aja a exclusão.

Ao trazer a dança para a escola, o professor deve levar em consideração o processo de ensino/ aprendizagem, adaptando o conteúdo para a escola, fazendo com que seu aluno se sinta incluído e se interesse pela movimentação da dança educativa.

Este trabalho visa explorar as diversas dimensões da dança educativa no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, discutindo sua

importância dentro do contexto educacional infantil e os benefícios que ela proporciona para o crescimento integral dos pequenos. A dança educativa, quando inserida de forma planejada e significativa no cotidiano escolar, se torna um recurso poderoso para a formação de crianças mais criativas, colaborativas e bem-preparadas para lidar com as exigências do mundo em constante mudança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

BASSEDAS, E.; HUGUET,T.; SOLÉ,I. **Aprender e ensinar na educação infantil.** 5º. ed. Porto alegre: Artmed editora, 1999.

CAMPOS, M; HADDAD, L. **Educação infantil: crescendo e aparecendo.** Cadernos de pesquisa, São Paulo, n. 80, p. 11-20, 1992.

DANTAS, M. **Dança: o enigma do movimento**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 2000.

DARIDO, S. **Educação Física na Escola – questões e reflexões.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara koogan S.A, 2003, P.05, V.1.

DUNCAN, I.: fragmentos autobiográficos. Porto Alegre: L&PM, 1996.

FARO, A. J.; SAMPAIO, L. P. **Dicionário de balé e dança.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

FREIRE, J.: ***Educação de corpo inteiro.*** 4°. Ed. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

GARIBA, C.; **Dança escolar: uma linguagem possível.** Revista digital; Buenos Aires; ano.10; n.85, 2005.

LABAN, R.; (Tradução Maria Conceição Parayba Campos) - ***Dança Educativa Moderna*** - São Paulo: Ícone, 1990.

LLOPART, D.; **Expressão e criatividade de movimento na escola: dançando uma conexão com o universo.** Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança. Rio grande; v.3; n.4; p. 158-162; 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 6ª ed. São Paulo: Atlas S.A, 2005.

MARQUES, I.: **Dançando na escola** : Motriz**.** São Paulo.v.3.p.1.1997

MARQUES, I.: ***Ensino da dança hoje.*** 2° Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

ROBATTO, L. **Dança em processo: a linguagem do indizível**. Salvador: Centro Editorial.

RODRIGUES, D.; ***Atividade motora adaptada;*** 1°. Ed; São Paulo: Artes médicas , 2006.

SCARPATO, M.; **Dança educativa: Um fato em escolas de São Paulo.** Caderno Cedes; São Paulo; v.21;n.53,2001.

STRAZZACAPPA, M.; **A educação é a fábrica de corpos: a dança na escola.** Caderno Cedes; São Paulo; v.21; n.53, 2001.

VITTA, F.; SANCHES, F.; PEREZ, R.; **Desenvolvimento motor infantil: avaliação de um programa para berçaristas.** Mimesis, Bauru, v.21, n,1, p. 101-118, 2000.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTANCIA DE CENTROS DE CONVIVÊNCIA PARA A TERCEIRA IDADE

LILIANE DOS SANTOS GADELHA [8]

RESUMO

A participação e valorização pessoal e social para o idoso em seu contexto familiar e comunitário. Inicialmente fez-se a introdução ao assunto, discorrendo sobre o problema a ser investigado a partir de uma consistente base teórica. Em relação ao tipo de pesquisa foi de cunho bibliográfico, baseando-se em artigos e livros evidenciaram a relevância do grupo de convivência na vida dos idosos, quanto ao processo de socialização e prevenção ao isolamento social, contribuindo assim, para o processo democrático em construção, bem como a ampliação e consolidação da cidadania.

Palavras-chave: Idoso, Socialização, Qualidade de Vida.

[8] Graduada em PEDAGOGIA pela UNIB UNIVERSIDADE IBIRAPUERA -SP em dezembro de 2004. E-mail ligadelha@yahoo.com.br - Professora da Rede Municipal de São Paulo

INTRODUÇÃO

A população de idosos no mundo tem aumentado consideravelmente nas últimas décadas o aumento na sobrevida se deve aos avanços da medicina moderna, que melhoraram as condições de saúde e reduziram a mortalidade dois processos, responsáveis pelo aumento da longevidade, foram resultado de políticas e de incentivos na área da saúde e de um grande processo tecnológico, surge a necessidade de garantir aos idosos não apenas maior longevidade, mas também felicidade, qualidade de vida e satisfação pessoal. (JÓIA, RUIZ e DONALÍSIO, 2008; WALDMAN, 2006)

A principal característica do envelhecimento saudável é a capacidade de aceitar as mudanças fisiológicas decorrentes da idade, sendo que as doenças e limitações não impossibilitam a experiência pessoal de velhice bem-sucedida. O bem-estar subjetivo é um critério essencial para a velhice bem-sucedida, aproxima-se de um princípio organizacional para alcance de metas, expandindo-se em um *continuum* multidimensional, que ultrapassa a objetividade da saúde física. (TEIXEIRA, 2008)

Entende-se a saúde como um estado em que existe uma situação ótima de bem-estar físico, mental e social, e não como a ausência de doença. Esta definição tem grande importância, pois incide num aspecto tão relevante como é avaliação das circunstâncias pessoais, sociais e culturais, junto com a avaliação das eventuais alterações físicas e mentais. Este enfoque multidimensional da saúde parece o melhor modo de se referir ao envelhecimento satisfatório/ativo, que a proposta da ONU desenvolve em três pontos: a) prevenção da deterioração física e psíquica e promoção da saúde; b) incremento da oferta educativa e cultural; e c) integração social das pessoas idosas.

A satisfação com a vida é um constructo no estudo psicossocial do envelhecimento e pode ser avaliada por meio de questões simples ou de itens escalares. Está relacionada ao modo e aos motivos que levam as pessoas a viverem suas experiências de vida de maneira positiva, refletindo em parte o bem-estar subjetivo.

Da mesma forma, o bem-estar subjetivo pode ser percebido e autoavaliado por meio de experiências individuais, por afetos positivos que se sobressaem aos negativos, por meio de questões simples se a pessoa se sente feliz ou infeliz, ou ainda pela satisfação global com a vida, relacionada à saúde, ao trabalho e à independência, por meio de comparações pessoais a partir de referências do próprio passado e do bem-estar de indivíduos na mesma faixa etária. (JÓIA, RUIZ e DONALÍSIO, 2008; SPOSITO et al., 2010)

O avanço da idade e a chegada da aposentadoria têm mobilizado os idosos a explorarem outros campos de desejos, anseios, projetos antes adormecidos, além de compartilharem suas experiências e saberes. Nos últimos anos, no Brasil, tem crescido o número de universidades e grupos de convivência da terceira idade, que promovem a redefinição de valores, atitudes e comportamentos dos idosos.

Os grupos de convivência têm sido uma alternativa estimulada em todo o Brasil. De maneira geral, inicialmente os idosos buscam, nesses grupos, melhoria física e mental, por meio de exercícios físicos. Posteriormente, as necessidades aumentam, e as atividades de lazer, como viagens, também ganham espaço, além do desenvolvimento de outras atividades, sempre promovendo atividades ocupacionais e lúdicas. A percepção de uma boa qualidade de vida está diretamente interligada com a autoestima e ao bem-estar, e esses fatores estão associados à boa saúde física e mental, a hábitos saudáveis, a lazer, à espiritualidade e principalmente à manutenção da capacidade funcional do indivíduo. (SOUZA, GALANTE e FIGUEIREDO, 2003)

Neste sentido, os grupos de convivência são uma forma de interação, inclusão social e uma maneira de resgatar a autonomia, de viver com dignidade e dentro do âmbito de ser e estar saudável. Segundo Almeida et al. (2010), os grupos de convivência estimulam o indivíduo a adquirir maior autonomia, melhorar sua autoestima, qualidade de vida, senso de humor e promover sua inclusão social. Este fator influencia bastante a continuidade dos idosos nos programas e nas mudanças positivas que ocorrem em suas vidas.

Diante disso, seleciona-se como objetivo geral deste trabalho desencadear processos de participação e valorização pessoal e social para o idoso em seu contexto familiar, que não podem estar separados da totalidade relevante para a construção do conhecimento, pois corresponde à avaliação de um programa específico para a população idosa através da prática em Centros de Convivência de Idosos, enquanto política de assistência social.

DESENVOLVIMENTO

A população idosa está crescendo em todo o mundo, e com esse aumento surge a necessidade de pensar em políticas e estruturas que ofereçam qualidade de vida a essa faixa etária. Os centros de convivência para a terceira idade desempenham um papel fundamental nesse contexto, proporcionando não só um espaço físico, mas também social e emocional, onde os idosos podem se sentir acolhidos e ativos. Este texto abordará a importância desses centros, destacando seus benefícios sociais, emocionais e de saúde.

1. ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO

Os centros de convivência oferecem um ambiente adequado para a socialização dos idosos. Muitas vezes, a solidão e o isolamento são problemas comuns

enfrentados por pessoas nesta faixa etária. Através de atividades em grupo, como aulas de dança, yoga, artesanato, e até mesmo grupos de leitura, os idosos têm a oportunidade de fazer novas amizades e fortalecer laços sociais. Esse contato humano é essencial para o bem-estar emocional, ajudando a combater a depressão e a ansiedade.

2. PROMOÇÃO DA SAÚDE FÍSICA

Além dos aspectos sociais, os centros de convivência também promovem a saúde física dos idosos. Atividades físicas adaptadas, como alongamento e caminhada, são frequentemente oferecidas, incentivando os participantes a manterem-se ativos. Estudo após estudo tem mostrado que a atividade física regular pode prevenir uma série de problemas de saúde, incluindo doenças cardíacas, diabetes e a perda de massa muscular. Portanto, o envolvimento em tais atividades contribui não apenas para a saúde imediata, mas também para uma melhor qualidade de vida a longo prazo.

3. ESTÍMULO INTELECTUAL

Os centros de convivência podem ser verdadeiros polos de aprendizado. Através de cursos e palestras, os idosos têm acesso a novos conhecimentos e habilidades. Isso pode incluir aulas de informática, workshops de artes e ofícios, ou discussões sobre temas atuais. O estímulo intelectual é vital para manter a mente ativa e alerta, o que pode contribuir para uma melhor memória e um menor risco de doenças neurodegenerativas, como o Alzheimer.

4. APOIO PSICOLÓGICO E EMOCIONAL

Um dos principais benefícios dos centros de convivência é o suporte emocional que eles oferecem. Profissionais capacitados, como psicólogos e assistentes sociais, muitas vezes estão disponíveis para atender os idosos e permitir que eles expressem suas preocupações e frustrações. Através de sessões em grupo

ou individuais, é possível abordar questões como a lida com a perda de entes queridos, a adaptação ao envelhecimento e o enfrentamento de doenças crônicas. Esse acolhimento é fundamental para a saúde mental.

5. DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E TALENTOS

Os centros de convivência também servem como espaços para o desenvolvimento de talentos e habilidades que, de outra forma, poderiam ser deixados de lado. Muitos idosos têm habilidades em artesanato, música ou culinária, e os centros podem proporcionar um espaço onde eles podem compartilhar essas habilidades com os demais. Além disso, estas atividades podem resultar em exposições e apresentações que valorizam o trabalho do idoso, aumentando sua autoestima e autoconfiança.

6. INTEGRAÇÃO INTERGERACIONAL

Outro aspecto importante dos centros de convivência é a promoção da interação entre diferentes gerações. Muitas iniciativas buscam integrar jovens e idosos em atividades conjuntas, como oficinas de arte, atividades esportivas ou serviços comunitários. Esta troca de experiências e conhecimentos é rica e benéfica para ambos os grupos, ajudando a construir uma sociedade mais coesa e respeitosa em relação à diversidade etária.

Os centros de convivência para a terceira idade são, sem dúvida, fundamentais para promover uma vida mais ativa, saudável e socialmente interativa para os idosos. Eles oferecem um espaço de acolhimento onde é possível desenvolver relações, aprender, se manterem ativos e cuidar da saúde emocional e psicológica. À medida que a população idosa continua a crescer, é essencial que esses centros recebam apoio contínuo e investimentos para garantir que todos possam usufruir dos benefícios que eles proporcionam. O

investimento em políticas públicas e em estruturas para os idosos é, portanto, um passo essencial para criar uma sociedade mais inclusiva e respeitosa com suas gerações mais velhas.

O resgate histórico alusivo à temática abordada, enfocando o idoso e as relações sociais na sociedade contemporânea e esclarecendo a grande variação terminológica existente, a partir dos aspectos cronológicos, biológicos e psicossociais o processo de envelhecimento da população brasileira, a inserção do idoso no âmbito da Política Social no Brasil, retratando a evolução de seus direitos.

O surgimento de categorias etárias relaciona-se intimamente com o processo de ordenamento social que teve curso nas sociedades ocidentais durante a época moderna. De acordo com Hareven (1995), até o início do século XIX fatores demográficos, sociais e culturais combinavam-se de tal modo que as sociedades pré-industriais não procediam à separação nítida ou a especializações funcionais para cada idade. A diversidade de idades entre as crianças de uma mesma família, a ausência da regulamentação de um tempo específico para o trabalho e a coabitação de famílias extensas são apenas alguns dos fatores que, em conjunto, não favoreciam a fragmentação do curso da vida em etapas determinadas.

A partir do século XIX surgem, gradativamente, diferenciações entre as idades e especialização de funções, hábitos e espaços relacionados a cada grupo etário. Têm início a segmentação do curso da vida em estágios mais formais, as transições rígidas e uniformes de um estágio a outro e a separação espacial dos vários grupos etários. Desse modo, o reconhecimento da velhice como uma etapa única é parte tanto de um processo histórico amplo – que envolve a emergência de novos estágios da vida como infância e adolescência –, quanto de uma tendência contínua em direção à segregação das idades na família e no espaço social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741, de 01 de outubro de 2003, estabelece como idosa a pessoa com 60 anos ou mais. Mas, considerar como pessoa idosa aquela com mais de 60 anos, significa incluir num único grupo, pessoas cuja idade pode variar em até mais de 30 anos.

É possível afirmar que o envelhecimento não é igual para todos, e, para além da idade, depende das condições objetivas de vida em fases anteriores do ciclo vital, do acesso aos bens e serviços, bem como da cobertura da rede de proteção e atendimento social.

Os estudos sobre a velhice e o processo de envelhecimento abarcam as diversas possibilidades de pensar o idoso também é tratado como um mal necessário, como alguém que já cumpriu sua função social: já trabalhou, já cuidou da família, já contribuiu para educação dos filhos, restando a eles, somente, esperar pela finitude da vida. O que se observa é que, com o avanço das pesquisas na área da saúde, e o acesso da população idosa aos diversos serviços, a população, de um modo geral, chega aos 60 anos com possibilidade de viver mais (e com qualidade de vida) do que vivia há 20 anos atrás.

Entretanto, o acesso a estes serviços não é igual para todos, refletindo a desigualdade nas condições de vida e saúde dos idosos que vivem na sociedade brasileira. A velhice apresenta múltiplas faces, e não pode ser analisada desvinculada dos aspectos socioeconômicos e culturais, pois suas características extrapolam as evidentes alterações físicas e fisiológicas individuais.

No Brasil, o processo de envelhecimento se intensifica cada vez mais. Isto não significa que o país está preparado para lidar com o envelhecimento, com suas consequências e impactos na prestação de serviços socioassistenciais, na área da saúde, no transporte coletivo, para citar os mais comuns. Os autores que estudam essa questão afirmam que os idosos também sofrerão as consequências da desigualdade social, dos problemas sociais presentes em nosso país. Ou seja,

“A população idosa se constitui como um grupo bastante diferenciado, entre si e em relação aos demais grupos etários, tanto do ponto de vista das condições sociais, quanto dos aspectos demográficos e epidemiológicos. Qualquer que seja o enfoque escolhido para estudar este grupo populacional, são bastante expressivos os diferenciais por gênero, idade, renda, situação conjugal, educação, atividade econômica etc.” (VERAS, 2003, p. 8-9).

Portanto, construir estratégias para preservar a qualidade de vida e a saúde da população idosa é um dos grandes desafios que os profissionais que atuam na área do envelhecimento enfrentam cotidianamente.

Conforme observa Medeiros (2003), o envelhecimento não é um evento com data marcada, mas é um processo que se dá durante toda a nossa trajetória. O autor ainda cita, que o tempo é fator relevante nesse processo que nos remete a reflexão de que podemos acrescentar, e que o tempo de nossa existência não tem apenas uma dimensão cronológica, ele vai além, e está aí toda nossa possibilidade de ser.

O envelhecimento populacional pressiona a sociedade a repensar a fase final da vida, a entender o lugar social ocupado pelo idoso, como um sujeito que tem direitos e deveres enquanto cidadão.

Os precursores do tema do envelhecimento e da velhice podem ser identificados desde a Antiguidade, como na própria Bíblia, que apresenta, no Antigo Testamento, as virtudes e o exemplo ou modelo das pessoas de mais idade, consideradas como sinônimo de sabedoria. Entretanto, se verifica um paradoxo com relação à compreensão da velhice, que segue ao longo do pensamento humano, pois ela tanto pode ser considerada como uma etapa de deterioração, como pode significar a existência de novas possibilidades a partir de um processo de preparação anterior a esta fase de vida.

Além disso, a proporção da população "mais idosa", ou seja, a de 80 anos ou mais, também está aumentando, alterando a composição etária dentro das próprias transformações demográficas, biológicas, sociais, econômicas e comportamentais. valores inerentes à representação que uma sociedade tem sobre a velhice serão os norteadores responsáveis pelas ações

que podem (ou não) oferecer a proteção e a inclusão social de seus idosos, bem como qualidade das relações a serem determinadas com eles.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Presidência da República. **Política Nacional do Idoso**. **Lei 8.842**. de 04 de janeiro de 1994.

