

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

v.4 n.10 outubro de 2022

e-ISSN 2675-1186





UNIFICADA

**REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA
FACULDADE UNIFICADA DO
ESTADO DE SÃO PAULO**

v.4 n.8 - 10 de outubro de 2022

e-ISSN: 2675-1186

Bibliotecário: Mário Fernandes da Silva Marques (CRB-8/10442)

R454

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de São Paulo / FAUESP, FCT Editora, v.4, n.10, Outubro. - São Paulo: FCT Editora, 2022.

Mensal
e-ISSN 2675-7850

1. Educação 2. Ensino 3. Pedagogia 4. Professores. 5. Pesquisa. 6. Gestão.

I. Título

CDD: 370
CDU: 37



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP
Outubro, v.4, n.10 (2022)
Bibliotecário: Mário Fernandes da Silva
Marques (CRB-8/10442)
e-ISSN: 2675-1186
Editoração: FCT Editora
Supervisão: Fernando Curti
Revisada em: 10 de set de 2022

DIREÇÃO

DIREÇÃO ACADÊMICA

Prof.^a MSc Claudineia Lopes

DIREÇÃO FINANCEIRA

Prof.^a Esp.^a Sylvia Storniollo

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Prof.^a Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

CONSELHO EDITORIAL

EDITORA-CHEFE

Prof.^a Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

Prof.^a MSc Claudineia Lopes (FAUESP)

Prof.^a Esp.^a 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)

SUMÁRIO

Música e a nova escola.....6

Angela Gomes

A música afro-brasileira e indígena no processo de ensino nas escolas.....12

Cleusa de Fátima Batista Queiroz Figueiredo

Contribuições da linguagem musical na educação infantil.....18

Cristiane Toller Bray

Contribuições da neuropsicopedagogia para a aprendizagem no contexto escolar.....26

Gislaine Landim da Silva

Dificuldades de aprendizagem na educação infantil.....34

Iara Ferreira da Silva Cardoso

A escola, o professor e o aluno: um convite para olhares diferentes.....39

Josefa Temoteo da Silva Oliveira

O papel da família e escola na formação de uma educação voltada para as questões ambientais.....48

Lenice Santos

O olhar do coordenador pedagógico na formação do professor de educação infantil: a prevenção ao abuso de álcool.....54

Luciana Napolitano Alegrette Juliano

Metodologia de ensino de língua estrangeira para a docência do ensino superior.....70

Natália Ribas Costa Campos

Alfabetização e letramento77

Josilia Silva de Jesus Soares





EDITORIAL

A divulgação científica é o meio de popularizar o conhecimento 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 semestral 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, nesta edição, apresentamos sete 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 transformação 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, comprometendo-se com a justiça social, a democracia e a cidadania, além de promover a educação, visando o desenvolvimento sustentável do país”.

Boa leitura! Dr. Gladson Cunha
Membro do Conselho Editorial



UNIFICADA
Revista Multidisciplinar da Fapesp
e-ISSN: 2675-1186

MÚSICA E A NOVA ESCOLA
MUSIC AND THE NEW SCHOOL

Angela Gomes

RESUMO

Segundo o Dicionário Filosófico “a música é uma linguagem, um reflexo de uma imagem ou de uma emoção”. E ainda para o BONA (1878) “A música é a arte de manifestar os diversos afetos da nossa alma, mediante ao som”. Partindo dessas definições compreendemos que a música é uma linguagem universal, que faz parte da história da humanidade. E dentro das salas de aulas, a música vem sendo utilizada por professores, nós enquanto estudiosos de educação enxergamos a música como uma ferramenta valiosa de aprendizagens para nossas crianças e bebês. A música se relaciona diretamente com nossos sentimentos e tem o poder de despertar emoções logo entendemos que as aprendizagens efetivas acontecem no ambiente cujo as relações devem ser estreitadas por delicadezas e a música vem para auxiliar nesse novo ambiente escolar em que o apego, a troca de emoções e a afetividade são levadas em consideração.
Palavras chaves: Música; Educação; Cultura; Criança; Desenvolvimento.

ABSTRACT

According to the Philosophical Dictionary “Music is a language, a reflection of an image or an emotion”. And still for BONA (1878) “Music is the art of manifesting the different affections of our soul, through sound”. Based on these definitions, we understand that music is a universal language, which is part of the history of humanity. And inside the classrooms, music has been used by teachers, we as education scholars see music as a valuable learning tool for our children and babies. Music is directly related to our feelings and has the power to arouse emotions, so we understand that effective learning takes place in an environment whose relationships must be strengthened by delicacy and music comes to help in this new school environment in which attachment, the exchange of emotions and affectivity are taken into account.
Keywords: Music; Education; Culture; Child; Development.

INTRODUÇÃO

Brincar com música infantil na educação faz parte de um processo longo e prazeroso, o fazer musical para nossas crianças e bebês é feito por meio da música, aliás a música é uma ferramenta de trabalho muito utilizado por professores da educação infantil, através das músicas brincamos e aprendemos e logo nos desenvolvemos de maneira lúdica e prazerosa.

Assim como o brincar é um direito garantido por lei e preconizado pela ONU desde 1959. A Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959 e fortalecida pela Convenção dos Direitos da Criança de 1989, enfatiza: “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito”. O brincar com música também é assegurado pela legislação por ser uma ramificação do brincar.

Como esse brincar musical ou brincar com música é essencial para nossas crianças, e como ele vem ganhando espaços dentro das nossas escolas?

Entenderemos então que a música é uma ferramenta de trabalho utilizados por profissionais da educação que utilizam com os pequenos por trazer ganhos significativos no processo de ensino e aprendizagem.

Quais músicas utilizamos, como e quais objetivos descrevemos com elas faz parte desse processo, onde o aprender ficou mais simples, mais prazeroso e significativo.

A MUSICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Para entendermos mais sobre esta temática, é de fundamental importância que tenhamos definido o conceito de música. Para isso, iremos recorrer ao Dicionário da Língua Portuguesa que conceitua a “Música sf. 1. Arte e Ciência de combinar sons de modo agradável aos ouvidos”.

Segundo o Dicionário Filosófico “a música é uma linguagem, um reflexo de uma imagem ou de uma emoção.”.

E ainda para o BONA (1878) “A música é a arte de manifestar os diversos afetos da nossa alma, mediante ao som”.

Partindo dessas definições compreendemos que a música é uma linguagem universal, que faz parte da história da humanidade. As primeiras civilizações usavam a música em rituais como nascimento, morte, fertilidade, casamento, enfim usavam a música para expressar o que estavam sentindo no momento. A sociedade foi se modernizando e a música foi tomando outros espaços como nos cultos religiosos, louvores a líderes, e hoje no século XXI também é usada na educação.

Os seres humanos sentem a música ainda no ventre da mãe, ouvindo os órgãos, os ba-

timentos cardíacos. Estes são considerados sons internos e ainda os sons externos como a voz do pai, as cantigas, o barulho dos pratos. Este sentir musical continua nos acompanhando no decorrer do nosso desenvolvimento. A música nós permitir expressar, comunicar sensações, interagir, um desenvolvimento nos aspectos físicos, cognitivos e emocionais. Podemos afirmar que a música desenvolve as melhores virtudes do ser humano. Dentre ela a sensibilidade e a imaginação criadora.

Segundo Scapol (2002, p.74), são vários os benefícios que a música contribui para o homem como, por exemplo: o conhecimento do meio-cultural, desenvolvimento do raciocínio lógico, como um elemento facilitador do processo de alfabetização, desenvolvimento perceptivo-motor e o desenvolvimento sociocultural.

De acordo com Wiegel (1988, p.65) a música é composta basicamente por:

- Som: vibrações audíveis e regulares que se repetem na mesma velocidade e vibrações irregulares que são denominados ruídos;
- Ritmo: efeito da duração do som, longo ou curto;
- Melodia: sucessão rítmica e ordenada do som;
- Harmonia: combinação harmoniosa dos sons.

Weigel (1988, p.126) afirma ainda que estes elementos da música correspondem a aspectos específicos dos seres humanos, o ritmo induz ao movimento corporal, a melodia estimula a afetividade, a harmonia contribui para a restauração da ordem mental. Partindo desses pressupostos se entende que a música desenvolve integralmente o ser humano.

Quando pensamos no desenvolvimento integral do homem nos remetemos a ideia de educação para vida. O educar nessa nova proposta é vista como um ato político, onde o sujeito provoca mudanças, é transformado e transformador de sua cultura, o educar acontece na forma horizontal, a cultura é respeitada e considerada no processo de ensino-aprendizagem, as elaborações das ações pedagógicas devem ser contextualizadas, e a aprendizagem acontece na interação dos sujeitos.

Rego (1995 p.125) explica que, segundo Vygostky, toda criança nasce com conhecimentos inatos que devem ser estimulados. Esses conhecimentos vão se desenvolver para formas mais complexas na interação da criança e sua cultura, na vivência com o meio físico e social, e a música proporciona de maneira eficaz e lúdica esse desenvolvimento. Por isso, a música é considerada significativa no processo de aprendizagem.

Nessa nova visão de educação entendemos que a criança já chega à escola com um repertório musical pertinente a sua cultura. O papel do professor será de ampliar esse repertório.

A música permite construção de vínculos emotivos principalmente se vir acompanhada de toques físicos, sorrisos e olhares. Por isso ela é importante na adaptação da criança no âmbito escolar, usar música para acalmar bebês e crianças no período de adaptação faz parte do fazer pedagógico de vários professores, pois entende-se que a música acalma a alma e traz segurança, também é utilizada para antecipar as propostas de aprendizagens, tornando uma ferramenta de aviso para um momento importante como por exemplo no momento da história em que canta-se assim “ e agora minha gente uma história eu vou contar, uma história bem bonita todo mundo vai gostar, hehehe, tralala” ou no momento das refeições que cantamos “ meu almoço,

meu almoço vou comer, vou comer, pra ficar fortinho, pra ficar fortinho e crescer, e crescer”. Assim o professor antecipa para os pequenos o que vai acontecer naquele momento, inclusive diminuindo ansiedade e medo das nossas crianças nesse novo espaço social.

À medida que as crianças vão se desenvolvendo, as experiências com a linguagem musical vão se ampliando, passando de lalações (ruídos vocais produzidos pelos lábios e língua) para produções sonoras cada vez mais complexas, fazendo uso inclusive de objetos e mãos para produção de sons.

A escola deve promover o gosto musical, pois favorece o desenvolvimento, por exemplo:

- A sensibilidade;
- A criatividade;
- O senso rítmico;
- O prazer de ouvir;
- A imaginação;
- A memória;
- A concentração;
- A atenção;
- A autodisciplina;
- O respeito a si mesmo e ao próximo;
- A socialização;
- A afetividade;
- A consciência corporal;
- A movimentação.

A educação deve contribuir para o desenvolvimento integral do homem para que este possa viver em sociedade e ser cidadão ativo. Assim é tão importante o uso da música na educação.

Segundo Weigel (1988, p. 236), as atividades musicais contribuem como um reforço no desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e socioafetivo, se trabalhado da seguinte forma:

- Desenvolvimento cognitivo/linguístico; o conhecimento das crianças desenvolve a partir das experimentações do seu dia a dia. Por isso, quanto maior a riqueza de estímulos, melhor será o desenvolvimento, trabalhar com experiências rítmicas nas quais os educandos possam participar de forma ativa ouvindo, tocando e vendo. Isso favorece no desenvolvimento dos sentidos; o som desenvolve acuidade auditiva; ao dançar e ao gesticular trabalha a coordenação motora e a atenção; quando se canta ou imita, as crianças descobrem suas capacidades e estabelecem relação com ambiente em que vivem.

- Desenvolvimento psicomotor: a atividade musical aprimora as habilidades motoras, o controle dos músculos, e a se mover com desenvoltura. O ritmo é importante para formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isso acontece porque toda expressão musical age sobre a mente, favorecendo uma descarga emocional. Cantar, fazer gestos, bater palmas e pés são experiências que desenvolvem o senso rítmico e coordenação motora, aspectos importantes na aquisição da leitura e escrita.

- Desenvolvimento socioafetivo: aos poucos a criança vai formando sua identidade, per-

cebendo ser diferentes dos outros e ao mesmo tempo procurando fazer parte desse grupo de diferenças; desenvolve sua autoestima, aprendendo a se aceitar com suas capacidades e limitações. As atividades musicais coletivas desenvolvem a socialização, compreensão, participação e cooperação. A música permitir liberar emoções, se sentir seguro e autorrealizar-se.

A música contribui para um ambiente escolar alegre, aconchegante, receptivo, acolhedor. Esses fatores são fundamentais para que aconteça o processo de ensino e aprendizagem. A música pode ainda ser interligada com qualquer outra disciplina, porém ela não deve ser considerada apenas como um recurso, mas deve ser estudada e entendida como uma linguagem artística, uma forma de expressão e um bem cultural. “Estudar a música é fundamental porque a harmonia e o ritmo encontram eco nos espaços mais recônditos da alma.” (PLATÃO, APUD-WAGONER, 2002, P.203)

No Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (1998) encontramos a música como um eixo importante no desenvolvimento da criança. Este documento afirma ainda que a música é um ótimo meio para o desenvolvimento da expressão, equilíbrio, autoestima e interação social.

A música no âmbito educacional deve ser trabalhada a partir das características que encontramos no RCNEI. São elas: produção com foco na experimentação e imitação, apreciação centralizada na percepção de som, estrutura e organização e, por fim, na reflexão referente às questões de organização, criação, produtos e produtores musicais, se esses aspectos forem levados em consideração no processo de ensino e aprendizagem a música deixará de ser apenas uma ocupação de tempo ou instrumento para controlar a sala, passando a ser uma atividade planejada, com objetivos claros a serem alcançados, pensados no desenvolvimento integral do educando.

Para Gardner (1995), a inteligência musical sofre influência genética, porém o ambiente contribui na proporção na formação da inteligência. Afirma ainda que todo indivíduo nasce com algumas capacidades de cada uma das inteligências, independente da educação ou cultura, mas essas capacidades devem ser estimuladas com experimentação e exploração para serem desenvolvidas. Para GARDNER, (1995, pg. 47). “Em resumo, a cultura desenvolve um papel predominante na determinação do grau em que o potencial intelectual de um indivíduo é realizado”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se pensarmos em uma escola em que suas praticas sugerem desenvolvimento integral das crianças e bebês, facilmente ao andar por essa escola espaço físico veremos música, não só ela colocada em um aparelho hoje via Bluetooth, mas ela em todos os ambientes dessa escola, ouviremos musica no parque quando a criança corre e grita ouvindo seu eco, no som que sai do gira-gira que se movimenta com oito crianças em cima.

Ouviremos música nas salas de referencias no brincar com as peças de encaixe, no brincar debaixo da mesa, no puxar das cadeiras, ouviremos musica nas rodas de histórias e no movi-

mento da tesoura que corta e do lápis que escreve, se essa escola for pensando para desenvolvimento pleno dos educandos teremos músicas e faremos música.

Não podemos diminuir a música como mais uma ferramenta de trabalho, mas ainda temos que ter claro a ideia que a música é uma linguagem artística, por isso ela trás consigo toda a subjetividade do ser humano, ela acalma, potencializa, permiti experimentar, criar, recriar, ampliar, criar suposições, a música ainda permiti criar vínculos, e a nova educação que tanto falamos e pregamos é essa educação em que a música e o fazer musical encontra espaços nas nossas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARÇÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 2º Ed. São Paulo, Cortez 2003.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto, Secretária de Educação Fundamental, Referencial Curricular de Nacional de Educação Infantil, Brasília MEC/SE, 1998.

MEC. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. O direito de se alfabetizar na escola. Brasília, 2001.

PERRENOUD, Philippe, Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.

REGO, Teresa Cristina. Vygostky: uma perspectiva histórica-cultural da Educação, Petrópolis, RJ, Ed. Cortez, 1995.

Revista PATIO Educação Infantil. Ano V novembro/2007 á dezembro/2008, Ed. Artmed.

Revista. Nova escola, junho/julho 2004. Ed. Abril. 2004

SCAPOL, Helenice Villa, Musicalização para professores de Educação Infantil, São Paulo, Àtica, 2002.

WAGONER, Kathy. Ao Mestre com Carinho, 365 Reflexão sobre a Arte de Ensinar, São Paulo, Publifolha, 2002.

ZABALA, Antoni. A Prática Educativa para ensinar, Porto Alegre, Artmed, 1998.



UNIFICADA
Revista Multidisciplinar da Fapesp
e-ISSN: 2675-1186

A MÚSICA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NO PROCESSO DE ENSINO NAS ESCOLAS

AFRO-BRAZILIAN AND INDIGENOUS MUSIC IN THE TEACHING PROCESS IN SCHOOLS

Cleusa de Fátima Batista Queiroz Figueiredo

RESUMO

O objetivo deste artigo é mostrar a importância da música indígena e africana para a formação da cultura musical brasileira. Abordaremos pontos importantes para nossa formação educacional, como pontos históricos e legislativos. Também discutiremos a profissionalização de professores e demais profissionais da educação no ambiente escolar, pois sabemos que a boa didática é indispensável para melhorar o processo de ensino e construir uma sociedade igualitária. Sendo as artes uma parte obrigatória da educação básica em todos os níveis devido à Lei n. 9.394/96, vimos sua importância na educação infantil e fundamental. A música desenvolve os aspectos físicos, cognitivos e emocionais, em que a educação acontece para a vida, permitindo que o aluno possa ser um cidadão crítico. O artigo mostrará que devemos reconhecer a importância da música no processo de ensino e como uma sociedade que conhece a sua história aprende a valorizar sua cultura e como ela foi originada.

Palavras-chave: Arte; Música; Afro-brasileira; Indígena; Educação.

ABSTRACT

The purpose of this article is to show the importance of indigenous and Afro-Brazilian music for the formation of Brazilian musical culture. We will address important points for our educational background, such as historical and legislative points. We will also discuss the professionalization of teachers and other professionals in the school environment, as we know that didactics is essential to improve the teaching process and build an egalitarian society. Since the arts are a mandatory part of basic education at all levels due to Law n. 9,394/96, we saw its importance in early childhood and elementary education. Music develops the physical, cognitive and emotional aspects, in which education happens for life, allowing the student to be a critical citizen. The article will show that we must recognize the importance of music in the teaching process and as a society that knows their history learns to value their culture and how it originated.

Keywords: Art; Song; Afro-Brazilian; Indigenous; Education.

INTRODUÇÃO

Este artigo considerará a música afro-brasileira e indígena como ferramenta para o desenvolvimento equitativo em nossa sociedade.

Sabemos que a nossa identidade musical e cultural de uma maneira geral, foi formada e estruturada por outras culturas, são elas:

- Europeia;
- Indígena;
- Africana.

A contribuição europeia é, por ser considerada mais formalizada, a mais simples de ser dimensionada. Cultura tipicamente letrada, inclusive na música, as instituições dedicadas à propagação da cultura dessa procedência são as mais comuns. Igrejas, bibliotecas com grandes obras do ocidente, universidades são alguns exemplos dessas instituições. No que diz respeito à música: conservatórios tradicionais, escolas de música diversas, podem ser citadas. (PEÇANHA. 2013, p.13).

Os africanos escravizados no Brasil trouxeram músicas e tradições religiosas de sua região de origem.

A letra da música africana constrói pontes, gêneros culturais com vozes e visões para transformar a realidade, retratando uma música que mostra que a história africana deixou sua marca em nossa musicalidade e tentando novas soluções inteligentes. Como resultado, elementos como berimbau, orixás e adaptações de instrumentos de percussão foram incorporados à música popular brasileira, como o samba.

Os índios que já vivem aqui também contribuíram para nossa identidade musical e social. Na música indígena os sons da natureza se fazem presente.

Os índios usam a música em festas religiosas o que envolve danças rítmicas.

Já a contribuição dos indígenas e negros, inclusive por terem sido considerados “contribuições menores”, “populares”, sem o “rigor da erudição”, quase nunca são dimensionados de forma adequada. Esse fato se agrava pelo pouco número de instituições dedicadas a propagação desses valores, inclusive por se tratarem de culturas essencialmente orais. As expressões religiosas e culturais desses grupos foram, século após século, reprimidas e, por vezes, totalmente proibidas. (PEÇANHA.2013, p.13).

Por isso, estudos e leis que garantam direitos na diversidade em nosso país são de grande importância.

Aqui pretendemos descobrir na arte da música como os povos indígenas do Brasil e os africanos escravizados, se sentiam, como expressavam sua sabedoria, dor e amor, como se relacionavam no Brasil.

Com isso em mente, este artigo pretende apresentar um estudo significativo da música para educadores, alunos e sociedade.

Este estudo tem como objetivo acrescentar informações sobre a música nas culturas afro-brasileira e indígena. Vamos entender melhor como nossa cultura é influenciada por essas duas culturas.

A partir disso, objetivamos analisar como os elementos musicais processados a partir dessas expressões culturais podem contribuir para o desenvolvimento musical na sociedade brasileira.

A MÚSICA AFRO BRASILEIRA E INDÍGENA NO PROCESSO DE ENSINO NAS ESCOLAS

A cultura brasileira é muito diversificada e é exatamente isso que a torna tão rica. Somos a mistura de europeus, indígenas e africanos, estas duas últimas culturas são o berço da nossa identidade cultural.

A influência da cultura africana e indígena se deu de diversas formas na construção da cultura nacional brasileira. Embora o argumento modernista tenha afirmado o Brasil como um cadinho cultural, produto de três troncos específicos – luso-europeu, indígena e africano –, fica evidente que a distribuição das contribuições fora desigual na cultura, especialmente se considerarmos as assimetrias populacionais e na distribuição de poder. (PEÇANHA. 2013, p.13).

A Lei nº 11.645/2008 aumenta a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena, uma vez que já é obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira. Portanto, nas escolas públicas e privadas, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena é um tema obrigatório nas escolas.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL. Lei nº 11.645. 2008).

Nesse mesmo artigo, no segundo parágrafo aponta-se que a história e a cultura dos afro-brasileiros e indígenas podem ser abordadas em específicas disciplinas.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL. Lei nº 11.645. 2008).

A compreensão ampla da música é condição necessária para que a educação musical atenda à perspectiva multicultural. O conceito de multiculturalismo contribui para a disseminação do conceito de música, que norteia nossa postura educativa.

Conforme o disposto na LDB, deve estar comprometida com o conteúdo e a preservação

da cultura afro-brasileira e indígena, em simultâneo, em que declara que as artes podem desenvolver os sentidos do aluno e promover seu desenvolvimento cultural.

Ainda segundo a LDB, a educação artística, sobretudo nas expressões regionais, será um componente obrigatório do currículo nos vários níveis do ensino básico para apoiar o desenvolvimento cultural dos alunos.

Para desenvolver atividades relacionadas à cultura afro-brasileira e indígena, é preciso se livrar de todos os preconceitos e até proselitismo, para que a abordagem seja tranquila, respeitosa e direta.

O nosso maior desafio na rede de ensino é reconhecer a diversidade como parte integrante da identidade nacional e investir na superação de todas as formas de discriminação e na valorização das trajetórias específicas dos grupos, representada pela diversidade étnica que compõe o patrimônio sociocultural do Brasil.

A educação baseada na diversidade cultural é a educação que privilegia as práticas cívicas e democráticas.

O tema propõe uma compreensão da diversidade racial e cultural que constitui a sociedade brasileira e aponta para as mudanças que compõem essa sociedade.

Aprendendo a lidar com os valores do outro, respeitando-os na diversidade, ou seja, respeitar cada ser humano sem discriminação.

Desenvolver e trabalhar atividades relacionadas à música estimula os alunos a se conscientizarem de sua própria identidade e a valorizarem os aspectos culturais que permeiam nossa sociedade hoje.

Nesse caso, a arte representada pela música afro-brasileira e indígena é uma das ferramentas para a construção da identidade brasileira ensinada nas escolas desde a mais tenra idade.

O professor pode trabalhar em sala de aula, por exemplo, as histórias de cada instrumentos indígenas e africanos, assim o aluno aprenderá de uma maneira simples, instrumentos brasileiros que são dessas duas culturas.

INSTRUMENTOS AFRICANOS INSTRUMENTOS INDÍGENAS

Afroxé - Apitos

Agogô - Bastões

Atabaque - Bastões de ritmos

Balafon - Buzinas

Berimbau - Catacá

Caxixi - Chocalhos- Chocalho em fileiras

Chocalho de pé - Flautas

Clava - Pios

Cuíca Reco-reco - Catacá

Cuíca Tambor - Katukinaru

Djembê - Torokaná

Ganzá (reco-reco do Brasil) - Trombetas

Gonguê - Tubulares
Kalimba - Xequerê
Pandeiro - Zumbidores
Reco-reco
Sistro
Tambores (defenda; falante; etc)
(Fonte: Currículo em Ação- 8º ano, 2019.)

O docente pode trazer para as crianças uma discussão sobre a música afro-brasileira e indígena, mostrar os instrumentos e os sons que elas fazem, isso é muito importante para elas entenderem a história dessas duas culturas. A música pode ser usada em sala de aula para contar a história dessas pessoas.

Os alunos perceberam que todas as pessoas têm um passado e que é necessário conhecê-lo para compreender o presente e pensar no futuro.

Generalizar as culturas africanas e indígenas com as datas marcadas no calendário como se pudéssemos contar em um dia toda a trajetória desses povos tão importantes para o nosso país, é um erro que não podemos cometer. É importante que os professores realizem programas que envolvam a história em suas disciplinas e atividades e projetos abrangem todos os pontos da história dessas culturas.

A escola tem uma função social, tornando-se um elemento chave para a manifestação de interesses, e nessa função o professor é o principal elemento para a efetividade e difusão de novas ideias.

É importante que os futuros professores invistam em sua formação inicial e invistam na formação continuada para haver crescimento na educação e na construção dos alunos como futuros cidadãos e profissionais.

Cabe, portanto, aos professores e à escola fornecer as ferramentas que proporcionem acesso e equidade para todos os seus alunos, sendo a arte como a música uma das ferramentas que podem e devem ser utilizadas em sala de aula.

A escola, com educadores, famílias e comunidade em geral, deve promover um ambiente onde crianças e jovens tenham acesso à música afro-brasileira e indígena para poderem conhecer às duas culturas que ajudaram a formar a identidade cultural brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo mostrou nessa pesquisa sobre a cultura afro-brasileira e indígena que os direitos de valorização da identidade, da cultura e da história desses povos, privilegiam as relações étnico-raciais.

Com essas pesquisas, por uma análise reflexiva sobre a música afro-brasileira e indígena, em consonância com a compreensão que permeia o processo metodológico de ensino e aprendizagem, nos mostrou o quanto a música é uma ferramenta importante para contar uma história.

Foi, é e sempre será necessário, portanto, mencionar os acontecimentos históricos, as origens africanas e indígenas que se desenvolveram no contexto da escravidão e do descobrimento do Brasil e as questões que desencadearam essas histórias, que ainda permanecem, embora tenham ocorrido há cerca de 5 séculos.

Para viabilizar pesquisas envolvendo informações sobre a história das culturas africanas e indígenas, foi realizado um levantamento sobre as Leis imbuídas dessas culturas na educação, para conhecer a produção das informações disponíveis sobre o tema aqui discutido.