DEBERT, Guita Grin. **A Reinvenção da velhice: Socialização e processos de reprivatização do envelhecimento**. São Paulo: USP, 1996.

FERNANDES, Maria das Graças Melo Fernandes; SANTOS, Sérgio Ribeiro dos.

GOLDANI, Ana Maria. **Relações intergeracionais e reconstrução do Estado de Bem-Estar: por que se deve repensar essa relação para o Brasil?** APEP/Associação Brasileira de Estudos Populacionais, 2004. Disponível em: <http://www.apep.org.br>. Acesso em 25 /08/. 2024.

GUERRA, Yolanda. Instrumentalidade do processo de trabalho e Serviço Social**.** In: **Revista Serviço Social e Sociedade nº 62**. São Paulo: 2000. p. 5-34.

PEIXOTO, Clarisse. Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velho, velhote, idoso, terceira idade. BARROS, Myriam M.L. (Org). **Velhice ou Terceira Idade?** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FVG, 2000.

RODRIGUES ON, Maria Lucia. O Serviço Social e a perspectiva interdisciplinar. In: MARTINELLI, M.L.; RODRIGUES ON, M.L.; MUCHAIL, S.T. (Orgs.). **O Uno e o Múltiplo nas Relações entre as Áreas do Saber**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 152-158.

RUDIO, Franz Victor. **Compreensão humana c ajuda ao** outro. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

TEIXEIRA, I. N.; NERI, A.L. Envelhecimento bem-sucedido: uma meta no curso da vida. Psicol USP 2008;19(1):81-94.

ZIMERMAN, Guite T. **Velhice:** aspectos biopsicossociais. São Paulo: Artes Médicas Sul, 2000.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

JOGOS, UMA POSSIVEL FERRAMENTA INOVADORA PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

LILIANE DOS SANTOS GADELHA [9]

RESUMO

Para a realização desta pesquisa, o instrumento utilizado foi o método bibliográfico, com o objetivo de verificar a possibilidade do uso de jogos pedagógicos no ensino, para que o conhecimento transmitido em sala de aula torne-se mais eficaz, mostrando que pode contribuir no processo de ensino e no desenvolvimento intelectual e físico do aluno e também identificar as potencialidades e limites dos jogos, além de ser uma ferramenta motivacional e de autovalor educacional.

Palavras-chave: Jogos pedagógicos; Ensino; Ludicidade

[9] Graduada em PEDAGOGIA pela UNIB UNIVERSIDADE IBIRAPUERA -SP em dezembro de 2004. E-mail ligadelha@yahoo.com.br - Professora da Rede Municipal de São Paulo

INTRODUÇÃO

Este artigo visa mostrar o potencial dos jogos para o ensino de Geografia, para melhorar a compreensão e aprendizado dos alunos e desenvolver habilidades e atitudes e ao mesmo tempo inovar no ensino, e dessa forma foi visto os potenciais e limitações, como aplicá-lo e o que pode trazer ao ensino quando falamos em jogos, temos de levar em consideração o nível de conhecimento, a dinâmica de funcionamento e o grau de utilidade que esse jogo vai· proporcionar aos alunos e não apenas aplica·-lós como um passatempo para distração, ele é um estímulo, que causa uma compreensão e desenvolvimento intelectual e físico quando aplicado com uma intenção desenvolve um gosto por aprender.

O jogo é colocado como um recurso pedagógico, pois essa estratégia faz com que o aluno use tanto a teoria como a prática e estude de forma atraente divertida e descontraída, assim sem perceber ele se desenvolve, fica mais criativo, espontâneo e o prazer de estudar; aspectos esses que o professor de não pode ignorar e deve aproveitar empregando-o em um conteúdo adequado, em um lugar, situação e materiais motivadores, principalmente em conteúdo que os alunos apresentem dificuldade em aprender.

O papel do professor é essencial no planejamento e seleção dos conteúdos a serem trabalhados por meio de jogos no contexto da sala de aula, adequando os jogos as potencialidades dos alunos e buscando diversifica·- los com o objetivo de explorar suas capacidades mentais e físicas, também é nesse momento que o papel desempenhado pelo professor é fundamental explicando que objetivo não é de ganhar ou perder, mas sim o de apreender conceitos, desenvolver habilidades, além da interação social, assim, o professor pode repetir o jogo quantas vezes quiser para assimilarem o conteúdo.

DESENVOLVIMENTO

A alfabetização é um dos pilares fundamentais da educação, sendo a base para a aquisição de conhecimentos em diversas áreas ao longo da vida. No entanto, o processo de aprendizado pode ser desafiador e, muitas vezes, monótono para as crianças. Em contrapartida, os jogos têm se mostrado uma ferramenta inovadora e eficaz nesse contexto, estimulando o aprendizado de forma lúdica e envolvente. Este texto explora como os jogos podem ser utilizados na alfabetização, destacando suas vantagens, tipos de jogos, maneiras de implementá-los e resultados obtidos.

É um processo que vai além da simples decodificação de letras e palavras; ela envolve o entendimento e a interpretação de textos em diversos contextos. A capacidade de ler e escrever é essencial para a participação ativa na sociedade, permitindo que indivíduos se expressem e acessem informações. No entanto, muitos alunos enfrentam dificuldades nesse processo, resultando em altos índices de analfabetismo e analfabetismo funcional. Portanto, é crucial buscar métodos inovadores para tornar o aprendizado mais eficaz e agradável

Entendida como o processo de aprender a ler e escrever, é uma etapa crucial na formação educacional e social das crianças. Nesse contexto, os jogos emergem como uma ferramenta pedagógica poderosa, oferecendo uma abordagem inovadora que não só estimula o aprendizado, mas também torna o processo mais envolvente e significativo. A seguir, discutiremos a importância dos jogos na alfabetização de maneira detalhada, abordando suas funções, benefícios e a maneira como podem ser integrados ao processo educativo.

1. Aprendizado Lúdico e Engajamento

Os jogos favorecem um aprendizado lúdico, onde a diversão se torna um caminho natural para a aquisição de novos conhecimentos. Quando as crianças

jogam, estão motivadas a participar ativamente, o que contrasta com abordagens tradicionais que muitas vezes podem ser percebidas como entediantes. Essa motivação intrínseca é essencial, pois o engajamento emocional está diretamente relacionado à retenção do aprendizado. Em ambientes de jogo, as crianças tendem a se concentrar mais e a se sentir mais confiantes ao praticar habilidades de leitura e escrita.

A gamificação, que consiste na aplicação de elementos de jogos em contextos não lúdicos, tem ganhado destaque na educação. Jogos têm a capacidade de engajar e motivar os alunos, oferecendo recompensas como pontos, níveis e badges, que os incentivam a persistir nas atividades. Além disso, os jogos proporcionam feedback imediato, permitindo que as crianças reconheçam seus avanços e áreas que precisam de melhoria. Essa abordagem pode transformar a experiência de aprendizagem, tornando-a mais dinâmica e prazerosa.

2. Desenvolvimento de Habilidades Cognitivas

Os jogos estimulam uma variedade de habilidades cognitivas que são fundamentais para a alfabetização. Por exemplo, jogos que envolvem a formação de palavras ajudam na identificação de letras, sílabas e padrões linguísticos. Além disso, jogos que exigem resolução de problemas ou raciocínio lógico podem desenvolver habilidades críticas que são úteis para a compreensão de textos mais complexos. Ao exaurir essas capacidades cognitivas, os jogos capacitam as crianças a “pensar sobre a leitura”, promovendo não apenas a decodificação, mas também a compreensão e a análise de diferentes tipos de textos.

3. Tipos de Jogos para Alfabetização

Os jogos utilizados na alfabetização podem ser classificados em várias categorias, cada uma com suas características e benefícios. Exemplos de tipos incluem:

- **Jogos de Tabuleiro:** Jogos como "palavras cruzadas" e "Scrabble" ajudam as crianças a expandirem o vocabulário e praticar a formação de palavras.
- **Jogos de Cartas:** Cartas com letras ou sílabas podem ser utilizadas para criar palavras ou frases, estimulando o raciocínio e a criatividade.
- **Jogos Eletrônicos:** Aplicativos e jogos online que focam na leitura e escrita, como aqueles que incentivam a formação de palavras e a resolução de problemas, podem ser uma forma eficaz de engajar os alunos mais jovens.
- **Jogos de Role-Playing:** Atividades em que os alunos desempenham papéis podem ser úteis para ensinar narrativa e compreensão de texto, reforçando a conexão entre a escrita e a comunicação.

4. Implementação de Jogos no Processo de Alfabetização

A implementação de jogos no processo de alfabetização deve ser feita de forma planejada e integrada ao currículo educacional. Algumas estratégias incluem:

- **Integração Curricular:** Os educadores podem desenvolver unidades de ensino que incorporem jogos de forma a complementar os temas abordados em sala de aula, tornando a aprendizagem mais contextualizada.
- **Aprendizagem em Grupo:** Jogos de equipe promovem a colaboração e a interação entre os alunos, permitindo que eles aprendam uns com os outros e reforçando habilidades sociais ao mesmo tempo.
- **Adaptabilidade:** É importante adaptar os jogos ao nível de conhecimento e às características dos alunos. Jogos podem ser modificados para atender diferentes estilos de aprendizado, garantindo que todos os alunos se sintam incluídos e motivados.

- **Avaliação de Resultados:** O uso de jogos deve ser acompanhado de uma avaliação cuidadosa para verificar a eficácia no processo de alfabetização. A coleta de dados sobre o desempenho dos alunos pode ajudar a ajustar as abordagens utilizadas.

5. Fomento ao Vocabulario e à Expressão

A interação em jogos, especialmente aqueles que envolvem narrativas, é uma excelente maneira de expandir o vocabulário das crianças. Os jogos de palavras e de tabuleiro oferecem uma plataforma para que as crianças explorem novas palavras em contextos significativos e divertidos. À medida que os participantes avançam no jogo, eles são expostos a uma variedade de vocábulos e frases, incentivando a sua incorporação ao seu próprio uso da língua. Esse processo de imersão ajudará os alunos a se familiarizarem com a diversidade da língua, melhorando suas habilidades de expressão escrita e oral.

6. Interação Social e Colaboração

Os jogos, especialmente os que são jogados em grupo, promovem a interação social entre as crianças. Essa interação é fundamental para a alfabetização, pois permite a troca de experiências e conhecimentos. Quando jogam juntos, os alunos têm a oportunidade de discutir regras, estratégias e significados, o que estimula a comunicação e a troca de ideias. Esses momentos de socialização também permitem que as crianças desenvolvam habilidades interpessoais, como empatia e trabalho em equipe, que são igualmente importantes no processo educativo e na vida em sociedade.

7. Feedback Imediato e Incentivo à Persistência

Um dos grandes benefícios dos jogos é a possibilidade de fornecer feedback imediato. As crianças, ao jogarem, conseguem ver rapidamente os resultados de suas ações, o que as ajuda a identificar erros e acertos de forma mais direta. Esse feedback instantâneo permite que os alunos ajustem sua abordagem

rapidamente, promovendo uma estratégia de aprendizado mais dinâmica. Além disso, a presença de desafios e recompensas nos jogos incentiva a persistência e o aprimoramento, características que são essenciais não apenas na alfabetização, mas em qualquer empreendimento educativo.

8. Adaptação às Diversidades de Aprendizado

Os jogos podem ser adaptados a diferentes estilos de aprendizagem, permitindo que cada criança se envolva de acordo com suas preferências e ritmos individuais. Essa flexibilidade é especialmente benéfica em salas de aula heterogêneas, onde as habilidades e os níveis de compreensão dos alunos variam consideravelmente. Jogos que podem ser jogados em diferentes níveis de dificuldade ou que abordam temas variados podem ser utilizados para atender às necessidades específicas de cada aluno, garantindo que todos tenham a oportunidade de aprender e progredir.

9. Resultados e Impactos de Jogos na Alfabetização

Estudos têm mostrado resultados positivos no uso de jogos para alfabetização. Crianças que participam de atividades lúdicas tendem a se mostrar mais motivadas e interessadas no aprendizado, apresentando melhor desempenho em testes de leitura e escrita. Além disso, a utilização de jogos facilita a memorização e a compreensão, pois as experiências lúdicas são mais marcantes e significativas para os alunos.

Além dos benefícios acadêmicos, o jogo pode contribuir para o desenvolvimento emocional e social das crianças. Ao jogar, os alunos aprendem a trabalhar em equipe, a lidar com a frustração e a celebrar as conquistas, habilidades que são essenciais não só no ambiente escolar, mas também na vida cotidiana.

Os jogos se apresentam como uma ferramenta inovadora, capaz de transformar o processo de alfabetização em uma experiência mais prazerosa e eficaz. Ao integrar lúdico e educativo, é possível não só promover a leitura e a

escrita, mas também desenvolver competências sociais e emocionais fundamentais para o crescimento das crianças. Portanto, é essencial que educadores e instituições de ensino

O jogo apenas tem o papel de auxiliar o professor, no processo de ensino, nesse sentido, além de ser o comunicador do conhecimento ele incentiva o aluno na construção do seu conhecimento e quando necessário interferir, apresentando novas situações e reflexões para que o aluno tenha condições de caminhar sozinho os jogos são uma ferramenta muito inovadora e motivadora que pode trazer contribuições aos alunos, escola e ajudar o professor que passam por constantes dificuldades, principalmente em conteúdos complexos na transmissão de conhecimento de forma atrativa.

De acordo com Ferran, Mariet e Porcher (1979, p.26-27), no ato de jogar percebe-se o que constitui a criança como um indivíduo complexo, incompleto, cheio de potencialidades, no jogo que a criança se socializa de forma livre e autônoma, desenvolvendo o trabalho em grupo. (DOHME, 2003, p.87)

Já para Lopez (2001, p.23) é um processo pedagógico que alia o divertimento a aprendizagem, é muito rico o desenvolvimento através do lúdico, o jogo é democrático acessível a todos, onde estimula um grande interesse no sujeito no aprender atualmente fala-se muito da utilização de jogos no ensino, então é interessante questionar o que é jogo educativo?

E assim pode-se dizer que é a relação entre o jogo e a educação, onde o jogo se desenvolve no ambiente escolar, sendo utilizado para abordar certos conteúdos complexos, para assim facilitar o aprendizado desses assuntos.

Segundo Kishimoto (1997, p.45), jogo pode ser interpretado de várias formas, como jogo político, faz-de-conta (forte presença do imaginário), no jogo de xadrez (regras padronizadas) o jogo combina espaço e tempo, é considerada uma atividade incerta, por que não se tem a certeza do resultado, improdutivo, pois não gera ganhos e com regras, fictício, pois trabalha com o irreal, lúdico, divertido, alegre. (MALEY E DUFF, 1986, p.6)

Para Friedman (1996, p.20), o jogo é um “quebra-cabeça”, mas uma atividade para meios de socialização para a criança. o jogo é o resultado de interações linguísticas e ações lúdicas, que resultam em prazer, divertimento e liberdade, com um sistema de regras claras e explicitas e que tenham um lugar onde possa agir.

O autor Huizinga (1971), diz que o jogo veio antes da cultura, é o alicerce do pensamento, capacita o indivíduo a se conhecer, através das experiências que o jogo oferece, esses autores atribuem ao jogo, um papel preponderante do ponto de vista cultural e na psicologia, pois surge para equilibrar o afetivo e mental, para o desenvolvimento do indivíduo, pode-se concluir que se trata de um conceito amplo acrescentando algumas dificuldades em defini-lo.

Segundo Ausubel (1978, p.41), o aluno tem a possibilidade de aliar o novo conteúdo à sua estrutura cognitiva, tornando-a mais rica e permitindo que seja usado em outros aprendizados, desta forma, relembrará o que aprendeu e o aluno usa as suas vivências e interesses como uma forma de ajudar a reter conhecimento o jogo faz com que o aluno se interesse pelo conteúdo, convida-o a se conhecer, a fortalecer sua personalidade, além de ser um instrumento pedagógico e uma necessidade para as crianças. (Valentim, 2002)

Para o autor Piaget (1975), o jogo elabora o conhecimento, através do prazer, o que é um estímulo para o aprendente, a melhorar sua inteligência, iniciativa, individualidade, autonomia e curiosidade, ou seja, uma ótima estratégia para o professor outro aspecto interessante é a visão de Dohme (2003), onde diz que não importa o grau de dificuldade do jogo, ele sempre vai promover um sentido crítico no aprendente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância dos jogos na alfabetização está relacionada à sua capacidade de transformar o aprendizado em uma experiência envolvente, significativa e colaborativa. Ao integrar elementos lúdicos ao processo educativo, os jogos não apenas facilitam a aquisição de habilidades essenciais de leitura e escrita, mas também promovem o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Portanto, investir na utilização de jogos como ferramenta pedagógica é uma estratégia eficaz para enriquecer a alfabetização e preparar os alunos para os desafios do aprendizado ao longo da vida. Ao criar um ambiente educativo que valoriza o brincar e a interação, estamos não apenas alfabetizando, mas também formando cidadãos críticos e criativos.

O jogo é uma ferramenta eficiente para ser aplicada no ensino, onde o professor deve ser o mediador na prática do jogo para que ele tenha objetivos e estratégias, até cientificas para que os alunos consigam compreender assuntos complexos, visto que o jogo ajuda não apenas na fixação de conteúdo, mas também no desenvolvimento físico e emocional, comportamento e interação social, além de preencher a lacuna que há no ensino, que é o gosto pelo estudo, através do prazer.

Uma alternativa viável para melhorar a interação do aluno com o conteúdo estudado em sala de aula, possui um alto valor motivacional e um forte aumento da atividade mental do aluno, além de adquirir habilidades como: raciocínio lógico, observação, cooperação e atenção que serão utilizados por toda a sua vida.

Mas é necessário que os docentes tenham um lugar adequados para as práticas lúdicas, para que leve a aprendizagem, mas devem-se programar antes, pensar qual o objetivo, o que querem que aconteça na prática, quem vai aplicar, como vai acontecer, como vai avaliar, para saber se está dando certo.

A interação entre professores e alunos na sala de aula, mas trata de mostra o modo de vida das sociedades e os seus espaços e procura responder as questões que o homem levanta sobre meio físico e humano, além de se dedicar ao conhecimento de regiões e lugares e a compreensão de documentos cartográficos e fazer que todo esse conteúdo seja aprendido, fixado e

compreendido, e a abordagem lúdica através de jogos facilita muito o processo de aprendizagem.

Conclui-se que os jogos, são um recurso inovador e que pode preencher as lacunas do ensino e que exerce um papel de auxiliador para o professor e de desenvolvimento de todos os aspectos do aluno, fazendo com que esse construa o seu próprio saber, principalmente no campo da alfabetização.

REFERÊNCIAS

ABASCAL, M.D. Evaluación del uso oral como proyecto de centro. **Textos de didáctica de la lengua y de la Literatura**, Espanha, p. 48-57, 2010.

ALMEIDA, R. D. de. A propósito da questão teórico-metodológica sobre o ensino de geografia. In: **Prática de Ensino em Geografia** - São Paulo: Terra Livre 8. Editora Marco Zero/Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1991.

AUSUBEL, D. P. Educational Psychology: a cognitive view. **New York: Holt, Rinenhart and Winston**. Nova York, 1978.

BARETTA, Danielle. Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje. **Del léxico: propuesta de juegos para las clases de ELE**. Revista RedELE, revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera, número 7, 2006.

BERTOLDI, M. **Jogos na educaÁção e no consultório**. Publicado em 2003. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas>. Acesso em: 15 de Fev de 2017.

BROUGERE, G. **Jogo e EducaÁção**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DOHME, **Vânia. Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FERRAN, Pierre, MARIET, François, PORCHER, Louis. **Na Escola do Jogo**, Lisboa: Editorial Estampa, 1979.

FREIRE, João Batista (2005). **A inteligência em jogo no contexto da educação física escolar.** Lisboa, Adonis Marcos.*Motriz,* v. 11, n 2, p. 121-130.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. p.65, 2005.

FRIEDMAN, Adriana. **Brincar: Crescer e aprender – O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

GAITE, M. J. M. Juegos y tecnicas de simulacion. In: **Ensenar Geografía - de la teoría a la practica.** Madrid: Editorial Sintesis, 1995.

HUIZINGA, J. **O jogo como elementos da cultura**. São Paulo, 1971.

KISHIMOTO, T.M. **Construir brinquedos e organizar espaço de brincadeiras com parte integrante do projeto pedagógico**. São Paulo. LABRIMP/Fundação ORSA, 1997.

LOPES, M. da G. **Jogos na Educação: criar, fazer e jogar.** 4º Edição revista, São Paulo: Cortez, 2001.

MALEY, Alan; DUFF, Alan. **Drama techniques in languague lerarning**. Cambrige: University Press, 1986.

PERRENOUND, P. **Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens. Entre duas Lógicas.** Editora: Porto Alegre. 1999.

PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia: a resposta do grande psicólogo aos problemas do ensino**. S/L. Forense universitária, 1975

PROENÇA, Maria Cândida. **Ensinar/Aprender História questões de didáctica aplicada**. Lisboa: Livros Horizonte,1990.

RIZZO, G. **Alfabetização Natura**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil Ltda, ed. 3, 1999.

SOARES, M.H.F.B. **Jogos e atividades lúdicas no ensino de química: teoria, métodos e aplicações.** Em: Departamento de química da UFPR (Org), Anais, XIV Encontro Nacional de Ensino de Química, 2008.

VALENTIM, Mónica S.V. **Brincadeiras infantis: importância para o desenvolvimento neuropsicológico**. S/l. S/Ed, 2002.

ZABALZA, Miguel. **A Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola.** Porto: Edições ASA, 1992.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VERA LUCIA MASCARENHAS SANTOS

Resumo

Este trabalho abordou o tema contação de história para a educação infantil e quais são seus benefícios para o desenvolvimento infantil, é inegável que essa prática de contação de história contribui e muito para o desenvolvimento da criança. A contação de história que é uma prática antiga, antes mesmo da escrita ser inventada, povos reuniam-se para repassar através da oralidade fatos de acontecimentos sobre suas respectivas culturas e de grandes ensinamentos lições para os pequenos. A pesquisa surgiu da seguinte problemática: Quais os benefícios da contação de história como suporte lúdico para despertar a criatividade e a imaginação na educação infantil? Nessa perspectiva do problema a contação de história irá auxiliar no suporte lúdico para o desenvolvimento da imaginação e do brincar na educação infantil. Dessa forma, o objetivo geral baseou-se em entender de que forma a contação de história pode servir como suporte lúdico para despertar a criatividade e a imaginação na educação infantil. Procurou-se aprofundar a pesquisa para entender as seguintes formas de contar histórias oralmente para os alunos e como funciona a contação em sala de aula.
Palavras-chaves: Histórias. Ludicidade. Educação Infantil.

Abstract

This work addressed the topic of storytelling for early childhood education and its benefits for child development. It is undeniable that this practice of storytelling contributes greatly to the development of children. Storytelling is an ancient practice, even before writing was invented, when people gathered to pass on through oral language facts about events in their respective cultures and great lessons for the little ones.The research arose from the following problem: What are the benefits of storytelling as a playful support to awaken creativity and imagination in early childhood education? From this perspective of the problem,

storytelling will help in the playful support for the development of imagination and play in early childhood education. Thus, the general objective was based on understanding how storytelling can serve as a playful support to awaken creativity and imagination in early childhood education. The aim was to deepen the research to understand the following ways of telling stories orally to students and how storytelling works in the classroom.
Keywords: Stories. Playfulness. Early Childhood Education.

1 INTRODUÇÃO

A ludicidade representa um termo da educação infantil ligado às atividades conhecidas como “jogos”, podendo ser vista em forma de brincadeiras ou qualquer atividade que envolva prazer e lazer. Na contação de história se tem o lúdico e a literatura juntos durante os momentos de leitura e diversão. A compreensão destes dois conceitos é fundamental para entender como a metodologia do trabalho pode ser aplicada e o seu impacto na vida do aluno.

Esta monografia tem como objetivo principal compreender qual papel da contação de histórias na formação de crianças de 0 a 5 anos, e tem três objetivos específicos, sendo eles: apresentar os conceitos de Ludicidade na Educação e de contação de histórias; demonstrar modos pelos quais o incentivo à leitura influencia o desenvolvimento da criança; e discutir estratégias voltadas à leitura que docentes podem adotar em sala de aula.

O tipo de pesquisa realizada foi uma revisão de literatura através da consulta de livros, dissertações e artigos científicos, por meio de leitura em que grandes autores disseram suas ideias sobre a ludicidade e a contação de história. As citações mencionadas neste texto foram retiradas de artigos de sites, como Scielo e o Google Acadêmico, que foram utilizados como ferramentas de apoio. O período de publicação dos artigos pesquisados é referente aos últimos 10 anos. As palavras-chave utilizadas na busca foram: Ludicidade, educação infantil, contação de história, papel do professor.

Desta forma, surgiu-se a ideia de fazer um aprofundamento acadêmico a respeito deste tema e seus conceitos. Visto toda a situação vivenciada, surgiu

a indagação de se identificar as vantagens e desvantagens em empregar a contação de histórias no processo de aprendizagem da educação infantil (0 a 5) anos; e para se alcançar tais respostas, surgiu a necessidade da realização de um estudo acadêmico.

2. DESENVOLVENDO O CONCEITO DE LUDICIDADE

Durante muito tempo a ludicidade foi vista como algo banal, reduzido a brincadeiras. O brincar foi estigmatizado como passatempo, as recreações eram vistas como triviais, pois acreditava-se que o brincar e o aprender eram duas coisas distintas e que o aprendizado só era possível por meio do estudo (NUNES *et al*., 2012).

Hoje já se sabe que as crianças aprendem brincando, uma vez que as brincadeiras têm o poder de envolver, de auxiliar no desenvolvimento das habilidades e capacidades essenciais para a sua autonomia, coordenação motora, cognição e afetividade. Também se sabe que a leitura era um instrumento utilizado não só para educar, mas também como uma forma de entretenimento para a criança, uma prática que é mantida desde o passado até os dias atuais, mesmo em uma era com tamanha tecnologia e outras formas de estimular o aprendizado da criança. Para alguns autores, o ato de ler para uma criança e a literatura infantil como um todo é a representação de uma arte (FRANÇA; TEDESCO, 2021).

É brincando que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva. Segundo o autor, a criança comporta-se de forma mais adiantada do que na vida real, por conta da vivência de uma situação imaginária. Ludicidade é o ato de brincar com jogos, brincadeiras, atividades recreativas e interativas, é a ação do lúdico e tudo que desenvolva a imaginação e a fantasia da criança e até do adulto (NUNES *et al*., 2012; FONSECA, 2012).

A ludicidade se faz presente em atividades relacionadas ao prazer e ao lazer, sendo uma necessidade do ser humano em qualquer idade. Tem como sinônimo divertimento, diversão e lazer; e como antônimos, tristeza e desânimo.

Ludicidade tem como raiz a palavra lúdico, cuja etimologia grega "ludus" significa " brincar e jogar". Os jogos têm regras, são educativos e são direcionados a um objetivo, ou seja, tem um caráter didático ao mesmo tempo que é divertido e prazeroso (MONTEIRO, 2020).

Os jogos são essenciais, pois eles constituem expressões e condições para o desenvolvimento infantil, já que as crianças quando jogam assimilam e podem transformar a sua realidade. Jogar não se trata apenas sobre quem ganha ou quem perde, é sobre a diversão, o prazer, o aprender e a estimulação do cérebro. Hoje em dia o brincar é um dos direitos primordiais para criança, é tão importante quanto o direito de ter uma boa educação, uma alimentação de qualidade, um lar e assistência médica. Brincar faz parte do processo de crescimento da criança, pois brincando a criança aprende a imaginar, ser criativa, lidar com seus sentimentos, emoções e seus sentidos (RUBENS, 2018).

É através da brincadeira que a criança consegue estimular o desenvolvimento do pensamento por conta própria, porque ao entrar em seu mundo próprio, a criança se imagina vivendo as aventuras das personagens das histórias que observou pela televisão ou pelas imagens que viu nos livros. A ludicidade é uma experiência vivenciada internamente, que vai além de uma simples realização de uma atividade, é a vivência dessa atividade de forma mais inteira (FRANÇA; TEDESCO, 2021).

Contar uma história para uma criança representa para ela a abertura de um novo mundo ainda a ser explorado. Conforme pontuado anteriormente, a criança é estimulada e aprende a usar a sua imaginação em situações como em uma brincadeira de ‘’faz de conta’’, onde ela pode imaginar que está pilotando um avião estando dentro de uma caixa de papelão. A criança cria seu próprio mundo em que reproduz tudo aquilo que vê e vive em seu cotidiano, como quando ela brinca de boneca e cuida do brinquedo, imitando como ela é cuidada pelos pais (NUNES *et al*., 2012).

A imaginação é a chave para a criatividade, é através dela que a criança desenvolve o seu aprendizado; ao utilizar os jogos e as brincadeiras como ferramenta educacional o professor introduz o lúdico na vida da criança. Por meio

da brincadeira a criança se expressa, socializa, desenvolve conceitos através da interação com outras crianças e até com adultos, pois deste modo aprendem um com os outros sobre sentimentos, sua cultura, seu corpo, suas diferenças (MONTEIRO, 2020).

3. O INCENTIVO DA LEITURA NA FAMÍLIA

A contação de história é uma forma lúdica de transmitir conhecimento e um poderoso estímulo à imaginação que desenvolve o físico, cognitivo e o lado socioemocional da criança. A contação está diretamente associada à leitura na educação infantil que, por sua vez, é um importante hábito a ser cultivado, pois garante alguns benefícios no desenvolvimento dos indivíduos como a estimulação do imaginário, da comunicação e do lúdico. Vale introduzir o tema deste capítulo com uma visão do passado (FRANCIOSI; GERALDO, 2020).

A leitura é um dos métodos mais antigos de perpetuação da passagem do conhecimento de geração para geração. Se em épocas como na Idade Média a leitura era um privilégio para poucas pessoas, o hábito foi se tornando cada vez mais constante com a criação de maiores oportunidades de acesso da população ao livro. Com isso, podemos ver ao longo do tempo o desenvolvimento de pessoas com a capacidade de pensar e interpretar ações à sua volta (CARVALHO; DELAVUSCA, 2021).

E todo esse processo de aprendizado é iniciado em uma fase em particular na vida dessas pessoas: na infância. Estimular o interesse aos livros é uma importante atitude que contribui para a construção do hábito da leitura na vida da criança, sendo assim um ato de amor, carinho e atenção de pais com seus filhos e de docentes com seus discentes. A leitura gera nos indivíduos maior empatia, criatividade e um grande benefício tanto para o corpo quanto para a mente, melhora o funcionamento do cérebro, contribui para a formação do senso crítico e por último, como se diz popularmente, permite a criança viajar sem sair do lugar (SOUZA, 2012).

O ato de “viajar” é de suma importância para que seja possível o descobrimento de novas palavras, objetos, ações; permitindo assim o crescimento do “mundo” onde a criança vive. O incentivo à leitura também desperta na criança a curiosidade e o desejo de aprender, uma vez que o livro é a porta de entrada para um mundo ainda a ser explorado. Cada página lida, ou contada, representa uma expansão do mundo que até então era conhecido. Mesmo o final da história não é o suficiente para encerrar a curiosidade, uma vez que o leitor acaba querendo ler novas histórias do gênero, ou histórias de gêneros diferentes. Assim, pode-se dizer que leitura auxilia a criança a desenvolver os seus gostos e suas preferências desde cedo, pois a criança se vê na personagem das histórias que lê e escuta (FRANCIOSI; GERALDO, 2020).

A leitura por sua vez também acaba por inspirar a brincadeira, onde a criança imita a personagem da história junto com seus colegas de classe. Também é importante ser lembrado que o processo de desenvolvimento do ato de leitura para a criança deve se apresentar como o mais natural possível para ela, uma vez que observada somente como uma obrigação pode gerar justamente o sentimento oposto a respeito do hábito de ler (SOUZA, 2012).

É papel tanto dos pais tanto dos docentes assegurar que a criança aprenda, mas que também se sinta confortável durante todo o processo. Conforme será dissertado ao longo do capítulo, o acompanhamento de um adulto no processo é peça chave para o sucesso do incentivo. Segundo Freire (2000) a leitura do mundo precede sempre a leitura das palavras. O ato de ler se dá pelo convívio e pela vivência do indivíduo. O autor explica partindo de suas próprias experiências quando criança; primeiro, veio a leitura do mundo em que vivia e, somente depois, a leitura das palavras (CARVALHO; DELAVUSCA, 2021).

Ao pensar em incentivo à leitura, os pais aparecem como as figuras mais importantes para o descobrimento da leitura, uma vez que a criança pode observar e reproduzir o comportamento dos pais, desenvolvendo assim o interesse por ler. A criança acaba replicando os costumes de seus pais, portanto

é muito importante para que se inspirem os bons hábitos em detrimento de hábitos ruins. Uma criança que cresce numa casa que não possui uma rotina literária pode ter um processo mais lento de aprendizado e alfabetização, pois ficaria dependente somente da atuação do docente em sala de aula, o que seria um incentivo em horário mais reduzido (FRANCIOSI; GERALDO, 2020).

Portanto, é fundamental que a leitura e a contação de história sejam costumes rotineiros da família, sendo um momento de inspiração para a criança, antes mesmo da idade certa para despertar, de fato, o interesse aos livros por conta própria. Por isso, é imprescindível que a criança tenha contato com o livro desde quando ela é um bebê, tem livros especialmente indicados para essa idade, livros especiais, chamativos e coloridos com histórias curtas, e personagens marcantes (CARVALHO; DELAVUSCA, 2021).

Através do livro o bebê pode explorar os seus sentidos, ao tocar em livros sensoriais a cada página ele vai descobrir uma textura nova como: feltro, veludo, tecido, ao cheirar ele vai sentir o cheiro da folha, ver ele verá os desenhos coloridos e chamativos o que vai deixá-lo mais interessado em ouvir a história, ele também ouvirá livros que tocam música e faz barulho dos animais e dos personagens são interessantes para chamar a atenção do bebê (SOUZA, 2012).

Há livros que assemelham ao brinquedo chamados de ‘’ livrinhos para banho’’ que são mais resistentes e indicados para a idade, os livros são todos emborrachados o que faz o manuseio ser mais fácil, eles são mais resistentes o que faz a leitura ficar mais prazerosa e sem perigo e preocupações. Ter uma rotina de leitura ajuda nas competências importantes para o crescimento da criança, como por exemplo nas relações constituídas ao longo da vida, no seu desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional e nas suas habilidades de comunicação (CARVALHO; DELAVUSCA, 2021).

A rotina de leitura também auxilia na alfabetização da criança, pois é um processo constante, que vai sendo alterado conforme o crescimento da criança, partindo de uma linguagem extremamente simples para uma linguagem mais formal. A rotina também ajuda no desenvolvimento de um senso crítico maior,

aonde a criança aprenderia a construir suas ideias, opiniões, pensamentos e modo de agir (FRANCIOSI; GERALDO, 2020).