No entanto, deve-se deixar claro que a importância dos temas afro-brasileiros e indígenas e das suas músicas no cenário educacional e nos trabalhos como novas abordagens pedagógicas no ensino e aprendizagem fará com que este tema não seja apenas para serem supracitados, mas torna ainda mais importante a causa de respeito e reconhecimento dessas duas culturas tão importantes para a formação da nossa cultura.

Esse debate sobre a música indígena e afro-brasileira nas escolas desde a tenra idade, nos faz uma sociedade que sabe conviver e valorizar nossas diferenças, tornando assim em uma sociedade mais igualitária.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: 1988.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p.

Governo do Estado de São Paulo. Currículo em Ação. 8º ano Caderno do Professor. Vol. 1. 2019. Disponível em: < <https://www.santos.sp.gov.br/>>. Acesso em 21 de Julho de 2022.

LIMA, Tânia, NASCIMENTO, Izabel, OLIVEIRA, Andrey. Griots - culturas africanas: linguagem, memória: Natal: Lucgraf, 1. ed. 2009.

PEÇANHA, João Carlos de Souza. A Trindade da Música Popular (Afro) Brasileira - João da Baiana, Donga e Pixinguinha: Redimensionamentos das Contratações das Matrizes Africana na Formação do Cheiro e do Samba. Instituto de Artes Departamento de Música. Universidade de Brasília: Brasília 2013.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

CONTRIBUIÇÕES DA LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CONTRIBUTIONS OF MUSICAL LANGUAGE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Cristiane Toller Bray

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar e esclarecer como a linguagem musical precisa ser inserida no contexto da Educação Infantil. Hoje a expectativa é de que as propostas musicais estejam voltadas para a criação e elaboração musical, em um processo de construção do conhecimento musical. Na medida em que, as crianças possam ouvir, cantar, dançar, explorar instrumentos sonoros e musicais e criar sons. Possibilitando ainda acesso às culturas musicais. Assim, noções básicas de elementos da linguagem musical como timbre, altura, tempo, melodia, ritmo, tonalidade, leitura e escrita musicais entre outras também são introduzidas por meio dos jogos, brincadeiras, canções, danças, movimentos e acesso aos instrumentos musicais. Os documentos oficiais atuais que norteiam a Educação Escolar defendem a construção do fazer musical ou a construção do conhecimento musical, na Educação Infantil, sem que o canto seja apenas apresentado como uma ação mecânica, de reprodução com imitação de gestos, sem sentido e sem uma intencionalidade pedagógica. Ou seja, discute-se que a música apenas apareça para cantar no momento do lanche, em datas comemorativas, para memorização de números ou o alfabeto, para formar a fila, visando assim formação de hábitos, atitudes e comportamentos, não havendo uma aprendizagem significativa e com sentido da linguagem musical.

Palavras-chave: Linguagem musical, Educação Infantil, conhecimento musical.

ABSTRACT

This article aims to instruct and enlighten how musical language needs to be inserted in the context of childhood education. Today, the expectation is that musical proposals are geared towards musical creation with musical knowledge working together. This is important so that children can listen, sing, dance, explore sound and musical instruments, and create sounds. It also provides access to musical cultures. Like this, basic notions of elements of musical language such as tune, pitch, time, melody, rhythm, tone, musical reading, and writing, among others, are also introduced through games, entertainment, songs, dances, movements, and access the musical instruments. Current official documents - that guide School Education - discuss that the construction of music-making, when performed as just a mechanical action, seems inappropriate. The same happens when the reproduction is made by imitation of gestures (without meaning and without pedagogical intentionality). It discussed also that the music only appears

to sing at lunchtime, on bank holidays, to memorize numbers or the alphabet, to organize the queue, to create habits, attitudes and behaviors. Without meaningful learning and a sense of a musical language the activities - without pedagogical intentionality - harms the construction of musical creation.

Keywords: Musical language, Childhood Education, musical knowledge.

INTRODUÇÃO

Na educação escolar a música está inserida nas leis e nos documentos oficiais: na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN (Lei nº 9.394, de 1996) e no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), nos quais apontam diretrizes para práticas educativas voltadas para a construção do conhecimento musical de modo a atender o desenvolvimento integral da criança, nos aspectos: social, cognitivo/intelectual, afetivo/emocional.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados (BRASIL, 1998, p. 48).

No caso de São Paulo, capital, o Currículo da Cidade (2019) também reitera a musicalização na Educação Infantil como um elemento presente nas múltiplas linguagens a serem apresentadas e vivenciadas no cotidiano dos Centro de Educação Infantil (0 a 3 anos) e nas Escolas Municipais de Educação Infantil (4 a 6 anos), assim como a dança/corporal (movimento), as artes visuais, o teatro, a leitura e a contação de história (linguagem escrita e oral), entre outras. Sendo um direito da criança ser proporcionada a brincadeiras com sons, ritmos e melodias com a voz, sinais, gestos, balbucios, sussurros e vibrações, bem como a oferta de instrumentos musicais e objetos sonoros, possibilitando ainda acesso às culturas musicais.

O mesmo documento trata de experiências e linguagens em contextos lúdicos para a infância, na medida em que se baseia na BNCC (BRASIL, 2017) na qual visa objetivos de aprendizagem quando se refere à música na Educação Infantil:

- a) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos;
- b) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos;
- c) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas;
- d) Explorar sons produzidos pelo próprio corpo e com objetos do ambiente;
- e) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música;
- f) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons;
- g) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao

cantar;

h) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.

Diante disto, diversas são as experiências, criações/produções e aprendizagens possíveis que envolvem a educação musical, no ensino formal, e que são fundamentais quando se trata de oportunizar acessos e vivências que favoreçam o desenvolvimento infantil.

Além dos documentos legais, encontra-se autores que investigaram a importância da música na Educação formal, especialmente na Educação Infantil (E.I.), para o desenvolvimento das crianças, dentre eles: Brito (1998); Gohn e Stavracas (2010); Rosa (1990), entre outros.

Gohn e Stavracas (2010), com base no que norteia o RCNEI (BRASIL, 1998), discutem a construção do fazer musical, na Educação Infantil, sem que o canto seja apenas apresentado como uma ação mecânica, de reprodução com imitação de gestos, sem sentido e sem uma intencionalidade pedagógica. Ou seja, discute-se que a música apenas apareça para cantar no momento do lanche, em datas comemorativas, para memorização de números ou o alfabeto, para formar a fila, visando assim formação de hábitos, atitudes e comportamentos, não havendo uma aprendizagem significativa e com sentido da linguagem musical. Hoje a expectativa é de que as propostas musicais estejam voltadas para a criação e elaboração musical. Brito (1998, p.45) explica que há que se existir uma educação musical por meio de propostas lúdicas que permitam o conhecimento básico de “ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade, leitura e escrita musicais”, por meio de canções, jogos, danças, exercícios de movimento, relaxamento e prática em conjuntos instrumentais. A isto o autor define como musicalização, enquanto um processo de construção do conhecimento musical.

Com base nestes estudos, esta pesquisa bibliográfica teve como objetivo apontar as contribuições e possibilidades da música no âmbito da Educação Infantil, para o desenvolvimento integral das crianças, enquanto garantia de acesso a uma das múltiplas linguagens: a linguagem musical e as culturas que envolvem a música. Esta pesquisa se faz importante, pois ainda que a música tenha sido repensada em propostas voltadas a criação e fazer musical, muitas instituições e profissionais de educação encontram dificuldades para inserir e integrar a linguagem musical ao contexto educacional.

O BEBÊ E A INSERÇÃO NA CULTURA MUSICAL

Desde de que o bebê nasce, ou melhor, até antes de nascer – ainda no útero, este já capta os sons do ambiente: vozes, barulhos, músicas, etc. E ao nascer é inserido em um contexto social e histórico, em um ambiente sonoro, com a presença da música em variadas situações do cotidiano. Os bebês escutam cantigas de ninar, brincadeiras cantadas e melodias fazendo com que iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva e afetiva. “Encantados com o que ouvem, os bebês tentam imitar e responder, criando momentos significativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo, responsáveis pela criação de vínculos tanto com os adultos quanto com a música” (BRASIL, 1998, p.51).

Ao ouvirem obras musicais, os bebês reagem de forma atenta, tranquila ou agitada. Eles balbuciam, cantarolam e criam linhas melódicas ou ruídos, explorando possibilidades vocais. Da mesma forma, interagem com os objetos e brinquedos sonoros disponíveis, exercitando o sensorial e o motor. Assim, do primeiro ao terceiro ano de vida, eles ampliam a expressão musical: vocal e corporalmente. Articulam e entoam, cada vez mais, sons da língua materna, reproduzem letras simples, refrões, onomatopéias, exploram gestos sonoros: batem palmas, pernas, pés, movimentam-se acompanhando as músicas (BRASIL, 1998).

Diante de um instrumento musical ou materiais sonoros, nesta faixa etária, a produção musical é explorar o grave ou agudo (altura), tocando forte ou fraco (intensidade), produzindo sons curtos ou longos (duração), imitando gestos motores que reconhece como responsáveis pela produção do som, sem a preocupação de localizar as notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá, si) ou reproduzir exatamente uma melodia. Em alguns casos, mantém um pulso (medida referencial de duração constante), mas a vivência do ritmo não se subordina à pulsação e ao compasso (a organização do pulso em tempos fortes e fracos), assim vivenciam o ritmo livre (BRASIL, 1998).

A partir dos três anos, os jogos com movimento, sintonizados com a música possibilitam o desenvolvimento motor e rítmico, ao expressar gesto, som e movimento, expressões características desta fase. Começa a ocorrer um maior domínio com relação à entonação melódica, sem um controle preciso da afinação e a criança já memoriza um repertório maior de canções e possui informações referentes a esboços melódicos e rítmicos que utiliza com nas canções que inventa, misturando ideias, trechos dos materiais conhecidos, recriando, adaptando etc (BRASIL, 1998).

A criança, com o tempo, passa a cantar com mais precisão de entoação e a reproduzir ritmos simples com um pulso regular. Os batimentos rítmicos corporais (palmas, batidas nas pernas, pés etc.) são observados e reproduzidos com cuidado, a criança se interessa em tocar pequenas linhas melódicas nos instrumentos musicais, buscando entender sua construção. Assim, começa a perceber que para cantar ou tocar uma melodia é preciso respeitar uma ordem, como ocorre com a escrita de palavras. Se importa em reproduzir ou compor uma melodia, mesmo que usando apenas dois sons diferentes. O interesse por muitos e variados estilos tende a se ampliar e caso já se tenha gosto por algum mostra-se receptiva a diferentes gêneros e estilos musicais, quando estes lhe são apresentados (BRASIL, 1998).

O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive aquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social (Brasil, 1998, p.49).

Por isto, é tão importante que aos bebês e às crianças o processo de musicalização seja introduzido e efetivado na Educação Infantil, pois no espaço educacional as propostas são mais planejadas e intencionais, e nem sempre aqueles possuem um ambiente musical propício no contexto familiar que possa levar a estas descobertas. No entanto, o repertório musical das

famílias das crianças, podem integrar o trabalho educacional com música. Este processo que se inicia intuitivamente e afetivamente, com a imersão nas explorações, canções, rodas de música, obras/produções e oportunidades musicais ampliam a cultura e permitem aprendizagens e desenvolvimento humano, que podem vir a ser aprimorados.

A MÚSICA E SUAS POSSIBILIDADES NA INFÂNCIA

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, música é: “[...] a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre som e o silêncio. (BRASIL, 1998, p. 45).

Desta forma, a música permite suscitar emoções, expressar pensamentos/sentimentos, manifestar a cultura, é criativa e lúdica em sua essência na sua composição de sons e silêncios, ritmo, timbre, altura, intensidade, duração. Enquanto manifestação artística, esta se aproxima da atividade principal da criança da primeira infância, que é o brincar, ou seja, que também é criativo, imaginativo, expressivo, lúdico e cultural. Historicamente as brincadeiras e jogos, muitas vezes, estão relacionadas com elementos musicais. Vale citar alguns jogos e brincadeiras que permeiam a cultura da infância e que podem trazer conteúdos musicais:

parlendas (brincadeiras rítmicas com rimas e sem música), os brincos (movimento corporal com poucos sons), as mnemônicas (brincadeiras utilizadas para fixar ou ensinar nomes, números etc.), as rondas ou brincadeiras de roda (envolvendo música, dança e poesia), os acalantos ou cantigas de ninar, as adivinhas, o faz-de-conta, os jogos de improvisação, o trava-línguas, entre outros (GOHN; STAVRACAS, 2010, p.92).

Porém, conforme as autoras, a mais comum de todas as práticas musicais na Educação Infantil são as cantigas de roda. Tais práticas favorecem o contato com a cultura da criança e com o folclore brasileiro, ou seja, com culturas de povos que exerceram influência na música, mas também na dança, na religião, na língua, nos costumes e comidas do nosso país.

Embora as cantigas de roda estejam fortemente presentes no cotidiano da Educação Infantil, apresentar diversos estilos e gêneros musicais (samba, rock, clássico, pop, forró, rap, entre outros) podem enriquecer o repertório cultural e o conhecimento musical das crianças, ao apresentar especialmente gêneros musicais aos quais a criança desconhece. Além disso, passeios culturais para apreciar apresentações/espetáculos musicais e de danças em Centros Culturais, em Teatros ou promovidos no próprio âmbito escolar também são práticas que ampliam o gosto, a sensibilidade musical/artística e o reconhecimento e aprimoramento de melodias e ritmos, enfim o aprendizado com descobertas e vivências únicas.