Conforme comentado no início deste capítulo, o ato de ler foi sempre histórico para as mudanças que ocorreram no mundo, e no centro dessas mudanças estava o desenvolvimento (ou a falta dele) do senso crítico, construído a partir da infância. A história tem o poder de fazer a criança sentir certas emoções como; medo, empolgação, tristeza, alegria e até empatia, sentimentos esses que são fundamentais para seu crescimento (SOARES; SILVA, 2015).

Para poder dissertar com maior embasamento sobre o incentivo, é importante diferenciarmos os estágios da vida da criança, pois para cada um deles há uma característica peculiar que deve estar presente tanto nos livros como no hábito de leitura recomendado para a criança (FRANCIOSI; GERALDO, 2020).

Ao mesmo tempo, é importante mencionar que o incentivo à leitura em cada estágio contribui para o desenvolvimento psicológico da criança, existem cinco fases centrais e fundamentais, sendo eles o pré-leitor, o leitor iniciante, o leitor em processo, o leitor fluente e o leitor crítico. É fundamental que docentes e pais evitem queimar etapas de incentivo à leitura durante o processo de desenvolvimento psicológico da criança. Desafiar uma criança e forçá-la a ler livros além da idade recomendada pode causar frustração para ambos os lados, podendo até interromper de maneira grave o processo de incentivo, que pode levar um período elevado de tempo para se recuperar (FRANÇA; TEDESCO, 2021).

Em todos os estágios da leitura descritos anteriormente há um fator determinante que acaba por ser fundamental para o sucesso da aplicação das metodologias de ensino através da leitura, que é a participação da família ao longo do processo da criança em sua formação como leitor. A família deve ser a primeira a incentivar e apresentar a criança o mundo da leitura, pois o gosto pela mesma surge naturalmente antes mesmo da criança nascer, quando ela ainda está no ventre de sua mãe (FRANÇA; TEDESCO, 2021).

Portanto, é primordial que a escola e a família juntamente devem incentivar a leitura para as crianças, mostrar sua importância, o melhor modo para se fazer isso é através do exemplo, a primeira experiência que a criança terá com os livros são dos seus pais ou responsáveis lendo para eles. Porém, só o ato de contar uma história não é suficiente, é preciso ter um adulto leitor em seu convívio isso será um incentivo e um exemplo maior para essa criança, ela crescerá as pessoas que a amam lendo e com o tempo vai relacionar o prazer de ouvir uma boa história com a vontade de ler, e consequentemente vai se tornar um futuro leitor (CARVALHO; DELAVUSCA, 2021).

No presente capítulo, foi abordado sobre o incentivo da família na leitura, descrevendo sobre o processo da aprendizagem e como a leitura consegue inspirar as crianças no ato de brincar. Além disso, também foi relatado sobre as fases do aprendizado e do letramento por meio da leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura influencia a criança durante todo seu caminho escolar. As crianças que têm contato com livros desde pequenas e que recebem estímulos a leitura pela família e pelo professor são mais propensas a ter maior facilidade em seu processo de aprendizagem. Ao analisar todo processo da leitura pode-se compreender que o professor detém o papel mais importante, uma vez que ele é o mediador e principal incentivador a essa prática tão fundamental na vivência do ser humano.

O docente também tem o dever de planejar e organizar os momentos lúdicos interativos que promovem o incentivo à leitura e a contação de história, tendo como principal recurso o planejamento de suas aulas, que são pensadas, criadas e realizadas pelo próprio docente.

As crianças que são incentivadas em casa criam o hábito de ler e ouvir histórias antes de ir para escola, assim ela tem mais facilidade de aprender e menos dificuldade. A leitura como hábito traz uma nova perspectiva para esses

alunos, que serão no futuro adultos preparados para a vida, e se tornarão cidadãos conscientes, críticos e ativos na sociedade. Nesse contexto, a autora conclui que o tema, embora apareça ser corriqueiro e para muitos até algo banal, se faz presente nos dias de hoje, já que é um assunto de suma importância para uma pesquisa acadêmica e para os debates em ambientes acadêmicos e não acadêmicos.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Grasiela; DELAVUSCA, Michele. Vivências na natureza e as possibilidades inventivas no viés da ludicidade. **Jornada de Extensão** [online] p. 1-8, 2021. Disponível em: https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/view/20 658. Acesso em: 21 out. 2024.

FONSECA, Edi. **Interações:** com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil. São Paulo: Blucher, 2012.

FRANÇA, Rozelma; TEDESCO, Patrícia. Corporeidade, Ludicidade e Contação de História na Promoção do Pensamento Computacional na Escola. **EduComp** [online] v. 21, p. 27-30, 2021. Disponível em: https://sol.sbc.org.br/index.php/educomp/article/view/14479. Acesso em: 25 out. 2024.

FRANCIOSI, Anderson; GERALDO, Viceli. O papel da ludicidade na formação integral dos alunos da educação básica. **Anuário pesquisa e extensão** [online] v. 1-14, 2020. Disponível em: https://unoesc.emnuvens.com.br/apeuv/article/view/26137. Acesso em: 26 out. 2024.

MONTEIRO, Edenar. Ludicidade e literatura: o despertar da formação de leitores na infância. **Rev. Fac. Educ.** (Univ. do Estado de Mato Grosso), v. 33, n. 1, p. 53-69, 2020. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/4785. Acesso em: 25 out. 2024.

MUZZI, Alessandra; MOLINA, Tabitha. Um diálogo entre a ludicidade e o educar na educação infantil. **Anais eletrônicos da Jornada Brasileira de Educação e Linguagem** [online] v. 3, p. 1-13, 2018. Disponível em: http://anaisonline.uems.br/index.php/jornadaeducacao/article/view/4982. Acesso em: 28 out. 2024.

NUNES, Izonete *et al*. **A importância do incentivo à leitura na visão dos**

professores da escola Walt Disney. In.: Revista eletrônica online. Editora: REFAF –, 2012.

RUBENS, Alves. **A educação dos sentidos**. Editora: Planeta Brasil, 2018.

SOARES, Andréia; SILVA, Giovana. Contação de história: um olhar a partir da ludicidade. **SIEPE** [online] p. 1, 2015. Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/siepe/article/view/14603/7712. Acesso em: 31 out. 2024.

SOUZA, Edmilson. A sala de aula: ludicidade e diálogo. **Educação e Fronteiras** [online] v. 2, n. 6, p. 1-19, 2012. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/2047. Acesso em: 18 out. 2024

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

VERA LUCIA MASCARENHAS SANTOS

Resumo

Este trabalho abordou o tema contação de história para a educação infantil e quais A Ludicidade é algo muito presente no campo educacional voltado para o ensino na Educação Infantil. O problema de pesquisa a ser apresentado nesse contexto foi descrever: De que forma a mediação lúdica do professor pode ser importante para o desenvolvimento da criança em sua formação integral? A metodologia utilizada para o seguinte trabalho caracterizou-se por uma revisão de literatura, baseada em leitura de livros, bem como artigos, e sites qualificados. As edições variam entre 1996, chegando a algumas mais recentes como 8 2015. Os principais autores que serão mencionados neste trabalho são: Almeida(2004); Bagueiro (2000); Cunha(1994); Freire(2003); Jardim(2003); Kishimoto (2002); Negrine (1997); Scachetti (2015); Vygotsky(1998); Wadwarrth (1997.) Ambos os autores grandes contribuintes para os conhecimentos atuais voltados para a educação especial inclusiva.

Palavras-chave: 1. Ludicidade, 2.Tipos de jogos e brincadeiras, 3.Papel do professor

Abstract:

Playfulness is something very present in the educational field focused on teaching in Early Childhood Education. The research problem to be presented in this context was to describe: In what way can the teacher's playful mediation be important for the development of the child in their integral formation? The methodology used for the following work was characterized by a literature review, based on reading books, as well as articles, and qualified websites. The editions range from 1996, reaching some more recent ones such as 8 2015. The main

authors that will be mentioned in this work are: Almeida (2004); Bagueiro (2000); Cunha (1994); Freire (2003); Jardim
(2003); Kishimoto (2002); Negrine (1997); Scachetti (2015); Vygotsky (1998); Wadwarrth (1997.) Both authors are great contributors to current knowledge focused on inclusive special education.

Keywords: 1.Playfulness, 2.Types of games and play, 3.Role of the teacher

1 INTRODUÇÃO

Existem modelos de aprendizagem que são essenciais para o ser humano, no entanto, existem particularidades na forma como cada indivíduo utiliza-se deste modelo para se relacionar consigo mesmo, com os demais indivíduos e com o mundo que o cerca. Mas para compreender cada ser humano é necessário obter conhecimentos para o progresso do educar.

A partir deste conceito, faz necessário que a criança, e o brincar são ferramentas importantes para que se tenha uma capacidade criativa, auxiliando-a em todas as fases de seu desenvolvimento sendo ele profissional pessoal e educacional.

Portanto, inserir no processo de formar e educar através de jogos e brincadeiras, é garantir a efetividade do processo e sucesso da criança, pois garante que a criança será capaz de compreender o que se é ensinado através da prática do conhecimento, em que suas habilidades e seus conhecimentos, tanto acadêmicos, quanto de vivência, podem ser amplamente exercitados.

Assim, garantir que a criança possa relacionar os jogos e as brincadeiras com o conteúdo pedagógico, significa garantir que absorverá o conhecimento de maneira espontânea e natural, internalizando o conteúdo e sendo capaz de transformá-lo em experiências reais.

O presente trabalho é justificado pela importância da ludicidade como ferramenta pedagógica na educação Infantil, utilizada como um instrumento extremamente importante para o desenvolvimento da criança, e também uma ferramenta para a construção do conhecimento, as atividades lúdicas caracteriza não apenas as crianças mais sim com a sociedades, pois, a sociedade tem papel

de grande importância para o desenvolvimento da criança seja ela na sala de aula...

Por meio das atividades, jogos, brincadeiras o aprendizado pode ser uma “porta” para a diversão e assim as crianças abrangem vários desenvolvimentos, em diferentes seguimentos, cognitivos, físico, psicológico, motor e social, pois devido à idade tem relação mais criativa com brincadeiras, desenvolvem a criatividade.

O objetivo geral desse trabalho de conclusão do curso descreve e visa refletir em que medida o ensino lúdico poderá contribuir para o desenvolvimento integral da criança e as consequências de uma prática não lúdica. Sendo assim o mesmo apresentou como objetivos específicos: Conceituar a ludicidade (jogos, brinquedos e brincadeiras) na educação Infantil; compreender os benefícios que os jogos e brincadeiras traz para o desenvolvimento integral da criança; apontar a importância das brincadeiras lúdicas como proposta pedagógica, através de autores da área da educação. Refletir sobre o papel do professor frente o uso de práticas lúdicas.

2. LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Descreve-se que partir da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, Lei n° 9.398/96 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 a Educação Brasileira vive um momento de intensa busca de modernização e superação do tecnicismo ainda presente no contexto educacional e, dentre outras possibilidades pedagógicas, vê na ludicidade, nos jogos e brincadeiras mediadas pelo professor a perspectivas de investimento no desenvolvimento da Educação Infantil.

Os jogos e as brincadeiras devem ser orientados e mediados por adultos, ou por um mediador para se obter um processo de ensino-aprendizagem, porém, sem pressões ou represálias. A palavra lúdica é de origem latina, “ludus”, e pode significar brincar e/ou jogar (JARDIM, 2003).

De acordo com Kishimoto (2002),

> Bruner destaca um ponto fundamental para educadores: a brincadeira livre contribui para liberar a criança de qualquer pressão. Entretanto, é a orientação, a mediação com adultos, que dará forma aos conteúdos intuitivos, transformando-os em ideias logico-cientificas, característica dos processos educativos. [...] Brincadeiras com o auxílio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivada e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade, parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano para descobrir, relacionar e buscar soluções (KISHIMOTO, 2002, p. 148-151)

Enquanto brinca, a criança tem acesso ao “mundo do imaginário”, ela começa a criar sua própria realidade, sonhos e tudo o que gostaria que fosse verdadeiramente real. Os benefícios do lúdico, do brincar estão relacionados aos princípios e moralidades que a criança levará para toda a vida, por isso se trata de algo tão importante (SANTOS, 2002).

A condução e utilização adequada de ferramentas lúdicas não apenas são essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, mas pode fomentar a agilidade na recepção e assimilação de conhecimento. Cabe, portanto, à escola e ao educador inserir e equilibrar o ensino obrigatório com as ferramentas lúdicas, de forma que a criança pouco perceba a entrada e saída de um ambiente a outro, sentindo-se confortável em qualquer uma das situações.

De acordo com Nylse Helena Silva Cunha (1994), com o brinquedo a criança pode criar muitas brincadeiras e, neste caso, a brincadeira não precisa necessariamente “combinar” com o brinquedo: a imaginação irá lhe guiar e fazer com que no “faz de conta” o brinquedo se transforme no objeto que ela precisa para aquele momento.

A respeito desse contexto, o “faz de conta”, mencionado por Nylse Helena Silva Cunha (1994), é relevante apresentar um conceito muito abrangente e contribuinte para o despertar do imaginário na Educação Infantil: a contação de histórias. Enquanto escuta uma história, a criança “mergulha” no que está ouvindo, de modo inconsciente ela começa a associar suas vivencias

com que está sendo narrado, é um momento de relaxamento, é hora em que o faz de conta invade a consciência de cada um. Sobre a relevante prática da contação de histórias, Sueli Souza Cagneti (1996, p. 7) descreve:

> A literatura infantil é, antes de tudo, literatura, ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e a sua possível/impossível realização (CAGNETI 1996, p. 7)

Nessa perspectiva, Vygotsky (1998), relata que é importante considerar que cada fase do desenvolvimento humano está “inclinado” para um determinado tipo de brincadeira: há fases em que o ser humano precisa aprender a socializar-se e respeitar o espaço do outro, há outras fases em que ele está desenvolvendo seu raciocínio estratégico, relacionado a jogos de estratégias, e assim, nas demais fases há um recurso pedagógico específico.

Com as afirmações de Santa Marli dos Santos (2002) e Lev Simynovick Vygotsky (1998), nota-se a necessidade de uma compreensão e conhecimento das brincadeiras, visto que, o brincar não pode ser usado como forma de ocupar um tempo “vago” na escola. Pois o brincar está muito além dessa concepção limitada.

Ricardo Catunda (2005) descreve que brincadeira tem a função de satisfazer os desejos da criança. A brincadeira estimula a sensibilidade, o afeto, a socialização e o sentimento de sentir-se capaz quando por exemplo, a criança consegue terminar um jogo ou brincadeira aparentemente difícil. Paulo Freire (1996) relata que as brincadeiras possuem um grande significado durante a infância, pois, em concordância ao que Santos (2002) descreve, tudo o que a criança aprende e desenvolve na infância, será o reflexo da sua conduta em sua vida adulta.

Ao utilizar jogos e brincadeiras na sala de aula, deve haver um planejamento para que esse momento de lazer também seja significativo e promova ensinamentos reais para o aluno. Desse modo, é possível notar a contribuição desse aprendizado por meio de práticas de ludicidade em aspectos

psicológicos, cognitivos, morais e até físicos da criança (BENJAMIN, 2002).

Por fim, Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida (2004), estabelece que a brincadeira livre, em que a criança monta seu próprio cenário, também deve ser observada pelo educador, nesse momento a criança demonstra vontades desconhecidas por ela mesma.

Com as seguintes afirmações mencionadas, nota-se o quão importante são as brincadeiras durante a infância, essa prática deve ser devidamente valorizada e reconhecida como “instrumento” pedagógico durante essa fase do desenvolvimento.

A escola, neste contexto, como já foi citada, é o ambiente que mais pode contribuir para essa aprendizagem lúdica. Airton Negrine (1994, p. 58) salienta que: Outro aspecto importante nesse contexto entre ludicidade e educação está o contexto entre o ensino tradicional comparado ao construtivismo. Em sua frase “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a construção” (FREIRE, 2003, p. 47), Paulo Freire menciona um ensino em que o aluno é o protagonista do seu aprendizado, nessa perspectiva, o professor é o mediador e precisa proporcionar aos seus alunos atividades que possibilitem sua aprendizagem de maneira natural, sem impor ou tentar “passar” conhecimento. Sabe-se que na educação tradicional, o professor assume um papel diferente, onde ele é o detentor de todo saber, nesse caso a educação construtivista tem uma vertente que vai ao contrário dessa definição, segundo Ana Ligia Scachetti e Camila Camilo (2015), o construtivismo é baseado em pesquisas de fundamentação psicológica, tendo sua principal base os estudos de Jean Piaget.

3 PRÁTICAS EDUCATIVAS E CRIATIVIDADE NA IMPORTÂNCIA DA MÚSICA PARA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS

> A música não é um fator externo em relação ao homem - provém do seu interior, é inerente à sua natureza. Ela está presente em todo universo, inspirando a expressão musical humana. Trata-

> se de uma segunda linguagem materna. Por esse motivo, toda criança tem direito a uma educação musical que lhe possibilite desenvolver o potencial de comunicação e expressão embutido nessa linguagem (ÁVILA e SILVA, 2003, p. 76).

Em diversos momentos de sua existência a criança acaba tendo contato com a música, em seu período de escolaridade infantil. É utilizada em jogos, em brincadeiras, em comemorações, na aprendizagem de hábitos como “lavar as mãos”, “escovar os dentes” e outras coisas, como forma de incutir esses valores nas crianças. Além disso, devemos lembrar que as crianças não se formam, enquanto seres humanos, apenas com aquilo que recebem no ambiente escolar. Elas já trazem consigo uma bagagem que deve ser aproveitada pelo professor. É a música uma das formas de contato com o universo adulto, via televisão, rádio, internet, que são mídias que estão presentes no cotidiano dos alunos, e com o tempo acabam criando um repertório inicial pra elas. O RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) coloca que:

> “O ambiente sonoro, assim como presença da música em diferentes e variadas situações do cotidiano fazem com que os bebês, e crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva. Adultos cantam melodias curtas, cantigas de ninar, fazem brincadeiras cantadas, com rimas parlendas, reconhecendo o fascínio que tais jogos exercem”. (Brasil, 1998. p.51)

Algo que é preocupante nesse uso da música é o fato de que ela acaba sendo vista não como uma linguagem autônoma, mas apenas como uma forma de subsídio a outros conteúdos, por assim dizer, “mais importantes”. Quando uma criança aprende uma canção para dar bom dia aos professores ou para preservar o meio ambiente, há preocupação apenas com o conteúdo verbal da mensagem, e não com a organização dos sons envolvidos na produção daquela música, o que faz com que a música seja passada para um plano secundário.