Com base nos autores e documentos estudados, vale citar aqui as contribuições para o desenvolvimento humano quando bebês e crianças possuem contato com o processo de musicalização, ao serem “apresentados” à experiência musical, objetos sonoros e instrumentos musicais, ao poderem ouvir, explorar, criar/inventar, imitar, reconhecer, cantar, compor, etc. Isto

favorece o desenvolvimento:

- a) do gosto musical;
- b) da percepção sensorial auditiva, visual e tátil;
- c) da linguagem oral e comunicação não verbal;
- d) da imaginação;
- e) da concentração;
- f) da memória;
- g) da atenção;
- h) da organização;
- i) do controle rítmico-motor;
- j) da percepção sensitiva quanto aos parâmetros sonoros – altura, timbre, intensidade e duração;
- k) do raciocínio;
- l) da socialização;
- m) da expressividade;
- n) da auto-estima;
- o) da criação e expressão artística;
- p) da reflexão;
- q) de habilidades, conceitos e hipóteses.

Além de favorecer o conhecimento e a expressão corporal quando a música se coloca sempre a um convite à dança.

Por meio da música a criança consegue “descobrir e reencontrar seu corpo físico, reconhecendo-se como ser que pode perceber, ouvir, movimentar e interagir, adquirindo habilidades e comportamentos criativos e críticos que irão contribuir para o seu desenvolvimento integral” (Gohn; Stavracas, 2010).

O que, então, um(a) professor(a) pode fazer na Educação Infantil que envolva a construção de conhecimento musical? Diversas são as possibilidades de propostas pedagógicas com esta intenção, abaixo algumas ideias com base nos documentos estudados:

- a) Ouvir música;
- b) Roda de música para cantarem juntos;
- c) Roda de música com instrumentos musicais para acompanhar os ritmos das músicas cantadas;
- d) Brincar de roda;
- e) Aprender uma canção;
- f) Realizar brinquedos rítmicos;
- g) Jogos de mãos;
- h) Inventar uma canção;
- i) Explorar instrumentos musicais;
- j) Contato com objetos sonoros;
- k) Jogos de batimentos rítmicos corporais;

- l) Criação de “partituras” com símbolos elaborados pelo professor e crianças;
- m) Exploração do ambiente sonoro;
- n) Criação/elaboração de instrumentos musicais;
- o) Contato com objetos sonoros;
- p) Assistir a uma (ou várias) apresentação(ões) musical(is);
- q) Identificar e criar diferentes sons;
- r) Inventar brincadeiras cantadas, canções, criando rimas, aliterações e ritmos;
- s) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas;
- t) Explorar sons produzidos pelo próprio corpo e com objetos do ambiente;
- u) Criar sons realizados com as mãos pelo corpo;
- v) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música;
- w) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons;
- x) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar;
- y) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.
- z) Confeccionar os próprios instrumentos e objetos sonoros e poder fazer música com eles.

Tais propostas devem ser pensadas/planejadas de acordo com a faixa etária do agrupamento de bebês e crianças. Assim, o(a) professor(as) incentiva os bebês e as crianças a produzirem musicalmente, explorando e experimentando, imitando, interpretando e refletindo, inventando e criando/compondo a partir daquelas propostas e dos materiais sonoros disponibilizados. Desta forma, considera-se o fazer musical, enquanto uma linguagem cujo conhecimento se constrói e não aceitando a música como produto pronto, que apenas se reproduz.

Também é importante apresentar e ouvir música sem texto, pois a canção (poesia e música) remete ao conteúdo da letra, enquanto o contato com a música instrumental ou vocal sem um texto definido abre a possibilidade de trabalhar com as crianças o “perceber, sentir e ouvir, deixando-se guiar pela sensibilidade, pela imaginação e pela sensação que a música lhes sugere e comunica” (BRASIL, 1998, p.65).

Além disso, de acordo com o mesmo documento, há que se considerar que a produção musical de cada região do país é muito rica, de modo que se pode encontrar vasto material para se trabalhar. Às vezes é necessário resgatar a música tradicional popular e aproximar as crianças dos valores musicais da sua região, especialmente nos grandes centros urbanos, nos quais isto se perde. Músicas de outros países também devem ser apresentadas, sendo que a linguagem musical deve ser entendida como existente em todas as culturas (e traz a marca de cada povo e cada época). O contato com produções musicais diversas deve levar a compreensão da linguagem musical como forma de expressão individual e coletiva e como maneira de interpretar o mundo (BRASIL, 1998).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos professores ainda desconhecem como favorecer o desenvolvimento humano com o processo de musicalização, por isso este artigo apresentou a importância de aproximar as crianças das propostas musicais, fornecendo possibilidades de experiência musical, por meio de objetos sonoros e instrumentos musicais, bem como ao poderem ouvir, explorar, criar/inventar, imitar, reconhecer, cantar, compor sons, músicas e canções, entre outros. Foram dadas sugestões de propostas musicais que visem brincadeiras com sons, ritmos e melodias com a voz, sinais, gestos, balbucios, sussurros e vibrações, bem como a oferta de instrumentos musicais e objetos sonoros para as autorias e vivências musicais. Os documentos oficiais já explanam a importância disto e considera-se o fazer musical, enquanto uma linguagem cujo conhecimento se constrói, ou seja, a música não deve ser apresentada como produto pronto, apenas reproduzindo-a. Este artigo buscou auxiliar professores que ainda possuem dúvidas em o que planejar, o que propor, esclarecendo quais os objetivos, as intenções ao se trabalhar com a linguagem musical, especialmente na Educação Infantil. Propostas que envolvem o fazer musical favorecem habilidades, comportamentos criativos e contribui para o desenvolvimento integral da criança. Além de possibilitar acesso às culturas musicais e às produções, enquanto manifestações e expressões individual e coletiva, de diversos povos e épocas.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. v.3.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRITO, Teca Alencar de. Música. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. v. 3, p. 45-79.

CURRÍCULO DA CIDADE: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.

GOHN, Maria da Glória; STAVRACAS, Isa. O papel da música na Educação Infantil. In: Eccos Revista Científica, Universidade Nove de Julho. São Paulo, SP, 2010. v. 12, n..2, julho-dezembro, 2010, p. 85-103.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. Educação Musical para a pré-escola. 1ª ed. São Paulo: Ática, 1990.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROPSICOPEDAGOGIA PARA A APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR

CONTRIBUTIONS OF NEUROPSYCHOPEDAGOGY TO LEARNING IN THE SCHOOL CONTEXT

Gislaine Landim da Silva

RESUMO

O presente estudo visa abordar o tema Neuropsicopedagogia estabelecendo uma relação entre sua função e as contribuições para a aprendizagem, apresentando como isso ocorre no contexto escolar. Levando em consideração diversos fatores que devem ser observados como causa raiz das dificuldades de aprendizagem e apontando a imensa necessidade da elaboração de novas estratégias que objetivam a restauração da prática pedagógica. É notório que muitos são os motivos que refletem no ambiente escolar, no que tange ao desenvolvimento da aprendizagem dos educandos e as dificuldades encontradas ao longo desse trajeto e que, muitas vezes não são identificadas corretamente, causando cada vez mais danos cognitivos e psicológicos cada vez maiores. Portanto, ainda que haja uma rica diversidade de estudos teóricos sobre o tema, sobre a neurociência, ampliando a compreensão acerca do funcionamento do cérebro, a prática de intervenções escolares ainda é considerada bastante precária, apontando a cada dia a importância de se colocar em pauta mudanças de percepções e, conseqüentemente de ações que tendem a promover a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Neuropsicopedagogia. Neurociências. Cérebro. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This study aims to address the theme of Neuropsychopedagogy by establishing a relationship between its function and contributions to learning, showing how it occurs in the school context. Taking into account several factors that must be observed as the root cause of learning difficulties and pointing out the immense need to develop new strategies that aim at restoring pedagogical practice. It is well known that there are many reasons that reflect in the school environment, with regard to the development of students' learning and the difficulties encountered along this path and that often are not correctly identified, causing more and more cognitive and psychological damage each time bigger. Therefore, even though there is a rich diversity of theoretical studies on the subject, on neuroscience, expanding the understanding about the functioning of the brain, the practice of school interventions is still considered very precarious, pointing out every day the importance of placing itself on the agenda changes in perceptions and, consequently, actions that tend to promote the improvement of the teaching-learning process. Keywords: Neuropsychopedagogy. Neurosciences. Brain. Pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

O presente estudo é de extrema importância para ampliar de maneira efetiva o conhecimento sobre a Neurociência, sua relação com o cotidiano escolar e a necessidade de se expandir as práticas que englobam o tema. Isso, levando em consideração que os níveis de defasagem escolar com os quais nos deparamos dia a dia, no que tange ao aprendizado dos alunos, mostra-se cada vez maior. O que requer uma busca contínua por estratégias que atrelem a pedagogia, a psicologia e a neurociência em busca de métodos de melhoria e de interação que promova, de forma incessante, a cultura da paz, tornando-a cada vez mais presente nas escolas.

Pesquisar sobre a neurociência é fundamental para ter uma maior dimensão tanto das dificuldades ainda existentes, quanto do funcionamento do cérebro, do quanto já se evoluiu, dos desafios que não podem ser negligenciados, bem como investigar formas de se obter um impacto positivo de modo a alcançar uma melhoria na construção do conhecimento e da aprendizagem, mediante a uma psicopedagogia que deve respaldar e proporcionar inúmeras contribuições para o processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo do estudo serão feitos apontamentos acerca da necessidade de uma ampla compreensão sob uma nova perspectiva da importância das funções e disfunções cerebrais para o desenvolvimento da aprendizagem, visando evitar o agravamento dos problemas mais comuns encontrados no cotidiano escolar e, conseqüentemente, prevenindo a defasagem e o insucesso escolar.

Atualmente o professor tem um papel fundamental de construir o conhecimento e não mais apenas transmiti-lo, pois deve considerar que o desempenho dos alunos não acontece da mesma maneira, daí a importância da compreensão de como ocorre diversos comportamentos, emoções e pensamentos. Através da interligação de todos os fatores que devem ser considerados nesse processo, junto ao contexto histórico social no qual o educando está inserido, ou seja, integrando fatores psicológicos, culturais e biológicos, permite aumentar os avanços reduzindo a quantidade de problemas causados pela ausência de conhecimento de causas.

Portanto, ao longo deste artigo, o objetivo é de investigar e apresentar a função da Neuropsicopedagogia durante o processo de ensino-aprendizagem, através da compreensão do papel dessa transdisciplinaridade e da percepção dessa ferramenta como algo que tem como proposta romper paradigmas, abrindo caminhos para uma nova concepção de educação, sob um novo olhar em relação as dificuldades de aprendizagens identificadas a partir da junção da ciência com a educação em busca da eficácia e do sucesso escolar.

Ao longo do ensino na Educação Básica, é preciso uma ampla análise dos processos cognitivos, vistos de diferentes concepções, analisando as características de um ensino de qualidade que proporcione inúmeras oportunidades a todos os envolvidos, ofertando-os maneiras diversas de realizarem seus projetos de vida, que vai além do conhecimento dos conteúdos escolares.

Sendo assim, não basta objetivar bons resultados na prática escolar, pois para alcançar tal objetivo, é fundamental assumir a importância de novas estratégias metodológicas, buscar por

estudos, investigações e levantamentos que possam nortear o trabalho, ainda que vagarosamente, baseado em uma nova perspectiva de construção de conhecimento pautada na junção de aspectos clínicos e pedagógicos que garantam o desenvolvimento do potencial cognitivo de todos os alunos.

NEUROPSICOPEDAGOGIA

Partindo da percepção das inúmeras mudanças que vêm acontecendo na sociedade nos tempos atuais, e da concepção de que a educação que nela está inserida, podemos concluir que a mesma também enfrenta mudanças frequentes e que a cada dia se faz necessário a busca por meios e estratégias que atendam as necessidades que emergem dessa sociedade moderna.

Nesse sentido, a Neuropsicopedagogia avança significativamente no meio, trilhando um caminho de evolução na formação docente em busca de resultados satisfatórios que aprimoram a compreensão da aprendizagem, levando em consideração fenômenos contemporâneos para tornar o processo de ensino- aprendizagem significativo para o educando, pois mobiliza o professor orientando acerca do relevante ato de identificar métodos e recursos adequados para promover as condições para que o educando se desenvolva em aspectos cognitivos de maneira plena.

“O professor tem o dever de preparar os estudantes para pensar, para aprender a serem flexíveis, ou seja, para serem aptos a sobreviver na nossa aldeia de informação acelerada (Fonseca, 1998, p. 315)”.

Diante do exposto, a Neuropsicopedagogia surge como resultado da junção entre a Neurologia, Psicologia e Pedagogia. O que nos tem nos possibilitado um avanço significativo através de estudos e pesquisas cada vez mais abrangentes em relação a análise do comportamento humano, mais especificamente no que tange a aprendizagem.

Efetivamente, a neuropsicopedagogia tem se destacado cada vez mais no contexto da Educação Básica, pois tem apresentado uma proposta encorajadora no âmbito de relacionamento entre aspectos que se interligam, ou seja, estabelecendo uma conexão entre saberes, emoções, habilidades e aprendizagens, tornando a função do profissional que atua na área uma alternativa promissora, que tem contribuído positivamente para a identificação de inúmeros distúrbios de aprendizagem e as diversas maneiras de lidar com cada uma delas, superando e tecendo outros caminhos que levem o educando a consolidação do seu conhecimento.

Nesse sentido, Fonseca (2014, p. 1), afirma que:

[...] a neuropsicopedagogia procura reunir e integrar os estudos do desenvolvimento, das estruturas, das funções e das disfunções do cérebro, ao mesmo tempo que estuda os processos psicocognitivos responsáveis pela aprendizagem e os processos psicopedagógicos responsáveis pelo ensino”.

Com base nesse ponto de vista, compreende-se a importância da maximização da necessi-

dade de desconstrução de padrões que embasam a formação e atuação de profissionais da educação, explicitando cada vez mais as necessidades que emergem junto a evolução da sociedade e apontando os impactos positivos diante dessa interlocução entre áreas de atuação que visam promover a aprendizagem humana.