Weigel (1988) e Barreto (2000), afirmam que atividades musicais podem colaborar no desenvolvimento sócio afetivo, psicomotor e cognitivo das crianças, do seguinte modo:

Sócio afetivo: trabalhando musicalmente em grupo, a criança vê-se em

pé de igualdade em relação às outras, se sentindo parte de um todo, e reconhecendo suas limitações, dificuldades, mas também seus pontos fortes, suas potencialidades. Também lhes serve como uma maneira de entender o mundo, de colocar para fora aquilo que pensam, a sua forma de interpretar a realidade, fazendo atividades que lhe proporcionam o deleite da diversão junto às outras crianças e também como uma forma de se assegurar de sua identidade perante o mundo, ou seja, através do confronto amigável com as outras crianças, ela aprende a se reconhecer como um eu independente.

Psicomotor: fazer movimentos rítmicos como dança bater de palmas, intercalar falas (um grupo fala X, outro fala Y), tudo isso, quando feito de maneira ordenada, estimula o sistema psicomotor das crianças, lhe fornecendo meios para desenvolver suas capacidades de equilíbrio e coordenação, fomentando também seu senso rítmico e facilitando a liberação de sentimentos, fatores que, juntos, colaboram para a formação da personalidade da criança e para a execução de atividades complexas como a leitura e a escrita.

Linguístico Cognitivo: a criança naturalmente precisa de uma matéria bruta para lapidar e transformar em conhecimento, ainda que à sua maneira. Essa é uma característica básica dos seres humanos. Ela retirará esse material de que precisa a partir do ambiente, ou seja, das sensações e experiências pelas quais passará em seu cotidiano escolar, familiar, etc. Sabendo disso, é necessário fazer com que ela receba os mais ricos estímulos externos, a fim de aumentar sua gama de possibilidades de desenvolvimentos no campo linguístico e cognitivo. A música lhe permite fazer isso através do canto, da imitação dos amigos, dos sons de animais, da percepção rítmica, harmônica e melódica dos sons organizados etc. Tudo isso permitirá a ela travar laços com o meio em que se encontra.

3.1. Aspectos Conceituais Acerca da Educação Especial e Inclusão

A historicidade acerca da educação Especial e inclusão vêm sofrendo inúmeros percalços que lavam a crer a necessidade de novas mudanças em atendimento as pessoas com deficiência. Desde o período industrial brasileiro na década de 30, o Brasil vivenciou um crescente número de trabalhadores que precisariam de qualificação para o trabalho, sendo incumbido de discernir nesse processo as instituições precursoras SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e SENAI – Serviço Nacional Industrial.

Dentre as recentes instituições de ensino ficou atribuído a formação integral do trabalhador para as diversas áreas do mercado em atendimento a necessidade nacional. Nesse sentido, percebe-se que há uma demanda que apresenta alguma deficiência e, portanto, deve ser atendida de forma igualitária em suas limitações.

> A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas ,há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógigos e outros de reabilitação geralmente particular a partir de 1500, principalmente, tudo isso no conjunto da educação geral na fase de incremento da industrialização do BR, comumente intitulada de substituição de importações, os espaços possíveis deixados pelas modificações capitalistas mundiais (JANNUZZI, 2004, p.34).

As Organizações não Governamentais (O.N.G.´s) e Instituições Filantrópicas ficaram incumbidas de realizar projetos a fim de atender a demanda nacional, visto que não havia ainda políticas públicas assertivas acerca do atendimento a pessoa com deficiência.

Nessa perspectiva, suge em 1954 o movimento das Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) que institui atendimento as pessoas com deficiência, sobretudo com amparo da organização da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos da América.

Mesmo com tantos avanços, a educação especial apresenta constantes revisões sendo necessário um aprofundamento em suas políticas

públicas e formas de atendimento nas diversas áreas do conhecimento.

> De longa data, a educação nacional vem mostrando o quanto necessita de mudanças para atender a todos os alunos, garantido o desenvolvimento escolar destes, e como nesse sentido, a vontade política para enfrentar um programa em favor das transformações de qualidade tem sido preferida pela opção por políticas que a um custo que não exija ampliação significativa da participação da educação na renda nacional e no orçamento público, privilegiam intervenções que tem sido compensatórias ou orientadoras para ações que possam mostrar números indicativos e maior acesso e permanência dos alunos no sistema escolar (FERREIRA & FERREIRA, 2004, p.33).

As concepções acerca da educação especial e inclusiva ganham no século presente, novas olhares, levando em consideração a necessidade de dialogar com instituições afins da educação, saúde e desenvolvimento social, bem como ministério do trabalho em prol de unificar forças no atendimento e qualificação para o mercado de trabalho.

De acordo com Ferreira & Ferreira (2004), há uma ligação entre as instituições, sendo necessárias oficializar, todavia a criança matriculada em centros de atendimento especial passa a frequentar as redes de ensino regular. Esse processo permite uma inclusão da criança com deficiência e ao mesmo tempo uma aprendizagem aos demais discentes e colegiados quanto às pessoas com alguma deficiência.

Cabe-se no momento de inclusão de crianças e adolescentes nas redes públicas e particulares de ensino uma reflexão quanto à formação dos profissionais da educação, uma vez que deva haver um entendimento sobre as deficiências e distúrbios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação especial, ainda que perpetue inúmeros debates, não se faz demasiado estupefato de nossos debates e descobertas. As discussões das novas políticas públicas tem sido um momento de angústia por parte da grande população que avalia a eficaz das ações empregadas em prol da

educação especial e inclusão.

Sobre a perspectiva da neurociência e educação inclusiva, podemos perceber que ao longo de nossa vida, as experiências sensoriais que acumulamos nos fornecem condições para que o nosso sistema nervoso central processe as informações e as transforme em conhecimentos.

Nas escolas maternais o jogo é trabalhado de maneira espontânea e natural sendo divertido para os alunos. Já no ensino fundamental é desenvolvido de maneira produtiva, com elaborações, esforços, pesquisas, aprimorando a aprendizagem que no maternal foi iniciado. Uma infância exige que a ludicidade esteja presente de acordo com a faixa etária. O brincar, o jogar ajuda na insegurança, medos deixando os pequenos à vontade para enfrentar novos desafios.

Para que as mudanças acontecerem, é de extrema importância a atuação de um psicopedagogo por meio de uma intervenção psicopedagógica no que se diz respeito a aprendizagem. Assim, as dificuldades de aprendizagem para serem superadas apresentam uma batalha incansavelmente entre: escolar, familiar e sociedade.

Sendo assim, é importante, fundamental que todos os envolvidas no ensino e aprendizagem das crianças. Tendo o apoio e a ajuda de um psicopedagogo.

Os professores devem aplicar seu projeto pedagógico em sentido lúdico, encontrando equilíbrio em suas funções metodológicas, abordando planejamentos de conteúdos e habilidades, procedimento e avaliações com objetivo de desafiar o cognitivo e o afetivo dos alunos. Pois o trabalho lúdico com certeza, jamais trará desconforto e prejuízos e sim resultados significativos auxiliando e construindo um melhor processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Jogos divertidos e brinquedos criativos.** Petrópolis: Vozes, 2009

BAQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000

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

CATUNDA, Ricardo. **Brincar, Criar, Vivenciar na Escola**, Rio de Janeiro, Sprint, 2005.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca:** um mergulho no brincar. 2. ed. São Paulo: Maltese, 1994.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: **Saberes necessários à pratica educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIRARD, J. M, Éducationa de la petite enface. Paris: Librairie Armand Colin 1908.

JARDIM, Cláudia Santos. **Brincar:** um campo de subjetivação na infância. São Paulo: Annablume, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 183 p.

KRAMER, Sonia. Infância, **cultura contemporânea e educação contra a barbárie**. In: Bazílio, Luiz Cavalieri; Kramer, Sonia. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003. P. 83- 106.

MORENO, L. A. **O lúdico e a contação de histórias na educação infantil.**
Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/viewFile/1984-9851. 2009v10n97p228/11385>. Acesso em 22 de Maio de 2024

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Porto Alegre: Propil,1997

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTÂNCIA DAS ARTES VISUAIS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

SILVANA SAKAKI YAMAMOTO[10]

RESUMO

O objetivo deste artigo é proporcionar aos leitores sobre a importância das artes visuais no desenvolvimento infantil. Embasados em pesquisas bibliográficas busca-se clarificar que a educação das crianças desde a creche já vem sendo ajudada pelas artes visuais, pois é com ela que as crianças são estimuladas diariamente, e aumentam sua capacidade de expressão e de percepção de mundo. Os professores devem ter o cuidado de levar a arte até os alunos pois são eles os mediadores do conhecimento. A arte é uma grande aliada dele para o pleno desenvolvimento de seus alunos desde bem cedo nos anos iniciais da vida. A Arte também se faz presente na criação de músicas e ilustrações para aulas; na confecção dos materiais e personagens; em inúmeras atividades com os educando como a modelagem em argila, a pintura, o desenho, a expressão corporal, a dança; na criatividade dessa forma, percebe-se que através das Artes as crianças aumentam sua capacidade de expressão e de percepção de mundo, sendo uma importante forma de linguagem na primeira infância que constitui um relevante meio para o desenvolvimento do aluno, porém, necessita-se que a prática educativa seja ressignificada e os educadores mais capacitados para que haja situações de aprendizagem significativas. Nesse sentido a arte e suas influencias são de extrema importância no desenvolvimento da criança e na sua formação na infância, pois é através do imaginário e do fazer artístico que a criança demonstra suas emoções e sentimentos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Arte. Desenvolvimento.

[10] Graduação em ..... pela Faculdade ..... (**ano de conclusão**); Especialista em .....pela Faculdade.....(**ano de conclusão**); Professor(a) de Ensino Fundamental II de História na EMEF .....,

INTRODUÇÃO

Ensinar por meio das Artes Visuais estimula maior desempenho da capacidade cognitiva e potencialidades por parte do aluno. É por intermédio da Arte que a criança pode se expressar, expor seus sentimentos e ideias, ampliar sua relação com o mundo ao seu redor. Com a arte as crianças conseguem se expressar e desenvolver suas habilidades com o desenho, a pintura entre outras expressões artísticas.

A arte visual tem dado grande contribuição à escola na formação da criança e no seu desenvolvimento utilizada como uma forma de expressão, com ela a criança adquire sensibilidade e competência para lidar com formas, cores, imagens, gestos, sons e demais expressões.

Com esta pesquisa num primeiro momento iremos explanar sobre a história da arte no Brasil, em seguida mostrar que o professor de educação infantil deve ter uma preparação para usar a arte visual adequadamente para desenvolver as atividades com seus alunos em sala de aula, após iremos dialogar com as Leis de Diretrizes e Bases, em seguida as artes visuais utilizadas na educação infantil e finalmente esclareceremos sobre as linguagens artísticas.

A arte tem um papel importante no processo de educação da criança por incorporar sentidos, valores, expressão, movimento, linguagem e conhecimento de mundo, em seu aprendizado. A arte é uma linguagem que se manifesta de várias formas, ou seja, pela dança, música, pinturas, esculturas, teatro, entre outras; em todas as suas formas, sejam elas dinâmicas ou estáticas, a arte sempre expressa ideias e sentimentos, isto é, sempre tem algo a dizer.

Considerando-se que as artes em suas várias facetas são parte integrante da cultura de uma sociedade e estão inseridas na vida das pessoas, e que a escola deve voltar sua atenção para a arte como meio de aprendizagem no processo educativo. Valorizar a arte na educação seria enfatizar as atividades de apreciação de obras de artes propiciando uma alfabetização visual. Por isso, este trabalho visa investigar as práticas pedagógicas e como a arte, pode interferir na compreensão e desenvolvimento infantil.

Especialistas afirmam que a arte é algo que gira em torno de criar formas, que serão classificadas como estáticas ou dinâmicas. Vale ressaltar, que a arte adquire significação que a criança revela, através do seu modo de pensar, agir e interagir com os outros, a sua capacidade imensa de buscar, de explorar, de criar e aprender.

A HISTÓRIA DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL

A trajetória da arte no Brasil atravessou um longo caminho para ser reconhecida institucionalmente, O ensino, durante essa caminhada, percorreu por uma variedade de metodologias, muitas vezes trazidos de outros países sem ser adaptada corretamente, vindo desde a colonização com os jesuítas, obrigando a separação entre a retórica e a manufatura e contestando a cultura indígena existente em nosso país no século XIX ao negar o barroco em favor do neoclássico.

O ensino de Arte no século XX que até então era uma síntese do ensino do desenho, que era visto como essencial para formação técnica. A disciplina Desenho, apresentada sob a forma de Desenho Geométrico, Desenho do Natural e Desenho Pedagógico, era considerada mais por seu aspecto funcional do que uma experiência em arte. (BRASIL, 2000, p. 25).

Lá pela metade do século XX, o ensino empírico assinalava um lugar melhor para a arte na educação. A criança começa aí a conquistar seu lugar como sujeito de fato, com características próprias, deixando de ser apenas um adulto em miniatura, e o desenho da criança passou a ser um objeto de estudos cognitivos.

Em 1922, quando houve a semana da arte moderna, a educação era tecnicista totalmente voltada para o trabalho, a arte era totalmente voltada o estudo do desenho clássico e do desenho geométrico, que começaram a ser contestados em pról de valorizar a expressão artística infantil.

Entrando na década de 30, as escolas de artes plásticas para as crianças e adolescentes começaram a ganhar força no Brasil, No final da década

de 40, o ensino da arte foi conquistando um lugar de destaque além dos muros da escola com a implantação das escolinhas de arte em diversos pontos do país.Com a conhecida semana de Arte Moderna, a relação entre arte e educação no Brasil toma novos rumos, sofrendo alterações drásticas graças às ideias de livre expressão trazidas por figuras como Heitor Villa-Lobos, Mário de Andrade e Anita Malfatti, que entendiam a arte como uma forma de expressão autêntica da interioridade do sujeito, algo que, por possuir caráter subjetivo, não poderia ser ensinado.

Embora comentar-se á mais à frente no trabalho algumas iniciativas relacionadas ao ensino de arte no Brasil datadas dos séculos XVI e XVII, comecemos pela Missão Francesa, em que de fato houve uma tentativa de estabelecer esse objetivo aqui no Brasil por critérios artísticos, não meramente de tentativa de controle ou forma de comunicação com povos de culturas diversas (os indígenas). Dom João VI tinha como missão tentar criar uma tradição artística no Brasil seguindo os moldes europeus. Essa tendência ainda permaneceu por bastante tempo. Entre o final do século XIX e o começo do XX ainda era dominante em nossas terras a reprodução de obras tidas como clássicas e o desenho geométrico, fortemente baseado em concepções matemáticas e na mera imitação, sem espaço para o exercício da criatividade. Na terceira década do século XX a arte então surge como atividade interdisciplinar, capaz de gerar ligações entre as diferentes disciplinas, mas ainda estando em um plano secundário e limitado ao simples cubismo.

Tais iniciativas tinham como arcabouço teórico os estudos e proposições de John Dewey, tomadas como base para algumas grandes reformas educacionais corridas em estados como Espírito Santo e Minas Gerais. Podemos citar como exemplo condensado de algumas das convicções de Dewey o excerto abaixo, de *Liberalismo, Liberdade e Cultura:*

> Não se pode negar que as escolas – em sua maior parte – dedicaram-se à difusão da informação “feita” e ao ensino dos instrumentos da leitura. Os métodos usados para adquirir tal informação não são os que desenvolvem capacidade de exame e de comprovação de opiniões. Pelo contrário, são positivamente hostis a isto. Tendem a embotar a curiosidade nativa e a sobrecarregar os poderes de observação e

> experimentação com tal massa de material desrelacionado, que eles nem sequer operam com a efetividade que se encontra em muitos iletrados. (DEWEY, 1970, p. 236)

Essa onda de atitudes voltadas para essa nova concepção de educação rendeu alguns frutos, como as intervenções de Mário de Andrade, que organizou ateliês para crianças em parques e bibliotecas, na época em que ocupava o cargo de Secretário de Cultura de São Paulo. Infelizmente a repressão do Estado Novo acabou mitigando essas grandes iniciativas por parte de diversos artistas brasileiros ligados ao modernismo.

Especialistas explicam que a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71 é tecnicista e incita à profissionalização, fragmentando o trabalho pedagógico para fazer com que o sistema educacional se tornasse mais efetivo e produtivo. Por meio dessa lei, foi instituída no currículo a Educação Artística, reunindo as várias linguagens da arte fazendo o ensino de artes ser polivalente.

Anteriormente a promulgação da lei não visou a formação dos professores e sua qualificação, assim embotou a qualidade do ensino, e não promoveu nenhuma melhoria para o ensino das artes no Brasil.

Em 1973, foi criado os cursos superiores em Educação Artística, a licenciatura curta em dois anos e a licenciatura plena em quatro anos. O currículo desses cursos abrangia conhecimentos de música, artes plásticas e teatro, mas os professores conheciam apenas superficialmente as linguagens e ensinavam sem terem concepção filosófica do que ensinavam.