Logo, é notório que a neuropsicopedagogia tem papel primordial no acompanhamento, identificação e avaliação de indivíduos que apresentam defasagem de aprendizagem. Sempre considerando o contexto ao qual o educando está inserido, respeitando a diversidade de fatores que influenciam nesse processo, bem como compreendendo que o aprendizado ocorre de formas e em tempos diferentes para cada um, fatores esses que, ainda hoje, erroneamente são atribuídos como causa do insucesso escolar.

NEUROCIÊNCIA: CÉREBRO E APRENDIZAGEM

Tendo o cérebro como o órgão principal do corpo humano, e levando em consideração que o termo Neurociência, de acordo com Diniz e Daher, significa um “conjunto de ciências fundamentais e clínicas que se ocupam da anatomia, da fisiologia e da patologia do sistema nervoso”, é sabido que a neurociência cognitiva tem por objetivo estudar e compreender as atividades cerebrais e os processos cognitivos, considerando que a aprendizagem humana não acontece simplesmente por meio de um mero armazenamento de informações e percepções. Esse é um processo que vai além, acontecendo por meio do processamento de dados que se dá através das percepções cerebrais, oriundas de um processo de conexão neural em constante mudança. Além disso, considera-se fator importante a aprendizagem que ocorre por meio de alterações funcionais do sistema nervoso, tais como as que ocorrem nas áreas de linguagem, memória, atenção, funções motoras, entre outras. Isso relacionado a interação do sujeito com o objeto de aprendizagem, permite a captação harmoniosa de conhecimentos que constroem a aprendizagem do indivíduo.

Dessa forma, o funcionamento do cérebro e sua complexibilidade, está relacionado com sua interação com outros sistemas, por isso não se deve limitar a construção do conhecimento a um mero acúmulo de informações. É de extrema importância compreender a relevância da comunicação entre cérebro, corpo e ambiente, que relativamente interagem sob a influência de fatores externos.

Considerando que o desenvolvimento mental ocorre por meio de uma construção contínua, é importante mencionar que estabelecer objetivos no cotidiano é fundamental para contribuir com o processo de organização e desenvolvimento das atividades mentais. Isto é, determinar ações previamente programadas no contexto em que se vive para promover a construção do conhecimento.

Logo, compreendendo de forma mais ampla o campo de atuação da Neurociência, é válido destacar que é uma área em constante crescimento, que envolve processos em constantes descobertas, visando cada dia mais intensificar estudos sobre o cérebro e mostrando que o mesmo possui inúmeras potencialidades que podem ser estimuladas e desenvolvidas por um profis-

sional que, embora qualificado para tal, seja sempre um pesquisador atuante como aprendiz, visando o aperfeiçoamento de suas práticas. Afinal, não é possível apresentar um entendimento concluído sobre o cérebro e seu funcionamento atrelado ao desenvolvimento da aprendizagem humana, pois ainda é algo compreendido de modo incompleto por haver diversas abordagens de diferentes perspectivas que apontam para explicações de pontos de vistas divergentes como o de filósofos e cientistas. Daí a necessidade de um estudo contínuo que visa o aperfeiçoamento desse entendimento.

AS EMOÇÕES E A APRENDIZAGEM

Atualmente, é comum a percepção cada vez mais corriqueira de que o indivíduo que apresenta um perfil mais cético demonstra, conseqüentemente, maiores dificuldades na etapa de escolarização. Nesse sentido, podemos perceber as emoções como fator determinante para a construção da aprendizagem, de modo que elas possuem efeitos diversos no corpo e mente humana.

Conforme afirma Relvas (2011, p. 118): “as pesquisas mostram que as crianças que tem dificuldades de relacionamento na escola têm oito vezes mais oportunidade de fracassar em suas ambições”.

No entanto, esse aspecto é pouco ponderado nas instituições escolares que, muitas vezes, acabam por desestimular o educando por não levar em consideração a importância de ressignificar o processo intervindo de forma positiva na vida do aprendiz. E, nesse contexto é pertinente refletir sobre as possíveis causas de tal insucesso, percebendo que as causas não são apenas pela didática docente ou por uma atuação do ambiente escolar, mas principalmente por políticas públicas que privam as instituições escolares da presença e atuação de profissionais e especialistas que teriam como foco um olhar específico, capaz de perceber a relação entre as dificuldades oriundas de emoções, vivências afetivas e comportamentos emocionais, identificando as possíveis causas e pensando em intervenções de maneira adequada para viabilizar a construção de saberes.

Nesse sentido, Ledoux (1998, p. 93) discorre que “as emoções foram qualificadas como funções cerebrais atuantes na sobrevivência do indivíduo e da espécie”. Com isso, torna-se evidente a influência das emoções no processo de ensino e aprendizagem, propondo também uma reflexão sobre o papel da escola nessa atuação, que é de desmistificar o ato de ensinar como um simples transmitir de conteúdo, mas sim como a criação de oportunidades para o desenvolvimento pleno de habilidades e competências.

A percepção de que as emoções atuam diretamente na capacidade de aprendizagem do educando, oferece uma contribuição significativa na construção de uma escola que compreende a ciência e o pensamento humano, favorecendo a diminuição de uma visão que discrimina o cognitivo, destituindo a culpa do fracasso escolar do educando. Portanto, através de tais estudos ofertados pela área da neurociência, atrelada a neuropsicopedagogia, é possibilitado o acesso a informações que norteiam e embasam o educador a buscar instrumentos mais eficientes para o

desempenho de sua prática de lecionar, de modo a aperfeiçoar a atuação docente, promovendo ações que instiguem os alunos, motivando-o e tornando prazeroso o ambiente da sala de aula e tornando a aprendizagem significativa.

A ATUAÇÃO DO NEUROPSICOPEDAGOGO NA EDUCAÇÃO

O trabalho do neuropsicopedagogo nas instituições escolares trazem grandes contribuições para o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, pois ameniza e desmistifica o conceito de que o aluno não aprende por não ser capaz, reduzindo o número de alunos com experiências frustrantes na sala de aula, sentindo-se cada vez mais inferiores por apresentarem dificuldades de assimilação e associação dos conteúdos, pois essa rotulação dos alunos é resultante de uma prática excludente e seletiva que fragmenta os alunos por seu rendimento escolar ou comportamento, sem investigar causas, sentimentos e processos afetivos envolvidos. Diante disso, Weisz (2001, p. 29) conclui que:

“A escola precisa refletir sobre suas práticas. Porque dependendo de como as desenvolve, pode estigmatizar as crianças, prejudicando sua autoestima e dificultando, com isso, seu envolvimento com as situações de aprendizagem. É algo que acontece em muitas escolas por meio de atitudes sutis, muitas vezes inconscientes e que, mesmo de maneira involuntária, prejudicam o sucesso escolar dos alunos.”

Embora todas as reflexões feitas acerca do tema, ainda é comum ver o insucesso escolar sendo atribuído apenas a causas relacionadas ao aluno e sua capacidade cognitiva. Infelizmente é comum situações em que o educando é considerado incapaz apenas por não corresponder as expectativas propostas por uma exigência padronizada da escola. Tratar essa questão é enfrentar um desafio de aspecto alternativo, buscando meios de reduzir tais paradigmas.

Buscar as causas do desinteresse e da desmotivação que levam ao fracasso na aprendizagem é um processo que emerge cada vez mais na sociedade atual. É papel do neuropsicopedagogo atuar em busca de estratégias de investigação, interação e intervenção que o promovam a reflexão em busca de uma abordagem eficaz, conforme é mencionado por Weisz (2001, p. 49) “É preciso, pois, educar o olhar para enxergar o que sabem as crianças que aparentemente não sabem nada”.

Portanto, ao lidar com alunos que se enquadram no que é intitulado de insucesso ou fracasso escolar, é necessário um embasamento rigoroso no que tange a pesquisa no sentido qualitativo do profissional que o fará.

A neuropsicopedagogia e a atuação de tais profissionais nas unidades educacionais tem se mostrado promissora no que se refere a melhores resultados que envolvem desde o comportamento, emoções e sentimentos até a construção de saberes, tornando-os significativos ao contexto social ao qual o indivíduo pertence. Assim, podemos entender que:

“Toda criança pode aprender a ler e a escrever, mas não em qualquer situação. Mas está claro, também que não é em qualquer situação para todas as crianças. As condições para que ocorra aprendizagem vão variar de acordo com seu período de formação, pois todo processo de aprendizagem deve estar articulado com a história de cada indivíduo.” (LIMA, 2002, p. 15).

Essa percepção por parte do neuropsicopedagogo se dá através do conhecimento das funções neurofuncionais e de um completo processo diagnóstico educacional, capaz de direcionar o trabalho com intervenções desempenhadas por neuropsicopedagogos que, ao compreender o funcionamento cerebral e sua relação com o processo de construção do conhecimento, atrelado a outras áreas, promove a adaptação de estratégias e metodologias que, ao longo do acompanhamento, estimula os estudantes atividades cerebrais.

Vale ressaltar também que o profissional de neuropsicopedagogia atuará paralelamente a outros profissionais como psicólogos, psiquiatras, fonoaudiólogos, psicopedagogos, entre outros dando um suporte completo entre o pedagógico e o psicológico ao educando.

Além disso, é preciso destacar que todo esse trabalho deve estar atrelado a parceria com a família e com a equipe docente, em busca de maiores conhecimentos do processo afetivo de cunho familiar e educacional que envolva o cotidiano escolar do aluno, bem como as metodologias e didáticas utilizadas, visando compreender amplamente as causas do problema.

Nesse contexto, é importante mencionar que a presença da família na vida escolar do educando é de extrema importância para a construção de uma maior segurança, interesse e motivação do mesmo.

Contudo, apesar do desenvolvimento de um trabalho significativo, do estabelecimento de parcerias como as acima citadas, é imprescindível reconhecer e respeitar o tempo em que a aprendizagem ocorre para cada criança de acordo com suas limitações, especificidades e peculiaridades. É papel do especialista atuante no contexto escolar, identificar e diagnosticar as condições sociais, cognitivas, emocionais e afetivas de cada indivíduo para adotar a abordagem mais pertinente a cada intervenção que se fizer necessária, sempre respeitando o aluno como um ser único e capaz de aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se então que, as funções da neuropsicopedagogia e dos profissionais que nela atuam é considerado como uma atuação fundamental nas instituições educacionais, cujas necessitam de tais profissionais que assumam uma postura crítico investigativa, analisando minuciosamente a realidade de cada aluno, levando sempre em consideração os contextos de diversas áreas aos quais estão inseridos e respeitando que o conhecimento acontece de formas distintas para cada um, envolvendo diversos fatores.

Ademais, o caminho percorrido pelo profissional vai desde a contextualização da realidade do cotidiano escolar, o contexto social do educando e os aspectos emocionais e afetivos que podem estar envolvidos, passando pela identificação de possíveis causas do insucesso escolar para se concluir um diagnóstico, seja ele de uma dificuldade, um transtorno ou uma deficiência,

para então traçar metodologias e estratégias inovadoras que vão atuar no sentido de mudar a realidade vivida por esse aluno. Conforme mencionado por Weisz (2001, p. 60) “não é o processo de aprendizagem que deve se adaptar ao de ensino, mas o processo de ensino é que tem de se adaptar ao de aprendizagem”.

Diante de tal pensamento, se faz necessário citar o previsto no Art.227, da Magna Carta. “[...] É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, [...]”. Dessa forma, se faz necessário o envolvimento e empenho de toda a sociedade e da comunidade escolar junto aos profissionais especialistas para tornar real aquilo que é possível, transformando a realidade do aluno, fazendo-o perceber seu potencial e acreditando nele, aumentando sua motivação e autonomia na construção do seu conhecimento.

Sendo assim, para enfrentar os problemas do insucesso e do fracasso escolar nas instituições de educação é fundamental o investimento em políticas públicas que possibilitem a busca de alternativas contextualizadas, ofertando possibilidades de formação continuada aos educadores, reconhecendo a importância dos profissionais de saúde no ambiente escolar, atuando de modo a quebrar paradigmas e padrões de expectativas sobre os alunos, respeitando-os como seres únicos, capazes de aprender, de se desenvolver de forma plena e integral. Além de ampliar o ensino de qualidade para todos reduzindo os índices de defasagem.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

DINIZ, D.F.; DAHER, J; SILVA, W. G. da. Neurociências: termos técnicos. Goiânia: AB, 2008.

FONSECA, Vitor da. Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LEDOUX, J. O Cérebro Emocional: Os Misteriosos Alicerces da Vida Emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

LIMA, E. S. Desenvolvimento e aprendizagem na Escola: aspectos culturais, neurológicos e psicológicos. São Paulo: Sobradinho, 2002.

WEISZ, T.; SANCHEZ, A.. O Diálogo Entre o Ensino e a Aprendizagem. São Paulo: Ática, 2001.



UNIFICADA
Revista Multidisciplinar da Fapesp
e-ISSN: 2675-1186

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LEARNING DIFFICULTIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Iara Ferreira da Silva Cardoso

RESUMO

As causas 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. Assim, este estudo bibliográfico, de natureza qualitativa, 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.

Palavras – chaves: Aprendizagem. Neuropsicopedagogia, Psicopedagogia.

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

INTRODUÇÃO

A importância do Neuropsicopedagogo, no auxílio de professores e pais para saber 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 a 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 seu respectivo 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).

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 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 glo-

bal 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.

Neste caso, portanto, há a presença de dificuldade de aprendizagem acentuada, o que suscita uma intervenção pedagógica específica. Correia e Martins (2006) apud Arranca (2007, p. 10) apontam para as principais dificuldades de aprendizagem identificadas ainda na pré-escola:

- dislexia com dificuldade no processamento da linguagem, cujo impacto se reflete na leitura e na escrita;
- displaxia com dificuldade de planificação e coordenação motora;
- disgrafia com a dificuldade na escrita;
- discalculia com a dificuldade de realização de cálculos matemáticos;
- discriminação auditiva com a capacidade ou não de perceber as diferenças entre sons;
- dificuldades de percepção visual como as dificuldades de observar pormenores e dar significado ao que é observado;
- desordem por déficit de atenção e hiperatividade que caracterizada por diferentes estados de desatenção e impulsividade condicionam a aprendizagem.

Na educação infantil apresentam características próprias, que requerem um estudo e intervenção diferenciada daquela direcionada às crianças maiores, as quais frequentam os níveis mais avançados da educação básica, como o ensino fundamental, a ludopedagogia é a psicoterapia adaptada ao tratamento infantil de acordo com o objetivo desta modalidade de análise é ajudar a criança, através da brincadeira, a expressar com maior facilidade os seus conflitos e dificuldades, ajudando-a a conseguir uma melhor integração e adaptação social, tanto no âmbito da família como da sociedade em geral.

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 deficiências 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 técnicas, 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 Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A ESCOLA, O PROFESSOR E O ALUNO: UM CONVITE PARA OLHARES DIFERENTES

THE SCHOOL, THE TEACHER AND THE STUDENT: AN INVITATION TO DIFFERENT PERSPECTIVES

Josefa Temoteo da Silva Oliveira

RESUMO

Este artigo, se baseia nos estudos de Psicanálise e Educação e em suas contribuições para discutir o lugar que a criança ocupa na escola e as repercussões que essa atuação tem, tendo como fundamento discussões a respeito da busca por um aluno ideal; problematizando a dessimbolização da escola e do professor e os impactos na aprendizagem das crianças; e discutindo aspectos relacionados à transmissão, sob a perspectiva de que sem o mínimo de conservação a educação não é possível. O artigo propõe que o encontro com o outro pode tomar rumos diferentes, mas também pode suscitar efeitos de sujeito. No mais, há um convite para olhar o ato de educar como condição que resgata a tradição de tornar o menino humano.

Palavras-chave: Psicanálise e Educação. Aluno ideal. Dessimbolização escolar e docente.

ABSTRACT

This article is based on the studies of Psychoanalysis and Education and on its contributions to discuss the place that the child occupies in school and the repercussions that this performance has, based on discussions about the search for an ideal student; questioning the desymbolization of the school and the teacher and the impacts on children's learning; and discussing aspects related to transmission, from the perspective that without a minimum of conservation education is not possible. The article proposes that the encounter with the other can take different paths, but it can also generate subject effects. Furthermore, there is an invitation to look at the act of educating as a condition that rescues the tradition of making the boy human.

Keywords: Psychoanalysis and Education. ideal student. School and teaching desymbolization.

INTRODUÇÃO

Este artigo transita em algumas discussões apresentadas no campo da Psicanálise e Educação e se propõe em fazer algumas articulações partindo do contexto escolar. A hipótese aqui apontada é a de que o discurso coletivo sobre a criança está pautado em uma concepção de aluno ideal, e isso se caracteriza como um problema, uma vez que a dessimbolização da escola e do professor acabam contribuindo para o silenciamento da criança no contexto escolar, mostrando que só é possível a mudança desse panorama à medida que alguns adultos ousarem transmitir traços identificatórios a partir de seus próprios contextos.

A fim de discutir reflexos do contexto escolar foram tomadas algumas discussões partindo do pressuposto que a Psicanálise dialoga com a educação quando se aproxima das questões educacionais desvelando a linguagem como marca do humano, especificamente quando o professor não negligencia os discursos infantis, pelo contrário, atribui importância àquilo que é dito pela criança.

Por isso, que nesse artigo se pretende retomar e articular algumas temáticas que parecem ser relevantes para repensar o contexto educacional, ou seja, os seguintes eixos serão propostos: “A busca pelo aluno ideal”, “Professor: entre o fracasso escolar e o laço social”.

A BUSCA PELO ALUNO IDEAL

Apesar dos avanços escolares em relação à problemática do fracasso escolar, ainda temos estigmas em relação a algumas crianças que não conseguem acompanhar o ritmo da turma, essas são alvos de risadas de alguns colegas, bem como são orientadas a superar a situação em que se encontram, e, em alguns casos, o que resta é a vergonha e ausência de fala. Isso aponta para o fracasso como resultado de produções existentes no interior das relações cotidianas ou para a falta delas no contexto escolar.

Em muitos casos a forma como são percebidos e encaradas as dificuldades e impasses apresentados pelas crianças na escola esbarra e para no ideal de aluno construído naquele contexto, assim como evidencia que o ambiente escolar, em alguns casos, privilegia a busca por um aluno ideal. Esse modo peculiar de enxergar as relações escolares e os sujeitos que fazem parte delas resgata discussões que giram em torno do mal estar na educação. Na verdade, pode-se evidenciar que, em alguns casos, o sintoma é a ausência de notas da criança, mas o núcleo do conflito seria o mal-estar educacional.

Em relação à ausência de notas, e logo ao caráter do aprendizado, Lajonquière (1992) salienta que

[...] embora as aprendizagens resultem possíveis porque há um outro que demanda tal coisa, elas também se tornam impossíveis quando esse outro o faz “inadequadamente”. Como sabemos, esse outro pode ser qualquer um: a mãe, a professora, o psicopedagogo, etc. Estes outros

não fazem outra coisa que suportar a função do Outro... As tensões que se aninham no seu interior são as responsáveis pelas vicissitudes que um sujeito suporta nas suas aprendizagens ou, como refere a elas a (psico) pedagogia hegemônica, estigmatizando-as dos “problemas de aprendizagens” (p. 185-186)

Ou seja, ao tempo que a preocupação docente gira em torno das notas e não do sujeito que tirou a nota, omite-se o fato de que a criança chega à escola trazendo consigo experiências relacionais vivenciadas com a família e na comunidade, experiências essas permeadas por frustrações, desejos e histórias. No entanto, todo esse aparato é desconsiderado em nome da formação de um aluno ideal. O que se enxerga é apenas um aluno que não conseguiu ocupar um lugar que fora pensado e planejado para ele. Por isso vale evidenciar que “no fundo, qualquer finalidade programada para a educação será problemática enquanto a educação carregar em si a marca de um dilema que não é outro senão aquele que existe entre o indivíduo e a civilização” (VOLTOLINI, 2011, P. 40)

Já em relação ao mal-estar educacional, Voltolini (2001) aponta para a existência de dois modos de intervenção sobre esse fato. O primeiro gira em torno do discurso do mestre e é mais antigo, visando “consertar” de forma prática as problemáticas que surgem, com a finalidade de interferir na causa do problema. Aqui há um interesse pelo saber, mas um saber desprovido de sua característica investigativa, algo pronto, “já sabido”, que possibilitará uma eficácia. Já o segundo é mais atual, é denominado discurso analítico, que visa destacar o que é visto como conflituoso, considerando o que emerge do conflito a fim de que seja possível surgir um saber não conhecido, passível de modificação da posição dos sujeitos envolvidos no conflito, com foco em intervenções, e a prevalência do caráter de surpresa. Seria um saber que teria sua eficácia fundada na possibilidade do questionamento, no surgimento de questões e reflexões e não no alcance de respostas.

Em outras palavras o que se pretende enfatizar é que quando se questiona o aluno ideal, a educação ganha outros rumos, não tendo mais o caráter de suportar o convívio com a criança que não se enquadra em um lugar pensado para ela, assim como também não tem a finalidade de adapta-la ao meio social, pelo contrário tem a função de atribuir à criança um lugar de sujeito. E, como bem destaca Voltolini (2011) “um bom mestre é aquele que permite que o discípulo o supere, não tanto no sentido de chegar mais longe que ele, mas de não ver mais nele a medida da condição ideal” (p. 67).

Em suma, “ao dar a criança um lugar na escola, está sendo feita uma atribuição imaginária de lugar social” (KUPFER, 1997, p.57). Mas essa atribuição de lugar, nem sempre é proporcionada pela escola. Nesse sentido, cabe explicitar que

A escola está essencialmente em crise: uma queixa corrente. As condições da profissão degradam-se, as crianças mal vêm ao espaço de sala de aula, incapazes às vezes de aprender, de se referenciar, de ser “um entre outros”. Uma formidável aposta foi feita: que o saber seja acessível a todos. Traduzimo-la em termos de diploma, e não tanto em termos de gosto ou paixão pelo saber em todos os lugares da vida: reconhecimento para cada um de sua capacidade de ser inteligente nas situações da vida e da profissão. A escola sofre, então, do colégio ao maternal. Mas ela não sofre tanto por causa de um progresso científico, quanto certas recaídas sociais. (CIFALI, 1999, p. 149)

O que interessa apontar, que tem função decisória, é que a criança, enquanto sujeito, sempre se depara com um adulto. E, assim como salienta Lajonquière (1992) “As aprendizagens têm lugar porque há um adulto que pede ao sujeito que conheça uma ou outra coisa” (p. 184)

As crianças na escola se deparam com os professores mas também com outros alunos e adultos, bem como estabelecem laços com outras pessoas fora da escola, o que resulta em aprendizados. Isso evidencia que “quando há articulação de discursos, as pessoas podem se implicar em seu fazer, podem participar dele ativamente, podem se responsabilizar por aquilo que fazem ou dizem” (KUPFER, 2001, p. 137)

Desta perspectiva, “educar torna-se a prática social discursiva responsável pela imersão da criança na linguagem, tornando-a capaz por sua vez de produzir discurso, ou seja, de dirigir-se ao outro fazendo laço social” (KUPFER, 2007, p. 35)

A postura do docente em sala de aula pressupõe pensar a formação do professor, sem jogar fora a formação da pessoa do professor, ou seja, há um convite para compreender os processos pelos quais os professores passam que os constitui como sujeitos sociais que fazem parte de uma dada proposta educacional. Esse é um grande desafio pois o que está em jogo é a atuação do professor em sala de aula que deve estar atrelada à condição de sujeito. Discutiremos melhor essa questão nas próximas linhas.

PROFESSOR: ENTRE O FRACASSO ESCOLAR E O LAÇO SOCIAL

Como discutido anteriormente, em muitos casos, o fracasso escolar é um sintoma, que denuncia o mal-estar na educação que o envolve, cabendo “afirmar que o consabido fracasso escolar não é o efeito inevitável da impossibilidade educativa da qual fala a psicanálise, mas da tentativa sintomática que o discurso (psico) pedagógico hegemônico propõe, precisamente, para equacioná-la” (LAJONQUIÈRE, 1997, p. 29). Essa é uma das contribuições da psicanálise para melhor compreensão dessa vertente.

Tem-se nesse contexto o professor como participante e produtor desse discurso, o discurso que reflete determinada abordagem na tarefa de educar, principalmente quando transita entre o discurso que culpabiliza o aluno por não ter conseguido se inserir dentro da média e não ter alcançado as notas necessárias requeridas pelo sistema escolar (fracasso), e entre o discurso do medo do aluno que passa a influenciar, argumentar e se diferenciar do padrão de aluno estabelecido e esperado (ameaça).

O papel que o professor ocupa nesse contexto explicitado acima se pauta em determinada compreensão de quem é a criança que chega na escola para estudar, e, ao conservar e descrever essa noção de criança o professor também se apresenta e se revela. Temos também a criança como um ser em desenvolvimento, que é pensada e falada por adultos que têm dificuldades de compreender a infância que os envolve. Para melhor explicitar, Voltolini (2011) destaca que

Na fala de Freud sobre a dificuldade do adulto de compreender a infância (P.42), fica claro o que ele considerava como a saída possível para que ao menos se contorne essa ignorância sobre a criança: participar da vida dela. Ou seja, trata-se mais de estar com ela do que saber sobre

ela. Independentemente do método escolhido, a condução metodológica do trabalho educativo fica, portanto, condicionada a algo extrametodológico: o (des) encontro com a criança. (p. 45)

No entanto, é preciso destacar que o encontro com o outro (criança) é permeado, durante o planejamento docente e os diversos momentos da rotina, pelo discurso do mestre, pois intenciona que as coisas andem, mesmo sem saber nada sobre as crianças, e para que isso seja possível, as coisas continuarem andando, o que for da ordem do sujeito merece ficar recalcado.

Ampliando a discussão acerca desse discurso, Voltolini (2001) destaca que

O discurso do mestre não só não evita, como procura o conflito “contingente”, que é aquele cujas características são a “circunstancialidade” e a “eventualidade” de ocorrência. E o procura, pois é disso que ele vive: de encontrar (essa palavra é boa, pois designa o movimento de procurar algo específico, já previamente concebido) conflitos “solucionáveis. (p. 103)

Ainda sob a perspectiva do discurso, “dito de outro modo, os laços sociais se estabelecem a partir do discurso, pois sempre que tomamos a palavra, ocupamos um determinado lugar e colocamos o outro em determinada posição, disso decorre uma determinada produção que terá a ver com uma determinada verdade” (KUPFER e BASTOS, 2010, p. 119). Ou seja, é por meio do discurso que as relações se estabelecem e é “exatamente a possibilidade de um objeto qualquer ocupar para vários sujeitos uma mesma posição o que constrói um laço social entre esses sujeitos. O discurso é aquilo que fixa o tal objeto num lugar comum; sem discurso não há social” (VOLTOLINI, 2001, p. 107).

Na mesma vertente Batista (2019) salienta que

Em face disso, creio ser imprescindível que a desconstrução das relações de poder na instituição escolar não implique a dessimbolização do laço social na escola e, logo, a dessimbolização subjetiva de alunos e professores. E isso é fundamental no caso de que se deseje “não calar”, isto é, no caso de se desejar poder (se) falar. De todo modo, haverá que se assumir, na esteira disso, o ônus e o bônus que o ato de falar certamente implica (BATISTA, 2019, p. 12)

Desvelando, dessa forma, que a finalidade de um discurso, permeada pelas relações que são reguladas por ele, aponta para uma direção do laço social.