O ensino da arte sem a essência da filosofia e com ausência de formação continuada firme, que os levassem a ter no mínimo os conhecimentos básicos de arte, sentiam-se despreparados, inseguros, incapacitados e sem tempo para aprofundar nos assuntos, nem para explicar, questionar e fazer um planejamento substancioso do ensinamento da arte, usando apenas os livros didáticos de Educação Artística a partir de 1970.

A arte nunca foi reconhecida como área de conhecimento, ocupando apenas um lugar de lazer nas escolas. A nova LDB (lei nº 9.394/96), extinguiu a Educação Artística que passou a ser reconhecida como a disciplina Arte, oficializada como área de conhecimento. Em seu § 2º, o artigo 26 da Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispõe que ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

A LINGUAGEM DAS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As Artes Visuais representam o mundo real e imaginário, expressando, comunicando e atribuindo sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio da organização de linhas, formas, pontos, tanto bidimensional como tridimensional, além de volume, espaço, cor e luz na pintura, no desenho, na escultura, na gravura, na arquitetura, nos brinquedos, bordados, entalhes etc. O movimento, o equilíbrio, o ritmo, a harmonia, o contraste, a continuidade, a proximidade e a semelhança são atributos da criação artística.

Na educação infantil as artes visuais são utilizadas diariamente com as crianças, em todos os momentos as crianças são estimuladas por meio das artes visuais quando trabalha-se a pintura, o desenho, os rabiscos, oferecer as crianças muitas cores em basicamente tudo na sala de aula, isso faz com que elas se sintam familiarizadas desde muito cedo com as artes visuais.

Quando a criança chega na educação infantil, ela já começa a ampliar o universo de suas habilidades físicas, cognitiva e psicológicas. Antes a creche que é primeiro local onde as crianças são acolhidas na educação infantil, era considerada apenas como um local onde prestava-se o assistencialismo às crianças que ainda não podam ir para o ensino fundamental e os pais precisavam trabalhar, deixavam elas nesse lugar para serem cuidadas.

Atualmente as creches e pré-escolas embasadas por pesquisa das neurociências, fazem um excelente trabalho pedagógico para desenvolver as crianças em todos os seus aspectos físicos, cognitivos e psicológicos, porque os estudos das neurociências trouxeram à luz que todas as crianças necessitam do máximo de estimulações desde quando ainda encontram-se mesmo no ventre

das mães e que essa estimulações terão grande importância no futuro desenvolvimento intelectual e físico e psicológico das crianças.

A estética é uma forma de humanização, de compreensão da realidade que nos cerca, e estando a criança numa posição de quem busca o inexplorado, é a arte que lhe dará ferramentas para mergulhar nas entranhas do universo desconhecido que as cerca. Independentemente do conceito de arte a que estivermos nos atendo, como define Biasoli (1999), afirmando que o conceito de arte já foi entendido de diversas maneiras, como: arte enquanto atividade técnica; enquanto construção de elementos estéticos; enquanto recreação; enquanto forma de dar vazão a intenções e instintos, entre outras características desse fazer, o que de fato importa é que, em todos esses casos, a arte sempre possui um fim de expressão, de exposição de ideias conjugadas sobre a realidade externa.

Em primeiro lugar deve-se esclarecer que os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil não são um estabelecimento rígido para o trabalho educacional com crianças. A intenção desses documentos é servir de guia, como forma de orientação e sugestão de matérias e metodologias a serem utilizadas no intercurso escolar.

> A organização do Referencial possui caráter instrumental e didático, devendo os professores ter consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global e que há inter-relações entre os diferentes eixos sugeridos a serem trabalhados com as crianças. Nessa perspectiva, o Referencial é um guia de orientação que deverá servir de base para discussões entre profissionais de um mesmo sistema de ensino ou no interior da instituição, na elaboração de projetos educativos singulares e diversos. (RCNEI, 1998, p. 9)

Trata-se de uma reunião de três documentos, sendo que o último, Conhecimento de Mundo, se subdivide em Linguagem oral e Escrita, Movimento, Natureza e Sociedade, Matemática, Música e Artes Visuais.

Salientemos, portanto, que dessas ramificações do terceiro volume, nos interessam três, já que estamos interessados nas formas e objetivos da incorporação da arte ao ensino escolar: Movimento, Música e Artes Visuais,

sendo as outras não propriamente âmbitos artísticos, embora possam perfeitamente se relacionar com o universo artístico, dependendo isto da capacidade de articulação interdisciplinar do professor.

.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se assim que é de suma importância que professores do ensino infantil deem maior ênfase nas Artes Visuais e procurem levar para as crianças a verdade com o aprendizado delas. Afim de que os docentes não cometam mais erros como no passado. A arte visual auxilia na estruturação do conhecimento sensível da criança, concorre para o trabalho de coordenação motora, ajudando a ampliar suas percepções sobre o mundo. Sendo ela uma expressão do universo cognitivo e afetivo de cada um, revelando o que sentem e pensam.

A arte pode ser uma reprodução da realidade porque cada pessoa ver coisas iguais de várias maneiras diferentes, e reconstrói usando formas, ritmos, linguagens e elementos diversificados. Os trabalhos infantis nunca devem ser comparados uns com os outros, pois cada criança tem se modo de aprendizagem, portanto não cabe fazermos comparações entre eles. A maneira de ver as artes visuais mudou muito no decorrer dos anos mas assim mesmo é preciso muita boa vontade por parte dos professores da educação infantil, para utilizar a arte com respeito devido para desenvolver na criança a criticidade e habilidades frente ao desenho.

O brincar para a criança é importante para que ela organize suas descobertas e experiências, recriando sua inspiração e compreensão do mundo onde vive, brincando com a arte é uma forma de deleite para que a criança vivencie outros acontecimentos para auxiliá-los na absolvição e assimilação do mundo cultural e social.

Em virtude dos argumentos explanados nesta pesquisa evidencia-se as artes visuais é importantíssima para o pleno desenvolvimento infantil e que o

papel dos professores é levar a arte às crianças sempre valorizando cada vez mais a sua aplicação no cotidiano escolar, especialmente nas fases iniciais do ensino aprendizagem, em creches e pré-escolas. A arte deve ser entendida como um ofício educativo essencial, pois é ela quem permite e procura, através das idiossincrasias peculiares a cada pessoa, delinear a construção pessoal do gosto estético, servir de estímulo ao intelecto, e por essas características e outras já mencionadas neste trabalho, revela-se como um importante aparelho de desenvolvimento da personalidade do ser humano, ajudando-o a construir um senso moral sólido e mais humanizado.

E, por todos esses motivos, e acrescido o fato de que a escola é o ambiente social oficial para a construção de cidadãos conscientes de seus atos, deveres e atitudes, faz-se essencial a apresentação sistematizada do mundo da arte e suas mais distintas facetas para as crianças: o mundo da literatura, o mundo da dança, o mundo da música, o mundo do teatro, entre tantos outros.

E como preconiza a abordagem triangular, não somente deve ser ensinada a história e estimulada a interpretação dos objetos artísticos, mas também é imprescindível a criação direta dos alunos, seja por meio de oficinas, saraus, grupos de pintura, entre outras opções disponíveis para o educador.

REFERÊNCIAS

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva.** São Paulo: Átomo, 2003.

BORGES, Cândida. **MÚSICA NA IDADE MÉDIA.** Disponível em: <Cândida Borges>. Acesso em: 10 Junho 2019.

BOSI, Alfredo**. Reflexões sobre a arte**. São Paulo: Ática, 1985.

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: conhecimento de mundo**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 243p. (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil). v.3.

BUORO, Anamélia Bueno**. O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da Arte na escola**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

MOOSBURGER, Laura de Borba. "**A origem da obra de arte" de Martin Heidegger: tradução, comentário e notas.** Orientador André de Macedo Duarte. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2007.

OLIVEIRA, Rafael Cavalheiro de; MUZEL, Andrei Alberto; SANTOS, Mariól Siqueira. **A IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** Disponível em: <http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos.pdf>. Acesso em: 10 Junho 2019

PONTES, Gilvânia. **A presença da arte na educação infantil: olhares e intenções.** Disponívelem:<http://www.ufrgs.br/gearte/dissertacoes/dissertacao_gilvania.pdf>. Acesso em: 10 Junho 2019

TASSI, Adelaide R. **A importância da literatura infantil para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. São** Paulo: Vozes, 2002.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A IMPORTANCIA DA LUDICIDADE PARA DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

SILVANA SAKAKI YAMAMOTO[11]

RESUMO

Este artigo tem como objetivo compreender a importância do aluno com TEA na Educação Infantil, abordando a inclusão na sala de aula. A metodologia utilizada é baseada em pesquisa bibliográfica, artigos, livros e documentos oficiais do Ministério da Educação. Discutimos os aspectos do aluno com TEA, estratégias educativas e a relevância da inclusão. O interesse em compreender o processo de ensino-aprendizagem do aluno autista surgiu de experiências profissionais e momentos de estágio. Buscamos trabalhar a vivência e reconhecer que o conhecimento do aluno pode ser expresso através de atividades lúdicas, como corpo, música, artes, brincadeiras e jogos. A escolha do tema foi motivada pela reflexão sobre conceitos como inclusão escolar, transtorno de espectro autista e processo de ensino-aprendizagem do autista. Concluímos que as dificuldades enfrentadas na educação do TEA decorrem do desconhecimento da síndrome, métodos adequados, falta de infraestrutura e falta de qualificação profissional, resultando em insuficiente investimento financeiro em educação.

Palavras-chave: Autismo. Educação Infantil. Inclusão

INTRODUÇÃO

Este artigo busca compreender a importância do aluno com TEA na Educação Infantil, refletindo sobre a prática pedagógica em relação à criança

[11] Graduação em ..... pela Faculdade ..... (**ano de conclusão**); Especialista em .....pela Faculdade.....(**ano de conclusão**); Professor(a) de Ensino Fundamental II de História na EMEF .....,

autista. O autismo é uma síndrome complexa que afeta áreas cruciais do desenvolvimento, como comunicação, socialização e comportamento.

Justifica-se o interesse em compreender o processo de ensino-aprendizagem do aluno autista, baseado em minhas experiências profissionais e momentos de estágio nos quais pude presenciar o contexto do aluno autista. Isso despertou em mim a necessidade de trabalhar com essa vivência e compreender que, por meio de atividades lúdicas, como o uso do corpo, da música, das artes, das brincadeiras e dos jogos, é possível expressar o conhecimento que o aluno possui. Além disso, a escolha do tema foi motivada pelo interesse em refletir sobre conceitos como inclusão escolar, transtorno do espectro autista e processo de ensino-aprendizagem do autista. O presente trabalho é justificado pela importância da ludicidade como ferramenta pedagógica na educação Infantil, utilizada como um instrumento extremamente importante para o desenvolvimento da criança, e também uma ferramenta para a construção do conhecimento, as atividades lúdicas caracteriza não apenas as crianças mais sim com a sociedades, pois, a sociedade tem papel de grande importância para o desenvolvimento da criança seja ela na sala de aula...

Por meio das atividades, jogos, brincadeiras o aprendizado pode ser uma “porta” para a diversão e assim as crianças abrangem vários desenvolvimentos, em diferentes seguimentos, cognitivos, físico, psicológico, motor e social, pois devido à idade tem relação mais criativa com brincadeiras, desenvolvem a criatividade.

A problemática surge em torno da inclusão de alunos com necessidades educacionais no sistema regular de ensino, com as adaptações curriculares sendo um facilitador para evitar a evasão escolar. A educação infantil é considerada uma etapa crucial para o desenvolvimento da criança, o que gera inquietação e interesse em refletir e questionar: como os professores que atuam nas salas de aula do ensino regular estão lidando com os desafios da inclusão de crianças com autismo na educação infantil?

Essa pesquisa teve como objetivo geral analisar a percepção dos docentes diante dos desafios enfrentados no processo de inclusão do autismo

nas escolas. Seus objetivos específicos foram: 1) analisar aspectos de inclusão na educação infantil; 2) identificar os principais desafios da inclusão do autismo na educação infantil, juntamente com os recursos utilizados para garantir o aprendizado; e 3) verificar a percepção dos docentes em relação aos desafios enfrentados na inserção da criança em atividades inclusivas.

O objetivo deste estudo é analisar a inclusão de crianças autistas no ensino regular, destacando a importância de enfatizar a necessidade dos profissionais da educação se aprofundarem nos estudos sobre o autismo e sua inclusão escolar.

Este estudo baseia-se em pesquisa documental bibliográfica, que analisa as bases teóricas de autores que, de forma crítica e analítica, fornecerão fundamentos para a reflexão sobre o assunto.

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA ESCOLA REGULAR

A Constituição Federal Brasileira de 1988 garante que todos têm direito a educação e a criança com autismo também possui os mesmos direitos que toda criança tem garantidos por lei. A escola é um lugar que proporciona às crianças a possibilidade de integração social, faz com que a criança tenha contato com outros sujeitos que não são do seu meio familiar contribuindo para o seu desenvolvimento social. Vasques; Baptista, (2003, p.9) diz:

> [...] mais que um exercício de cidadania, ir á escola, para as crianças com psicose infantil e Autismo poderá ter valor constitutivo, onde, a partir da inserção escolar seja possível uma retomada e reordenação da estruturação psíquica do sujeito.

O desafio na educação requer em compreender como ocorrem às relações sociais, didáticas e metodológicas da criança autista a partir da educação infantil, analisando o desenvolvimento cognitivo, afetivo e histórico-cultural e a influência familiar. De acordo com Cunha, (2016, p.23).

> O autismo tem que ter um olhar pedagógico e sabermos como lidar na escola e como abordá-lo, os sintomas variam muito de indivíduo para indivíduo. Em alguns quadros, há o acometimento de convulsões, já que

> o transtorno pode vir associado a diversos problemas neurológicos e neuroquímicos.

Após o aluno estar incluído na escola, cabe ao educador fazer a primeira identificação precoce na criança de algo que não está dentro da normalidade, uma conduta essencial para a intensificação à comunicação, interação social da criança no ambiente escolar e na sociedade.

> O diagnóstico precoce é o primeiro grande instrumento da educação. O que torna o papel docente fundamental, pois é na idade escolar, quando se intensifica a interação social das crianças, que é possível perceber com maior clareza singularidades comportamentais. Será sempre pertinente o professor ou a professora observar atentamente seu aluno, quando este apresentar algumas das seguintes características comportamentais: retrai-se e isolar-se das outras pessoas; não manter o contato visual; desligar-se do ambiente externo; resistir ao contato físico; inadequação a metodologias de ensino; não demonstrar medo diante de perigos; não responder quando for chamado; birras; não aceitar mudança de rotina; usar as pessoas para pegar objetos; hiperatividade física; agitação desordenada; calma excessiva; apego e manuseio não apropriado de objetos; movimentos circulares no corpo; sensibilidade a barulhos; estereotipias; ecolalias; ter dificuldades para simbolizar ou para compreender a linguagem simbólica; e ser excessivamente literal, com dificuldades para compreender sentimentos e aspectos subjetivos de uma conversa. (CUNHA, 2016, p. 24-25).

Estas características precisam ser avaliadas pelo educador para seu conhecimento, tornando-se essencial para entender que tipo de síndrome a criança está sofrendo, isso se ela não tem um laudo médico. Após identificar que tipo de síndrome a criança está acometida, caberá ao docente usar metodologias pedagógicas apropriadas para aquela criança, juntamente com o afeto, pois o afeto é uma ferramenta pedagógica essencial para o professor encontrar recursos necessários para trabalhar as dificuldades encontradas no seu aluno, que podem ser várias. Não existe uma regra igual para todas as crianças, cada criança é única, existem caminhos e interesses que levam ao ensino aprendizagem. Alguns educadores renomados e respeitados pesquisadores, afirmam que a aprendizagem mais valiosa para a criança vem por meio de brincadeiras. Para Lee, 1977:

> O brincar é a principal atividade da criança na vida, através do brincar ela aprende as habilidades para sobreviver e descobre algum padrão do mundo confuso em que nasceu. (LEE, C. 1977, p.340).

As brincadeiras desenvolvem na criança, diversas habilidades e competências para seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, inclusão social e o ajuda a prepará-lo para viver melhor em sociedade. Vygotsky e Luria (1996, p. 220) afirmam que:

> O homem é uma criatura social, e as condições socioculturais o modificam profundamente, desenvolvendo toda uma série de novas formas e técnicas em seu comportamento [...].

A escola é sem dúvida o primeiro passo para a integração e a inclusão do aluno autista. Tudo começa com a sua integração na educação infantil, onde a criança autista começa a se desenvolver intelectualmente e afetivamente nos ambientes internos e externos, conhecendo uma nova realidade, proporcionada pelos alunos, docentes e toda equipe da instituição escolar. Kupfer (2007, p.36), ressalta que:

> A criança moderna é uma criança indissoluvelmente ligada ao escolar, que lhe atribui o lugar social, a inserção social, é o que a constitui, o que lhe dá identidade [...]. A história sublinha então uma dimensão da infância que é dada pelo campo social, que a enquadra, lhe dá significação e interpretação. O campo social também define um tempo para essa infância, que é justamente a escolarização obrigatória.

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tanto se tem falado em inclusão na atualidade, mas muitas vezes essa inclusão hoje em dia é muito discutido e defendido o processo de inclusão, onde não é mais tolerável qualquer prática de exclusão em ambientes escolares, sociais, familiares e outros. Almeja-se possibilitar a entrada do ser humano em sua sociedade, em seu trabalho, em sua casa e não dificultar essa passagem.

O que infelizmente assistimos na sociedade atual é que a inclusão se fixa numa filosofia e no papel que não está sendo praticada em sua totalidade. Quando não é por exclusão direta é indireta que ela acontece.

Toda discussão de inclusão é bonita e estruturada quando ascendida, mas no dia a dia de muitos espaços e situações não assistimos a atuação, a prática da inclusão de todo e qualquer cidadão.

Ainda vivemos numa sociedade preconceituosa e discriminadora, que encobre seus atos negativos apontando o do outro.

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses alunos no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas.

Falar de uma sociedade justa e com caráter de igualdade nos leva a discussão da igualdade e justiça desde os primeiros passos do ser humano, especialmente na escola, onde acontecem as primeiras e básicas experiências para a socialização das crianças. Deve estar explícita e praticada em todos os âmbitos escolares, que é justamente onde começa o desenvolvimento da aprendizagem do ser social.

A homogeneização das classes escolares procede de uma identidade que se impõe como a classe desejável e inclusiva, ainda que o ‘normal’ só se defina pelo anormal, o bonito pelo feio, o velho e o novo e vice-versa.

Educação especial nos remete a ideia de educação inclusiva, especialmente se nos voltarmos aos direcionamentos da Política Nacional da Educação Especial, determinado como marco de referência a publicação, em janeiro de 2008, do documento intitulado: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Assim, levanta então discussão a respeito da educação especial numa perspectiva inclusiva no Brasil, dando ênfase a LDB, discutindo o que vem fazendo o país para promover uma melhor vida a alunos da educação especial inclusiva.

Em seu capítulo V a Lei de Diretrizes de Base (LDB) faz entendimento do que é a educação especial e organizam diretrizes a serem atendidas para promover o ensino às crianças com necessidades especiais. A educação especial vem se fortalecendo diante a sensibilidade de muitos que percebem a discriminação ou mesmo rejeição por crianças que apresentam algum tipo de limitação, diferença ou dificuldade que o torna a os olhos, diferentes dos que

não apresenta qualquer desses elementos. Assim, no caso deste estudo, como as crianças com necessidades especiais.

Mas, a educação especial vem sendo planejada em parceria a educação regular, o que já manifesta reação contra preconceitos e discriminação entre o especial e regular de alunos com necessidades especiais, que possuem capacidade de frequentarem o ensino.

De acordo com Rodrigues (2006):

> Para atender a diferença na sala de aula devemos flexibilizar as práticas pedagógicas. Os objetivos e estratégias de metodologias não são inócuos: todos se baseiam em concepções e modelos de aprendizagem. Assim, se não propormos abordagens diferentes ao processo de aprendizagem acabaremos criando desigualdades para muitos alunos (RODRIGUES, 2006, p.305-306).

A educação especial se direciona no referenciamento e compreensão de uma de educação distinta, que caminha lado a lado a educação comum, de forma que se entende que o aluno no qual fora diagnosticada uma deficiência ou incapacidade é segregado e enviado a um ensino especial ou classe espacial.

No Brasil é crescente o número de matrículas da educação especial nas escolas de ensino regular.

O cenário escolar vem se transformando continuamente, assim, é relevante que seja ressaltado o papel da escola quanto à promoção do desenvolvimento de capacidades, habilidades e a compreensão de conteúdos dos alunos, que se tornam preceitos basilares para que, quando possível, todos consigam obter conhecimentos e cresçam como cidadãos ativos desta sociedade. Nesse sentido, Veltrone (2009) cita que:

> O princípio fundamental desta política é de que o sistema regular deve atender a diversidade do alunado, isto é, todos os que se encontram excluídos, frequentadores da escola. Este atendimento inclui, necessariamente, o atendimento dos alunos considerados deficientes, tanto físicos, visuais, auditivos e mentais na escola regular (VELTRONE, 2009, p. 1).

A educação especial inclusiva se compromete em produzir atendimento educacional efetivo e sem discriminação ao aluno que apresenta algum tipo de necessidade especial ou dificuldade de aprendizagem. Contudo, é preciso

garantir que não ocorram discriminações da própria escola selecionando e separando as diferenças que possam existir em seu corpo de alunos, isto é, não deve olhar o aluno com necessidade especial ou dificuldade de aprendizagem como o aluno diferente e/ou com menos capacidades e habilidades. Vivemos numa carência de mudança na construção de uma escola inclusiva onde todos os educandos devem aprender juntos independentemente de suas condições, das dificuldades e das diferenças que possuem.

Interessante destacar aqui o artigo 7º da Lei nº 12.764/12, que expressa "O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 03 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos" (BRASIL, 2012).

Dentro dessa ótica de atendimento inclusivo aos descriminados alunos especiais as políticas públicas educacionais vem criando mecanismos para garantir a frequência desses alunos nas instituições regulares de ensino, investindo desde a exigência do atendimento em sala de aula como de acessibilidade – rampas, acentos e outros.

Deve ainda, de acordo com Véras (2014):

> "Solicitar auxílio do Conselho Tutelar local, caso a família tenha dificuldades financeiras e coloque em risco a segurança e o desenvolvimento do aluno, conforme previsto no artigo 136, inciso III, alínea" a- Do ECA que dá poderes administrativos ao Conselho para requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança.

O sistema regular de educação tem como dever conhecer e atender os referenciais legais da educação especial inclusiva, como a LDB e outros documentos organizados das Políticas Nacionais da Educação Especial.

O primeiro documento que apresentou enorme mudança na perspectiva da educação especial foi a Constituição de 88. Veio depois a Lei n° 7.853/89 (BRASIL, 1989) regulamenta a contribuição respeitosa às pessoas com deficiência e sua consistência social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais da Constituição Federal de 1988. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA veio na década de 1990 a reforçar esses princípios e consagrando o período de 1990, o Estatuto da Criança e do

Adolescente, Lei n° 8.069/90, estabelece, no § 1° do Artigo 2°, que a criança e o adolescente com necessidades especiais receberão atendimento especializado.

A Política Nacional de Educação Especial foi publicada em 1994. Contudo, o documento não nos revela progresso, mas um certo retrocesso se revelar um documento orientador do processo de integração institucional, aspecto que beneficiou a manutenção da lógica do apartamento entre os espaços regulares e aqueles especializados.

> O Decreto n° 6571/2008, incorporado pelo Decreto n° 7611/2011, institui a política pública de financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, estabelecendo o duplo cômputo das matriculas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Visando ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas públicos de ensino, este Decreto também define o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização e os demais serviços da educação especial, além de outras medidas de apoio à inclusão escolar (BRASIL, 2007).

Foi em 1996, a Lei 9394/96, que a LDB confirma a escola como espaço educacional público de direito de todos. E, no que se refere à Educação Especial, a Lei nº 9.394/96 apregoa a universalização da educação.

A educação inclusiva é um caminho onde se objetivo oferecer a pessoas com necessidades especiais recebam as mesmas condições e oportunidades de desenvolvimento escolar e social.

São crianças discriminadas ou rejeitadas por apresentarem dificuldades ou necessidades educacionais especiais, mas que não deixam de possuírem condições de desenvolver e se promover nos estudos.

A política nacional educacional especial necessita trabalhar de forma contínua quanto à produção de diretrizes que garanta a inclusão sem fazer destaque a exclusão, isto é, promover a vida de pessoas com necessidades educacionais especiais sem que tenham que exibi-los como tal à comunidade.

LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Descreve-se que partir da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, Lei n° 9.398/96 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 a Educação Brasileira vive um momento de intensa busca de modernização e superação do tecnicismo ainda presente no contexto educacional e, dentre outras possibilidades pedagógicas, vê na ludicidade, nos jogos e brincadeiras mediadas pelo professor a perspectivas de investimento no desenvolvimento da Educação Infantil.

Os jogos e as brincadeiras devem ser orientados e mediados por adultos, ou por um mediador para se obter um processo de ensino-aprendizagem, porém, sem pressões ou represálias. A palavra lúdica é de origem latina, “ludus”, e pode significar brincar e/ou jogar (JARDIM, 2003).

De acordo com Kishimoto (2002),

> Bruner destaca um ponto fundamental para educadores: a brincadeira livre contribui para liberar a criança de qualquer pressão. Entretanto, é a orientação, a mediação com adultos, que dará forma aos conteúdos intuitivos, transformando-os em ideias logico-cientificas, característica dos processos educativos. [...] Brincadeiras com o auxílio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivada e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade, parecem estratégias adequadas para os que acreditam no potencial do ser humano para descobrir, relacionar e buscar soluções (KISHIMOTO, 2002, p. 148-151)

Enquanto brinca, a criança tem acesso ao “mundo do imaginário”, ela começa a criar sua própria realidade, sonhos e tudo o que gostaria que fosse verdadeiramente real. Os benefícios do lúdico, do brincar estão relacionados aos princípios e moralidades que a criança levará para toda a vida, por isso se trata de algo tão importante (SANTOS, 2002).

A condução e utilização adequada de ferramentas lúdicas não apenas são essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, mas pode fomentar a agilidade na recepção e assimilação de conhecimento. Cabe, portanto, à escola e ao educador inserir e equilibrar o ensino obrigatório com as ferramentas lúdicas, de forma que a criança pouco perceba a entrada e saída de um ambiente a outro, sentindo-se confortável em qualquer uma das situações.

De acordo com Nylse Helena Silva Cunha (1994), com o brinquedo a criança pode criar muitas brincadeiras e, neste caso, a brincadeira não precisa necessariamente “combinar” com o brinquedo: a imaginação irá lhe guiar e fazer com que no “faz de conta” o brinquedo se transforme no objeto que ela precisa para aquele momento.

A respeito desse contexto, o “faz de conta”, mencionado por Nylse Helena Silva Cunha (1994), é relevante apresentar um conceito muito abrangente e contribuinte para o despertar do imaginário na Educação Infantil: a contação de histórias. Enquanto escuta uma história, a criança “mergulha” no que está ouvindo, de modo inconsciente ela começa a associar suas vivencias com que está sendo narrado, é um momento de relaxamento, é hora em que o faz de conta invade a consciência de cada um. Sobre a relevante prática da contação de histórias, Sueli Souza Cagneti (1996, p. 7) descreve:

> A literatura infantil é, antes de tudo, literatura, ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e a sua possível/impossível realização (CAGNETI 1996, p. 7)

Nessa perspectiva, Vygotsky (1998), relata que é importante considerar que cada fase do desenvolvimento humano está “inclinado” para um determinado tipo de brincadeira: há fases em que o ser humano precisa aprender a socializar-se e respeitar o espaço do outro, há outra fases em que ele está desenvolvendo seu raciocínio estratégico, relacionado a jogos de estratégias, e assim, nas demais fases há um recurso pedagógico específico.

Com as afirmações de Santa Marli dos Santos (2002) e Lev Simynovick Vygotsky (1998), nota-se a necessidade de uma compreensão e conhecimento das brincadeiras, visto que, o brincar não pode ser usado como forma de ocupar um tempo “vago” na escola. Pois o brincar está muito além dessa concepção limitada.

Ricardo Catunda (2005) descreve que brincadeira tem a função de satisfazer os desejos da criança. A brincadeira estimula a sensibilidade, o afeto,

a socialização e o sentimento de sentir-se capaz quando por exemplo, a criança consegue terminar um jogo ou brincadeira aparentemente difícil. Paulo Freire (1996) relata que as brincadeiras possuem um grande significado durante a infância, pois, em concordância ao que Santos (2002) descreve, tudo o que a criança aprende e desenvolve na infância, será o reflexo da sua conduta em sua vida adulta.

Ao utilizar jogos e brincadeiras na sala de aula, deve haver um planejamento para que esse momento de lazer também seja significativo e promova ensinamentos reais para o aluno. Desse modo, é possível notar a contribuição desse aprendizado por meio de práticas de ludicidade em aspectos psicológicos, cognitivos, morais e até físicos da criança (BENJAMIN, 2002).

Por fim, Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida (2004), estabelece que a brincadeira livre, em que a criança monta seu próprio cenário, também deve ser observada pelo educador, nesse momento a criança demonstra vontades desconhecidas por ela mesma.

Com as seguintes afirmações mencionadas, nota-se o quão importante são as brincadeiras durante a infância, essa prática deve ser devidamente valorizada e reconhecida como “instrumento” pedagógico durante essa fase do desenvolvimento.

A escola, neste contexto, como já foi citada, é o ambiente que mais pode contribuir para essa aprendizagem lúdica. Airton Negrine (1994, p. 58) salienta que: Outro aspecto importante nesse contexto entre ludicidade e educação está o contexto entre o ensino tradicional comparado ao construtivismo. Em sua frase “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a construção” (FREIRE, 2003, p. 47), Paulo Freire menciona um ensino em que o aluno é o protagonista do seu aprendizado, nessa perspectiva, o professor é o mediador e precisa proporcionar aos seus alunos atividades que possibilitem sua aprendizagem de maneira natural, sem impor ou tentar “passar” conhecimento. Sabe-se que na educação tradicional, o professor assume um papel diferente, onde ele é o detentor de todo saber, nesse caso a educação construtivista tem uma vertente que vai ao contrário dessa definição,

segundo Ana Ligia Scachetti e Camila Camilo (2015), o construtivismo é baseado em pesquisas de fundamentação psicológica, tendo sua principal base os estudos de Jean Piaget.

Jean Piaget (apud ANTUNES, 2005, p.25), descreve que os jogos e brincadeiras possuem uma forma diferenciada de aprendizado, pois além das crianças apreenderem brincando também gastam energia, favorece o desenvolvimento afetivo, moral e principalmente os movimentos físicos.

> Pelo fato de o jogo ser um meio tão poderoso para a aprendizagem das crianças, em todo o lugar onde se consegue transformá-lo em iniciativa de leitura ou ortografia, observa-se que as crianças se apaixonam por essas ocupações antes tidas como maçantes (BARRY WADSWORTH, 1977. p. 14-31)

Com base nestes pressupostos, compreende-se que o jogo pode ser utilizado para estimular o raciocínio matemático; o teatro e a contação de histórias podem estimular o pensamento criativo, o posicionamento crítico e a compreensão do convívio social; a brincadeiras livres estimulam a criatividade, o convívio social, a liderança e a capacidade de seguir ou propor regras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou analisar o autismo na educação infantil, compreendendo sua importância e os benefícios da inclusão na escola regular. O acolhimento e o respeito são essenciais tanto para a criança em processo de inclusão quanto para seus colegas. A pesquisa visou conhecer os recursos pedagógicos e suas contribuições na educação infantil. Ao procurar por essas respostas, percebemos o crescente interesse em explorar o tema da inclusão e como o respeito aos direitos das crianças facilita suas vidas na sociedade.

Sendo um tema tão discutido atualmente, a inclusão requer mudanças efetivas e não pode ser apenas teórica. Família e comunidade escolar devem trabalhar juntas para que a inclusão se concretize.

A escola regular enfrenta muitos obstáculos na educação inclusiva, presentes em todas as escolas e que exigem atenção especial para serem

superados. Incluir e seguir as legislações não é suficiente; os desafios são muitos, mas os professores podem superá-los com as melhores estratégias.

Temos alunos de diversos níveis de aprendizagem e cada vez mais crianças com deficiências são matriculadas, merecendo atenção de toda a equipe administrativa e pedagógica.

Além de preparar a estrutura física, é urgente conscientizar os professores de que toda escola regular deve ser inclusiva. Eles devem estar preparados, eliminando as barreiras atitudinais e adaptando o currículo, começando pela comunicação. O diálogo entre professores e alunos se tornará mais eficaz, valorizando os recursos didáticos e contando com a parceria dos pais ou responsáveis para promover o processo de ensino-aprendizagem e a inclusão social.

Essas ações são cruciais para construir uma educação que atenda às necessidades, possibilidades e interesses de toda a população escolar brasileira. Para isso, é necessário ter profissionais da educação responsáveis e competentes, não apenas do ponto de vista pedagógico, mas também conscientes das questões político-sociais.

Com base nos dados discutidos acima, podemos afirmar que os professores entendem a importância do tema e em sua maioria se dedicam a preparar aulas que promovam a inclusão na educação infantil. Dessa forma, a pesquisadora compreendeu as dificuldades da inclusão e teve acesso a alguns mecanismos que podem ser usados para reduzir o preconceito e melhorar a acessibilidade dentro da escola.

As finalidades das propostas desse estudo foram atingidas, evidenciando que os professores buscam cumprir o que é estabelecido pela lei. Segundo as respostas dos participantes, o maior obstáculo para a inclusão na educação infantil é a falta de capacitação dos professores e a ausência de estrutura física e material pedagógico adequado. Muitas vezes, salas lotadas dificultam a oferta de atenção especial aos alunos inclusos.

Nesse sentido, esta pesquisa contribuiu significativamente ao apontar direcionamentos para a inclusão na educação infantil e ampliar os conhecimentos teóricos e práticos sobre o trabalho inclusivo nesse contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANACHE, A. A. **As contribuições da abordagem histórico-cultural para a pesquisa sobre os processos de aprendizagem da pessoa com deficiência mental.** In BAPTISTA, C.R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (Org.). Educação especial: diálogo e pluralidade. Porto alegre: Mediação, 2008. P.47-57.

BISPO. Matheus Luamm Santos Formiga. Brincadeiras como Ferramenta de Aprendizagem. Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"- Educação, Sociedade e Práticas Educativas. Setembro de 2020.

Brasil (1996). Ministério da Educação. ***Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,* nº. 9.394, de 20 de dez. 1996**.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, 1988.

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

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

BRUNO, Marilda Morais Garcia. **Educação infantil: saberes e pratica da inclusão.** Brasília: MEC, 2006.

BOSA, C. A. **Autismo: intervenções psicoeducacionais**. Revista Brasileira de Psiquiatria, p. 47-53, 2006.

BORSA, Juliane Callegaro. **O papel da escola no processo de socialização infantil**. 2007.