Alguns contextos escolares apontam para uma dada dessimbolização da escola e do papel do professor. E pensar a questão da dessimbolização da escola e da figura do professor pressupõe repensar a condição de impossibilidade na educação, impossibilidade não como algo não realizável, mas como eixo fundamental para que “haja um giro discursivo” que desencadeie mudanças na posição ocupada pelo sujeito, assim como nas relações que este estabelece.

A dessimbolização, presente no curta, tem o objetivo de eliminar o componente cultural por meio de trocas precárias. Segundo Dufuor (2005)

O limite absoluto da dessimbolização é quando mais nada vem assegurar e assumir o encaminhamento dos sujeitos para a função simbólica encarregada da relação e da busca de sentido. Nunca se chega aí verdadeiramente, mas, enfim, quando a relação de sentido desfalece, é sempre em detrimento do próprio da humanidade, a discursividade, e em proveito da relação de forças. (p. 198)

Dufour (2005) destaca também a necessidade de uma luta contra a dessimbolização, e para que isso seja possível aponta que deve haver empreendimento para identificar de que forma atual ela se reveste, feito isso será possível pensar em uma re-simbolização e em uma recuperação do sujeito precário que precisa ter sua dignidade humana recuperada.

Partindo desse pressuposto, a figura do professor emerge não como única, mas como essencial para esse processo de re-simbolização e recuperação do sujeito escolar. Outra contribuição significativa é o surgimento da figura do professor como sujeito que pode dar forma aos discursos e manifestações infantis por meio da escuta ativa, ou seja, uma escuta que “requer uma mente aberta às diferentes possibilidades e ao emergente” (AZEVEDO, 2009, p. 10); escuta essa que intenciona “compreender o modo como as crianças interpretam, narram e descrevem o mundo” (AZEVEDO, 2009, p. 11). Com outras palavras, a escuta ativa se caracteriza como um processo de compreensão da criança, dos significados que ela atribui ao que acontece em seu entorno e ao modo peculiar de experienciar e construir conhecimentos na infância.

Mas para que a escuta ativa esteja a serviço da educação e contribua para o resgate do sujeito, requer, por parte de todos os envolvidos, a compreensão que o ato de educar é uma tarefa que está atrelada à prática pedagógica. Nesse sentido, há um convite de Arendt (2000) que amplia a discussão, destacando que

Não é possível educar sem ao mesmo tempo ensinar: uma educação sem ensino é vazia e degenera com grande facilidade numa retórica emocional e moral. Mas podemos facilmente ensinar sem educar e podemos continuar a aprender até o fim dos nossos dias sem que, por essa razão, nos tornemos mais educados. Tudo isso são detalhes que devem ser deixados à atenção dos especialistas e dos pedagogos (p. 52)

Nesse sentido são necessárias reflexões sobre os detalhes que envolvem o educar, e elas muitas vezes não fazem parte das vivências pedagógicas de alguns professores. Na maioria das vezes o que se revela é uma busca pelo controle, por ter nas mãos a resolução e respostas para toda a problemática que envolve o contexto escolar. Voltolini (2011) contribui para se repensar essa atuação destacando que “a herança que deixamos, como educadores, através da educação ao outro, que se refere a nós transferencialmente, depende sempre de fatores que só parcialmente podemos controlar, condicionando nossa palavra e sobre a qual pouco ou nada podemos fazer”. (p. 36).

Outro aporte teórico que retoma o papel do professor em seu fazer pedagógico está ancorado nas premissas de Arendt (2000) quando aponta que

A educação é assim o ponto em que se decide se se ama suficientemente o mundo para assumir responsabilidade por ele e, mais ainda, para o salvar da ruína que seria inevitável sem a renovação, sem a chegada dos novos e dos jovens. A educação é também o lugar em que se decide se se amam suficientemente as nossas crianças para não as expulsar do nosso mundo deixando-as entregues a si próprias, para não lhes retirar a possibilidade de realizar qualquer coisa de novo, qualquer coisa que não tínhamos previsto, para, ao invés, antecipadamente as preparar para a tarefa de renovação de um mundo comum. (p. 52-53).

Essa afirmação da autora resgata que a postura dos professores frente aos alunos muitas vezes esbarra na falta de “orientação” sobre a realidade da vida e da existência, e requer a presença de um adulto/docente para problematizar algumas questões, pois, baseado nos pressupostos de Arendt (2000) “a função da escola é ensinar às crianças o que o mundo é e não iniciá-las na arte de viver” (p. 51). Dessa forma será possível um ensino no lugar do silenciamento, por meio do qual a criança não fica entregue a si mesma, entregue à “arte de viver”.

Quando os professores e a escola não ocupam seus lugares tem-se o reflexo de uma desautorização, que, segundo Arendt (2000), está atrelada à crise da tradição, pois desvela uma reação frente a tudo o que é passado. Nesse sentido, a autora aponta a imprescindibilidade da competência docente, destacando que a

competência do professor consiste em conhecer o mundo e em ser capaz de transmitir esse conhecimento aos outros. Mas a sua autoridade funda-se no seu papel de responsável pelo mundo. Face à criança, é um pouco como se fosse o representante dos habitantes adultos do mundo que lhe apontaria as coisas dizendo: “Eis aqui nosso mundo”. (p. 43)

Essa competência não pode dá lugar à omissão, ao abandono de autoridade, mas deve ser reflexo de sujeitos que compõem a “classe docente” implicados e que assumem a responsabilidade pelo mundo no qual as crianças foram inseridas.

Por outro lado, é preciso considerar que os professores são transmissores de marcas simbólicas pelas quais os recém-chegados podem vir a ser humanizados.

Com base nessas ponderações, o contexto escolar precisa apontar para a educação como possibilidade de transmissão de determinado saber existencial, que não é reduzido ao saber de algum mundo possível. Sob essa perspectiva Lajonquière (1997) destaca que o “conhecimento transmitido não deixa de ser o embrulho de uma marca de pertinência ou um traço identificatório. Em outras palavras, trata-se de uma marca que em si mesma carrega uma dose de existência, ou seja, uma cota de saber fazer com a vida”. (p. 30).

Por isso que cabe aos professores problematizar aspectos relacionados à educação, porque “o humano no seu devir será sempre entregue à contingência, ao acaso e aos encontros” (CIFALI, 1999, p. 150), e esses encontros podem contribuir com novas histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS - ALGUMAS (IN)CONCLUSÕES

A forma ou os lugares ocupados por professores e as crianças nas escolas, talvez, possibilite arriscar a seguinte premissa: que a psicanálise, por centrar sua atenção na função subjetivante da educação e no sujeito, teve uma contribuição fundamental nesse artigo, especificamente no eixo que destaca uma melhor compreensão do aluno por parte do professor, colocando em questionamento suas verdades teóricas e seu fazer pedagógico em sua relação com a criança.

A hipótese central, trabalhada ao longo desse artigo, apontava para a espera de um aluno ideal no contexto escolar, restando a ele apenas o silenciamento, proporcionado, especificamente, pela dessimbolização da escola e do professor, e essa hipótese não finaliza com as discussões

propostas, até porque não é esse o intuito. No entanto, fica evidente a necessidade de resgatar o poder que há na educação, nos encontros, nos questionamentos e nas implicações.

Vale ainda insistir que ao planejar e esperar um aluno ideal, que cumpra um percurso “lógico” na educação, a pretensão é conservar o controle das situações e encontrar meios de solucionar todas as problemáticas, ainda que isso custe o silenciamento de alguns, mas é urgente que se perceba que estamos às voltas com a impossibilidade e com a contingência, ao mesmo tempo que não abrimos mão da intencionalidade.

Por isso que resgatar o papel do professor quando se depara entre o fracasso escolar e o laço social requer pensar que o ensino sempre vai esbarrar na subjetividade de cada um, e que os esforços de Freud fazem com que o ideal educativo, que privilegia o modo de educar, seja substituído por discussões que giram em torno daquilo que se faz necessário acontecer para que se tenha uma educação.

No mesmo sentido, à medida que o adulto deve se guiar pelo que a criança apresenta, não pode abandonar ou esquecer a tradição que ele representa, do contrário não será possível ter enraizamento histórico, e a existência se tornará “oca”.

Em face disso, a educação ainda é a melhor aposta para a crise atual no contexto pedagógico.

BIBLIOGRAFIA

ARENDETT, H. A crise na educação. In _____. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2000.

AZEVEDO, A. Revelando as aprendizagens das crianças: a documentação pedagógica. 2009. 260p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Criança) – Universidade do Minho, Braga, 2009.

BASTOS, Marise Bartolozzi; KUPFER, Maria Cristina Machado. A escuta de professores no trabalho de inclusão escolar de crianças psicóticas e autistas. *Estilos clin.*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 116-125, 2010.

BATISTA, D.E. Merlí: mestre do discurso e da desconstrução da escola. Uma análise do seriado espanhol a partir da Psicanálise e Educação. *Educ. Rev.* [online], vol.35, 2019.

CIFALI, M. Educar, uma profissão impossível - dilemas atuais. *Estilos Da Clinica*, 4(7), 139-150. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v4i7p139-150>, 1999.

DUFOUR, D. A arte de reduzir cabeças. Sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.

KUPFER, M. C. M. Educação terapêutica: o que a psicanálise pode pedir à educação. *Estilos clin.*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 53-61, 1997.

_____ Educação para o futuro. Psicanálise e educação. 2ª ed. São Paulo: Escuta, 2001

_____ Educação Para o Futuro: psicanálise e educação. São Paulo: Escuta, 2007.

LAJONQUIÈRE, L. De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens. A psicopedagogia entre o conhecimento e o saber. Petrópolis: Vozes, 1992.

_____ Dos “erros” e em especial daquele de renunciar à educação: Notas sobre psicanálise e educação. *Estilos Da Clínica*, 2(2), 27-43, 1997.

VOLTOLINI, R. Educação e Psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

_____ Do contrato pedagógico ao ato analítico: contribuições à discussão da questão do mal-estar na educação. *Estilos Da Clínica*, 6(10), 101-111, 2001.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

O PAPEL DA FAMÍLIA E ESCOLA NA FORMAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA AS QUESTÕES AMBIENTAIS

THE ROLE OF THE FAMILY AND SCHOOL IN THE FORMATION OF AN EDUCATION FOCUSED ON ENVIRONMENTAL ISSUES

Lenice Santos

RESUMO

A conservação do meio ambiente depende diretamente da conscientização e da mudança de hábitos das pessoas. A escola é o ambiente mais propício para realizar este trabalho com os alunos, buscando chamar a atenção das famílias neste trabalho que tem que ser permanente e não apenas em uma data específica. O que se deve ter em mente é que a família tem que estar engajada, para que os alunos mudem os seus hábitos fora da escola. Para que os objetivos sejam atingidos é preciso que a teoria seja colocada em prática como, por exemplo, a reciclagem. É preciso ensinar a importância da natureza e o que está acontecendo e acontecerá cada vez mais sem ela. Mostrar que para o mundo se manter equilibrado, é preciso cada um fazer a sua parte. Palavras chaves: 1. conservação 2. conscientização 3. equilibrado

ABSTRACT

The conservation of the environment directly depends on people's awareness and changing their habits. The school is the most favorable environment to carry out this work with students, seeking to draw the attention of families in this work that has to be permanent and not just on a specific date. What must be kept in mind is that the family has to be engaged, so that students can change their habits outside of school. In order for the objectives to be achieved, theory must be put into practice, such as recycling, for example. It is necessary to teach the importance of nature and what is happening and will happen more and more without it. Show that for the world to remain balanced it is necessary for everyone to do their part.

KEY WORDS: 1. conservation 2. awareness 3. balanced

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental nas escolas podem e devem acontecer por meio de conteúdos trabalhados em sala de aula e em conteúdos específicos e presentes diariamente dentro da escola através de ações contínuas.

Não adianta os alunos aprenderem somente na teoria, já que na maioria das vezes é preciso conscientizar as famílias, através de atos e atitudes que envolvam a presença delas.

Em primeiro lugar é preciso deixar bem claro a crise ambiental que está se agravando cada vez mais.

É preciso mostrar a gravidade e o que acontecerá caso a natureza não seja respeitada.

Isso não significa implantar o “terror nos alunos” das séries iniciais, mas buscar dizer a verdade de uma forma mais comovente e não apenas contar uma história sem sentimentos, colocando o futuro como um mundo imaginário, mas que tudo dará certo.

Isso significa que é urgente e que deve ser levantado o “caos” para fora da escola, de modo que os alunos contem aos vizinhos, parentes e pessoas conhecidas.

Neste processo de conscientização, os estudantes do ensino médio e superior devem ser alertados, já que podem fazer mais pela sociedade; devido a autonomia que já possuem.

É vago pensar que os maiores já sabem e podem fazer, já que a gravidade ambiental não é a mesma de dez, vinte anos atrás; é bem pior nos dias de hoje.

Datas como: Dia Mundial da Água, Dia da Árvore, Dia Mundial do Meio Ambiente, Dia da Mata Atlântica, não só devem ser trabalhados a Educação Ambiental como, também, dar o primeiro passo para fazer um trabalho diário e coletivo dentro do ambiente escolar.

Durante anos estas datas são lembradas e esquecidas, como o problema ambiental fosse algo só para ser lembrado naquele momento.

A CONSCIENTIZAÇÃO PELA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação Ambiental é lei desde 1999, portanto todas as escolas têm o dever de ensinar métodos de preservação, incentivando processos de reciclagem e conscientizar os alunos, para que juntos com suas famílias, conscientizem sobre a importância de usar os recursos naturais de maneira equilibrada.

Hoje a tecnologia pode ajudar muito a fazer este trabalho de conscientização nas redes sociais.

Através do facebook da escola e, de outras escolas, podem aprimorar cada vez mais os projetos, tornando-os acessíveis às famílias.