CHUDO, Marisa Laporta. / **Fundamentos Biológicos do desenvolvimento infantil.** Curitiba: IESDE Brasil S.A. 2009. 144 p.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Inclusão. Editora IESDE Brasil S. A. 2006. Curitiba, PR, Brasil.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Dicionário Aurélio: Século XXI. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Lixicon, 1910-1989.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Políticas da diferença:** para além dos estereótipos na prática educacional. 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, Atlas, 2002.

GUITERIO, Rachel do Nascimento. Lúdico e autismo: uma combinação possível nas aulas de ciências. Mestrado em Educação - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

HORN, Maria da Graça de Souza. Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEE, C. **The Grourth and Development of Children.** Londres: Longman, 1977.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo Meira. **Desenvolvimento e Aprendizagem**: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente. 2005.

ORTIZ, Jesús Paredes. Aproximação teórica à realidade do jogo. In: MURCIA, Juan Antonio Moreno (Org.). **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teóricoprática**. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **O papel do professor e do ensino na educação infantil:** a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. 2010.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D (org.). **Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, pp. 299-318, 2006.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos.** Curitiba: InterSaberes, 2012. (serie Inclusão Escolar). 213 p.

SOUZA, Eulina Castro de. **A importância do lúdico na aprendizagem**. 2015.

VELTRONE, Aline Aparecida. **Parceria do ensino comum e educação especial para o atendimento de alunos com necessidades especiais**. 2009.

VÉRAS, Sonia Carvalho Leme Moura. **Autismo e Educação escolar**: Orientação para atendimento a alunos autistas. 2014.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança.** Artes Médicas, Porto Alegre, 1996.

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO MIDIÁTICO

SILVANA SAKAKI YAMAMOTO[12]

RESUMO

As tecnologias estão inseridas no cotidiano do ser humano mais do que imaginamos, existem várias mudanças ocorrendo claramente na sociedade em que vivemos e com essas mudanças tecnológicas, nos deparamos com a problemática dos desafios de lidar com as tecnologias em prol da educação, a favor da aprendizagem escolar. O mundo da mídia e os crescentes avanços tecnológicos tornaram-se protagonistas permanentes na vida das novas gerações, socializando as crianças em uma espécie de “escola sincronizada” com as instituições de ensino, orientando-as a desenvolver novas habilidades por meio de múltiplas linguagens. Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo é analisar e compreender a realidade envolvendo os principais aspectos relacionados às contribuições e desafios dos recursos midiáticos e tecnológicos na educação infantil, tendo como público-alvo profissionais e estudantes da educação nesta fase.

Palavras-chaves: Educação infantil. Mídias.

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda o tema o Desafios da educação em tempos de pandemia: A prática pedagógica e as competências para ensinar. A pandemia COVID-19 fez com que o ensino se reajustasse rapidamente, e que a escola

[12] Graduação em ..... pela Faculdade ..... (**ano de conclusão**); Especialista em .....pela Faculdade.....(**ano de conclusão**); Professor(a) de Ensino Fundamental II de História na EMEF .....,

sofresse uma metamorfose, conduzindo à criação de novos ambientes educativos mediados pelas tecnologias digitais. O período de isolamento social me fez refletir as práticas pedagógicas, a formação docente e o processo de ensino.

E como objetivos específicos da pesquisa bibliográfica os benefícios que as novas metodologias de ensino trazem para uma aprendizagem mais significativa no ensino a distância. Identificar uma aprendizagem significativa nos moldes atuais da educação EAD. Compreender as contribuições da tecnologia no ensino atual; apresentar através de uma pesquisa ampla, os benefícios que as novas tecnologias de ensino trazem para uma aprendizagem a distância significativa.

Assim sendo, este trabalho se justifica porque pretende contribuir com as reflexões acerca da importância e do uso das tecnologias na formação no processo de ensino aprendizagem. Diante disto o trabalho tem como indagação: de que maneira as metodologias ativas de aprendizagem, especificamente o ensino híbrido na modalidade sala de aula invertida pode contribuir para o desenvolvimento de um sujeito crítico, pensante e atuante em uma sociedade que está em constante evolução.

Nessa realidade, a prática pedagógica assume uma forma diferente dos eventos que ocorrem em uma pandemia. Para compreender melhor a doença COVID 19, recomendamos o uso de COVID 19 para doenças que afetam seriamente a vida social e estabelecem relações com ela. Em março de 2020, as escolas do país estavam em isolamento social e seus servidores funcionavam remotamente. Como resultado, eles tiveram que se reinventar e repensar o processo de ensino de um momento para outro, começando presencialmente. Forçar professores e alunos a se adaptarem às novas condições impostas sem um planejamento adequado ou mesmo treinamento de professores.

A situação atual é desafiadora e exige que profissionais da educação e estudantes abandonem os costumes e a sociedade tradicionais profundamente enraizados Medidas que visam tentar manter a todo custo um sentido de “normalidade” no processo de formação, mas não podemos negar que a

educação e a formação escolar tiveram um impacto profundo, principalmente na organização da própria prática pedagógica.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO MIDIÁTICO

Na educação infantil, a integração da mídia e da prática docente é promovida pelo Guia Curricular Nacional da Educação Infantil, que constitui um eixo de instrução nas recomendações pedagógicas curriculares da educação infantil, como o brincar e a interação, para garantir que "[...] Uso de gravadores, projetores, computadores, câmeras e outros recursos técnicos e midiáticos." (Brasil, 2010, p. 27).

A Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) tornou-se importante para essa visibilidade da necessidade de exposição às mídias e tecnologias no cenário da educação infantil, considerando que é muito cedo para o público infantil começar a manipular dispositivos digitais. Essa iniciativa do SEB/MEC demonstra a consciência da apropriação e interação que já existe no mundo infantil, principalmente no uso de mídias e recursos tecnológicos (eg televisão, celular, rádio etc.). Pois, existindo como sociedade e integradas ao meio em que vivem, as crianças absorvem e utilizam os mais diversos conteúdos por meio desses recursos.

Portanto, o uso da internet, televisão e vídeo na educação infantil também pode proporcionar momentos de lazer e aprendizado. As cores cômicas e as músicas igualmente infantis permitem que as crianças usem sua imaginação e as ensinem a refletir. Nessa possibilidade, as salas de aula recebem rumores de tecnologia e as crianças ganham asas de imaginação.

No entanto, as crianças precisam de atenção instrucional especial quando se trata de usar a tecnologia na sala de aula. Todas as disciplinas da escola devem se engajar nessa tarefa de compreender melhor as novas linguagens a partir de fontes midiáticas, a fim de adotar uma abordagem adequada e enriquecedora ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Nesse

sentido, para melhor atender esses alunos mediados na educação infantil, os sujeitos escolares e os mediadores precisam se concentrar em buscar aprender, atualizar-se e preparar-se para atuar de forma mais plena com o público infantil.

A escolarização requer compreender e incorporar mais novas linguagens, decifrar seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e operações possíveis. É importante educar o uso democrático, mais progressivo e participativo da tecnologia, o que contribui para a evolução do indivíduo. (MORAN, 2013, p. 53)

No entanto, entendemos que a educação infantil no contexto midiático ainda é precária, afinal, acompanhar o crescimento da fluência informacional e o avanço tecnológico e a diversidade midiática requer mais do que equipamentos disponíveis, mas também profissionais qualificados para utilizá-los e atender às expectativas dos alunos para a educação infantil.

AS TECNOLOGIAS DE ENSINO PARA UMA MELHOR APRENDIZAGEM

No processo de aprendizagem, não importa qual método é utilizado, mas pode-se observar que é determinado por fatores relacionados à complexidade do problema e diferenças individuais, ou seja, todos possuem um grande volume de conhecimentos e habilidades adquiridos, Atitude e experiência. Desde a infância, esses fatores mudaram a forma como os indivíduos aprendem, o que pode ser comprovado nas seguintes situações que Gil propôs:

> Depois de encontrar um problema de matemática na aula, alguns alunos tendem a concluí-lo mais rápido do que outros. Alguns alunos levantam a mão para responder às perguntas mais rápido, enquanto outros são mais lentos. Alguns alunos podem se lembrar facilmente dos assuntos ensinados no dia anterior, enquanto outros esqueceram e precisam se lembrar. (GIL, 2005, p. 58)

A contribuição na utilização das ferramentas tecnológicas dentro da sala de aula, com bons resultados obtidos durante o processo de alfabetização.

“Formar crianças aptos a lidar com as novas exigências deste século é uma meta que só será alcançada com uma transformação sistêmica da Educação, com intervenções no ambiente escolar e no currículo.” (MARTINA ROTH, mestra em Pedagogia Global, Nova Escola, 2011).

Contempla-se uma época caracterizada pelos avanços das tecnologias e pelo surgimento de novo paradigmas de aprendizagem, cabendo à escola desenvolver as habilidades que as crianças precisarão para enfrentar os desafios. Capacitando as crianças para que tenham um pensamento crítico, capacidade para solucionar problemas e tomar decisões, disposição para trabalho colaborativo além de boa comunicação, dando acesso ao ensino e à tecnologia a todos os alunos das redes públicas e privadas (MARTINA ROTH, 2011)

A tecnologia permite que o aluno desenvolva trabalhos individuais ou coletivos, mesma estando em casa, possibilitando se comunicar com o grupo, realizar atividades de casa online, permite que este aluno tenha contato com o conteúdo aprendido em sala também fora da escola, além de dar a possibilidade aos pais de acompanharem os avanços dos filhos pelo mesmo sistema.

“[...] O objetivo da educação não é ensinar coisas, porque as coisas já estão na internet, estão por todos os lugares. [...] Rubem Alves, Escola Ideal – Portal Brasil 2011.

A fala de Rubem Alves da sustentação a este capítulo, questionar os rumos da educação e o apodera mento das tecnologias neste contexto, direcionando o aprendizado para o que é essencial ao ambiente onde à criança está inserido, no entanto, a figura do professor como orientado, ou figura de quem auxilia no processo de descobrimento, ensino-aprendizado.

A seguir será interpelado o papel do professor no conceito de aprendizado e sua interferência através das tecnologias.

A TECNOLOGIA PRESENTE NA SALA DE AULA.

Será abordado nesse segundo capítulos como a tecnologia pode estar presente em sala de aula, sendo uma boa ferramenta para cotidiano escolar.

A educação estabelece a base de toda construção e organização humana. Os instrumentos usados em todo percurso neste processo são de grande importância para formação e representação da visão de mundo, para construção de pessoas verdadeiramente participativa e estimulada. Saindo deste ponto é perceptível a urgência de ajustes didáticas no ensino/aprendizagem que cheguem em tais expectativas, gerando condições que possibilitem interconexões com o processo pedagógico e o desenvolvimento de recursos tecnológicos e conseguir um conhecimento diferenciado e significativo. Tecnologia vem facilitar o processo de construção ou desenvolvimento de algo ou algum produto.

[...] “Consideremos, então, que a tecnologia é a possibilidade de resolver problemas.” Como afirmou o cientista da informação Silvio Meira (Com Ciência, 2011.

Cada vez mais a tecnologia faz parte da vida cotidiana das pessoas, independente da sua idade. De crianças até idosos apresentam interesse em se interagir com o mundo digital e desta forma adquirir conhecimento e compreensão sobre a área. O uso dessa tecnologia na escola é fundamental para a atualização do sistema educacional, entretanto, devemos ficar alertas a outros aspectos do desenvolvimento das crianças, esse método não deve ser imposto ou exigido no ensino, já que nem todas as crianças aprendem no mesmo modo.

O interesse dos alunos pela utilização de aparelhos eletrônicos aumenta gradualmente, precisamos ficar vigilantes para que esse mundo tecnológico não impeçam que as crianças cresçam nas suas aptidões sócias, ou suas experiências em viver o mundo atual. Em que o desejo em se relacionar com outros indivíduos e forma algo real dessas relações é importante que a criança se considere como um ser de convívio em aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

Segundo Vygotsky (1962 -1978), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de fora para dentro a sua interação com outros indivíduos e com o meio. Ao acrescentar o uso de tecnologias na alfabetização muitos benefícios podem ser considerados, dessa maneira a criança percebe que a tecnologia pode ter vários papéis em sua vida, estimula que o aprendizado pode ser alcançado pelo meio de um computador, acrescentar a visão da criança em relação as tecnologias, não resumindo apenas ao divertimento.

"Formar crianças aptos a lidar com as novas exigências deste século é uma meta que só será alcançada com uma transformação sistêmica da Educação, com intervenções no ambiente escolar e no currículo." (MARTINA ROTH, mestra em Pedagogia Global, Nova Escola, 2011).

O papel do professor, frente às novas tecnologias, será diferente. Com as novas tecnologias pode-se desenvolver um conjunto de atividades com interesse didático-pedagógico, permitindo desenvolvimento de ambientes de aprendizagem centrados na atividade dos alunos, na importância da interação social e no desenvolvimento de um espírito de colaboração e de autonomia nos alunos. Com as Novas Tecnologias da Informação abrem-se novas possibilidades à educação, exigindo uma nova postura do educador.

A sala de informática é um ambiente pedagógico em que o professor e o aluno podem exercitar aprendizado, diminuindo as dificuldades do ensino aprendizagem das crianças quanto ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

O presente trabalho realizado, buscamos métodos para atingir os objetivos reais, com a produção de conhecimento efetivo, que possa ser aplicado e principalmente propagado, de forma ágil e eficiente. E também o professor deve sempre estar em constante formação, buscando novas possibilidades e novos recursos e principalmente estar aberto a aprender sempre. Só assim, reconhecerá que os desafios enfrentados no dia a dia em sala de aula, tendo como auxilio as tecnologias, tudo se torna significativo e satisfatório no processo de aprendizagem. Levando em conta o que foi observado sobre o ensino híbrido,

percebe-se que o processo de ensino é importante porque proporciona mais interação entre professores e alunos. Portanto, como a tecnologia está cada vez mais presente nos ambientes educacionais, o papel do professor é fundamental, sendo ele o protagonista do processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando estas tecnologias cada vez mais a realidade das salas de aula, ao cotidiano educacional e contribuindo para o bom uso das ferramentas no processo de alfabetização nas escolas públicas e privadas. Portanto o professor deve ser o porto seguro dessas empreitadas infantis, que devem ser feitas com alguma orientação, mas sempre com muita liberdade na transposição de barreiras na alfabetização. Uso da tecnologia em sala de aula auxilia as crianças na assimilação dos conteúdos e possibilita que tenham acesso ao mundo da cultura digital. A sala de informática é um ambiente pedagógico em que o professor e o aluno podem exercitar aprendizado, diminuindo as dificuldades do ensino aprendizagem das crianças quanto ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

O presente trabalho realizado, buscamos métodos para atingir os objetivos reais, com a produção de conhecimento efetivo, que possa ser aplicado e principalmente propagado, de forma ágil e eficiente. E também o professor deve sempre estar em constante formação, buscando novas possibilidades e novos recursos e principalmente estar aberto a aprender sempre. Só assim, reconhecerá que os desafios enfrentados no dia a dia em sala de aula, tendo como auxilio as tecnologias, tudo se torna significativo e satisfatório no processo de aprendizagem.

Este trabalho de pesquisa contribui para a compreensão das realidades do uso de recursos midiáticos e tecnológicos por profissionais da educação infantil em suas práticas pedagógicas e propõe métricas que apontam para os desafios e contribuições dos recursos midiáticos e tecnológicos na educação. .

O fato é que estamos diante de uma situação de mudança que afeta a educação. Essa situação visa eliminar o debate, mas apenas para uma compreensão mais clara do processo, o que requer um aprofundamento teórico e epistemológico mais profundo.

A crise da pandemia de Covid-19 é uma experiência para que se aprenda a superar lacunas e deficiências educacionais prestados aos alunos do país na compreensão de fragilidades, medos e silêncios, essas fragilidades, medos e silêncios tornaram-se mais evidentes no ambiente educacional, comprovando a importância da escola, ou seja, professores que promovem o processo interativo na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALMEIDA, M. E. Informática e formação de professores. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

AITÉ, Lourdes. **Socióloga defende o papel do professor e propõe mais momentos de reflexão sobre a pandemia**. Porvir. 2020. Disponível em: https://porvir.org/sociologa-defende-papel-do-professor-e-propoe-mais-momentos-de-reflexao-durante-pandemia/. Acesso em 15 de janeiro de 2025.

ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Psicopedagogia**: um diálogo entre a Psicopedagogia e a Educação. 2. ed. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2006.

DICIO. Dicionário online de português Dicio. Epidemia. Disponível em: https://www.dicio.com.br/epidemia/. Acesso em 15 de janeiro de 2022.

LIBÂNEO, José Carlos.**Adeus professor, adeus professora?** São Paulo: Cortez, 2014.

LIMA, João Francisco Lopes. A pedagogia e o cenário pós-moderno: sobre as possibilidades de continuar educando. **Educere et Educare: Revista de Educação**, Cascavel, v. 5, n. 10, p. 1-12, 2010.

LUTZ, Mauricio Ramos et al. Ensino híbrido: experiências de sala de aula no ensino superior. 2018.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais.** São Paulo: Artmed, 2003.

THURLER, MG. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre (RS): ARTMED, 2002.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Ciências da Educação**, n. 8, 2009, p.7-22.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MOREL, Heloísa. **Em quarentena 83% dos professores ainda se sentem despreparados para ensino virtual.** Instituto Península, 27 de maio de 2020. Disponível em: https://www.institutopenisula.org.br/. Acesso em 15 de janeiro de 2025.

MOROSINI, Marília Costa. **Enciclopédia de pedagogia universitária**: glossário. Brasília, DF: INEP, 2006.

NÓVOA. Antônio. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. 2007. Disponível em http://www.sinprosp.org.br/ arquivos/novo a/livreto_novoa.pdf. Acesso em 15 de janeiro de 2025.

_____. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-33.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FAUESP

Faculdade Unificada do Estado de São Paulo

UNIFICADA

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP

SL EDITORA