A natureza é muito mais extensa do que se imagina. Não só as crianças, mas os adultos também têm dificuldade de entender todo o processo, esquecendo que sem os recursos naturais

seria praticamente impossível preservar a vida na terra.

A primeira coisa a ser feita é a separação do lixo doméstico, que são possíveis de reciclagem como: plásticos, vidros, papéis e metais, do resto do lixo.

Tratar o lixo como algo sério, já que some do nosso olhar e não das nossas vidas.

A palavra organização está presente neste trabalho com o lixo, sendo que o lixo orgânico não pode ser misturado com o que é reciclável.

O primeiro passo é realizar na própria escola, incentivando os alunos que, por algum motivo, enfrentam mais dificuldade em conscientizar a sua própria família.

Na escola este trabalho pode começar incentivando e valorizando as salas e os alunos que mais se engajaram no projeto da escola.

O que pouco se faz, mas sempre deveria ser feito constantemente, seria a divulgação dos dados positivos e negativos, e a comparação entre eles.

Cartilhas, panfletos, dons artísticos, comunicação e troca de experiências entre escolas e universidades, não fazendo diferença entre escolas e universidades públicas e privada.

Aulas de matemática poderiam ser utilizadas para os alunos contarem a quantidade de lixo que jogariam fora sem nenhum tipo de cuidado e o que aconteceria na natureza. Outras disciplinas poderiam continuar com o projeto, destacando vários pontos que no dia a dia não são parados para pensar.

Nunca se consumiu tanto, logo o aumento dos resíduos cresceram de forma espantosa.

Devido a falta de conscientização o lixo jogado em qualquer lugar pode se transformar em um grande inimigo com as chuvas, entupindo bueiros e invadindo casas e até mesmo causando danos irreparáveis.

Esta realidade ocorre na realidade de muitos alunos e suas famílias, mas não pensam em como poderiam evitar estes danos, que fazem parte de suas vidas.

Isso é um bom exemplo a ser falado na conscientização: a falta de equilíbrio pelo homem gerou um desequilíbrio.

Agora o equilíbrio da natureza depende de nós, que constantemente a desequilibramos.

DICAS PARA OS CONSUMIDORES SEREM MAIS CONSCIENTES

Lembrando do psicólogo russo Lev Semionovitch Yigotski, nascido em 17 de novembro de 1876, pode-se perceber que o ambiente e o contato que se dá a aprendizagem, através de um ambiente favorável, com a troca de conhecimento entre os envolvidos; é um fator crucial para que a Educação Ambiental esteja sempre presente.

Os estudantes não podem ser observados de forma individualizada, mas sempre pensar nele com a sua família e direcionar de modo que todos participem do mesmo objetivo.

Uma das propostas, que deve partir da escola, é mostrar dados aos estudantes sobre a família que adere a coleta seletiva do lixo, há a redução anual de dióxido de carbono na atmosfera. Sendo que esta explicação deve ser aprimorada com pesquisas e até experiências desenvolvidas em sala de aula.

Para as crianças da Educação Infantil, por serem mais sensíveis e não querem o mal para a natureza, pode-se dizer que é mais fácil eles chamarem a atenção da família, mas para os adolescentes é preciso inseri-los no contexto, de modo que sintam os acontecimentos.

Um outro ponto é que é possível fazer receitas saudáveis com cascas de alimentos que antes eram jogadas fora. Sendo a degustação um ponto relevante nesta aprendizagem, principalmente se for um projeto da escola ou de uma disciplina, que não pode ficar parado, sendo o próximo passo a família degustar em casa ou na escola. Existem momentos em que a escola poderá trazer a família para a escola em eventos, entre eles, o da Educação Ambiental.

A economia de energia pode ser realizada em casa quando existem poucos alimentos na geladeira, a refrigeração pode ser reduzida. Deste modo favorecendo não só a economia de energia, como o não desperdício.

O desperdício de água é bem visível na maioria da população, que devido a vida corrida, sendo a maioria das famílias de mulheres, que sozinhas dão conta da casa e dos filhos ou daquelas casadas, com filhos, que dispõem de pouco tempo em casa. Nestes casos a máquina de lavar poderia ser usada menos dias e com mais roupas.

Procurar usar lâmpadas led e manter os aparelhos que não estão sendo usados desligados, podem contribuir muito.

Pode se perceber que quando se contribui com o ambiente, imediatamente ajudamos a nós mesmos, portanto é isso que crianças, jovens e adultos devem perceber ao longo de suas aprendizagens.

O RESPEITO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O respeito pela natureza é a base para manter a vida na terra.

Quando se fala em salvar o meio ambiente é preciso lembrar que somos nós que o deixamos em perigo.

Agora precisamos estudar para entender que o ambiente e a sua preservação fazem parte do nosso dia a dia e, que sem ele, não existiria vida na terra.

Tudo começa por um papel jogado na rua, ou um cigarro aceso, que pode provocar um incêndio irreparável, matando várias espécies de animais, queimando casas e até provando a morte de pessoas.

O ser humano acha que aprisionando animais, evita-se a extinção. Só que esquecem que a extinção começa quando destroem a natureza e não os deixam espaço para viverem.

A falta de informação e educação fazem muitas pessoas pensarem que os cantos dos pássaros perturbam, as folhas das árvores que caem são sujeiras.

Algumas escolas elaboram ou dão cartilhas, orientando sobre a preservação da natureza.

Parece estranho, mas para entender e colocar em prática a Educação Ambiental é preciso estudar.

Os alunos nascem e crescem em um lar que pouco se fala sobre a natureza. As pessoas percebem que as chuvas são mais intensas do que antes, existem ciclones onde não tinham

antes, as estações do ano passam por mudanças, não tendo muito como distingui-las.

As pesquisas e as cartilhas ajudam muito a comunidade escolar a estudar e aprender o que deve e não deve fazer para manter o equilíbrio na natureza.

Uma das alternativas para o grande volume de lixo gerado está na reutilização e a reciclagem dos objetos e bens consumidos.

O lixo não deveria apenas ser levado aos aterros sanitários, mas deveria ser tratado para ser reutilização e reuso, a recuperação e a reciclagem dos materiais.

A coleta seletiva é possível separar os materiais recicláveis que podem ser reaproveitados, podendo ser considerada muito importante e uma solução para o problema do lixo.

Com a reciclagem será possível diminuir o volume do lixo produzido, diminuindo a poluição do solo, água e ar, melhorando a qualidade de vida das pessoas, a partir de práticas ambientais corretas.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PANDEMIA

Educação Ambiental tem que ser realizada todos os dias na vida das pessoas.

A pandemia isolou as pessoas nas suas casas, muitas vezes aumentando o número do lixo, devido ao excesso de consumo de alimentos.

As crianças de Educação Infantil necessitam muito dos espaços abertos para correrem e brincarem.

Como muitas crianças ainda estão em casa, existem bons livros para crianças sobre a natureza.

Já os maiores já possuem um vasto conhecimento devido as aulas remotas, podendo realizar pesquisas, assistir à vídeos e ter acesso ao facebook da escola.

Os grêmios estudantis formados por professores e alunos, mesmo de forma remota, podem ser os divulgadores de procedimentos e ações que fazem parte da Educação Ambiental.

Os processos de reconhecimento por parte de adultos e crianças em relação a separação, reutilização de resíduos sólidos, além da sua identificação podem ajudar muito na sensibilização dos alunos para compreenderem o impacto humano na natureza.

Quando está fase de pandemia passar será possível levar os alunos em passeios em que eles possam entrar em contato com a natureza.

Em primeiro lugar é ensinar aos alunos, desde pequenos, a respeitarem a natureza, observando ou tocando sem agredir uma árvore tirando suas folhas, quebrando galhos ou outros tipos de ações, que só prejudicam a natureza.

A didática do professor poderá ajudar as crianças de Educação Infantil entenderem que a árvore tem vida, apesar de não andar, falar como eles.

Deste modo podemos entender que a pesquisa, o estudo, a aprendizagem deve estar presente entre educando, educadores e suas famílias.

CONCLUSÃO

Durante muitos anos ouvimos nos noticiários, não todos os dias, já que não é realizada a atenção que realmente deveria ter, que nossas florestas estão sendo devastadas, os índios estão perdendo as suas terras, morrendo, deixando suas tribos e, logo, os índios serão um povo que um dia existiu no país chamado Brasil.

Os rios que antes se nadava, pescava, hoje estão poluídos e impossíveis de serem utilizados.

Nos jornais e na tv comenta-se que um dia faltará água, luz e que as cidades crescerão tanto, que onde hoje, que já tem poucas áreas verdes, terão menos ainda.

Um dia apareceu um comercial na tv falando sobre o meio ambiente e sua destruição, mostrando um passarinho que pousa em uma janela de um apartamento e todos da família ficaram deslumbrados por depois, de tanto tempo, poderem olhar para um passarinho.

Se pararmos para pensar este futuro está muito perto de todos nós.

É preciso usar a tecnologia que possuímos e buscar para os nossos estudantes o antes e agora em relação a devastação ambiental.

Usar as pesquisas e vídeos para eles entenderem a nossa realidade.

Temos que pontuar com eles o que já fazemos pela natureza e o que falta fazer, antes que seja muito tarde.

Antes precisávamos colocar em prática a Educação Ambiental para as gerações futuras, hoje já precisamos desta educação para nós e as gerações futuras.

Não dá para prever o tempo da natureza, mas quanto mais ela é prejudicada a resposta vem mais rápido do que os pesquisadores imaginavam.

REFERÊNCIAS

Caderno de Educação Ambiental – Ecocidadão. Autoras: Denise Scabin Pereira e Regina Brito Ferreira.

Revista Nova Escola de 2/09/2017.

www.fragmaq.com.br



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

O OLHAR DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: A PREVENÇÃO AO ABUSO DE ÁLCOOL

THE VIEW OF THE PEDAGOGICAL COORDINATOR IN THE TRAINING OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION TEACHERS: THE PREVENTION OF ALCOHOL ABUSE

Luciana Napolitano Alegrette Juliano

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de formação a ser oferecida pelo Coordenador Pedagógico aos professores da Escola Municipal de Educação Infantil Montese, com foco na capacitação e na mudança dos estigmas que depreciam as crianças e seus familiares no que tange ao uso indevido de álcool. Pretende-se identificar quais os entraves para que essas formações ocorram de forma assertiva com a mobilização de toda a comunidade escolar, incluindo as famílias das crianças. O coordenador pedagógico pode desempenhar um papel fundamental na formação docente para a conscientização e prevenção do uso indevido de álcool já na primeira infância. Esse estudo pretende prover subsídios que estimulem a pesquisa e a reflexão crítica dos professores com relação a sua prática, assim como compreender as dificuldades para a aplicabilidade na Educação Infantil, numa fase em que as crianças já sofrem com as consequências do uso indevido do álcool em seu seio familiar.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico. Formação. Professor. Álcool. Educação Infantil.

ABSTRACT

The present project aims to present a formation proposal to be offered by the Pedagogical Coordinator to the teachers of the 'Escola Municipal de Educação Infantil Montese', with a focus on training and changing the stigmas that depreciate children and their families regarding the excessive use of alcohol. It is intended to identify which are the obstacles for these formations to occur in an assertive way with the mobilization of the entire school community, including the children's families. The pedagogical coordinator can play a fundamental role in teacher training to raise awareness and prevent the misuse of alcohol in early childhood. This study aims to provide subsidies that stimulate the research and critical reflection of teachers in relation to their practice, as well as to understand the difficulties for applicability in Early Childhood Education, at a time when children already suffer from the consequences of alcohol abuse in your family.

Key Words: Pedagogical Coordinator. Professionalization. Teacher. Alcohol. Child Education.

INTRODUÇÃO

Este projeto aborda o papel do coordenador pedagógico na formação docente no ambiente escolar como estratégia para desmistificar o uso de drogas, especificamente do álcool, a fim de ampliar o entendimento e a reflexão da prática docente na Educação Infantil, que atende crianças de quatro e cinco anos.

É possível observar, na prática docente e escolar, que a abordagem e o trabalho de prevenção nesta faixa etária, ainda padecem com tabus na Educação Infantil, tornando-se, muitas vezes, ineficiente ou inexistente. Os professores ainda não recebem uma formação adequada e eficiente para a abordagem em sala de aula.

Familiares e usuários são taxados, estereotipados e estigmatizados na sociedade e no próprio ambiente escolar, por professores, colegas e demais membros da equipe educativa, o que ocasiona males que vão além dos efeitos nocivos do uso abusivo das drogas.

Trabalhar a abordagem correta do tema com relação ao cuidado, ao acolhimento, ao respeito, a prevenção e ao tratamento junto à equipe docente poderia promover o entendimento e a reflexão/ação desta questão, além de colaborar com a autoestima dos educandos, com a prevenção e com a diminuição do uso abusivo.

Galduróz et al. (2010), relata que é no cotidiano que se deve incluir a discussão sobre o uso abusivo de drogas na escola, uma vez que o uso dessas substâncias vem sendo associado a problemas escolares, entre eles a dificuldade de aprendizagem, o excesso de faltas e a evasão escolar.

Além dessas dificuldades, outra barreira persiste no âmbito da Educação Infantil, que é a dificuldade na mobilização de todos os envolvidos para o desenvolvimento de um projeto significativo e que esteja contemplado no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

De acordo com Moreira (2006), os programas de prevenção focam interesses na premissa da “guerra às drogas” e no tratamento do problema, em detrimento da conscientização e prevenção ao uso indevido.

A LEI FEDERAL N. 9.394, DE 1996, propõe mudanças para incluir os temas transversais na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e o novo Currículo da Cidade da Prefeitura de São Paulo (SÃO PAULO (SP), 2019), citados na bibliografia deste projeto, sugerem propostas para o bem estar social e para o desenvolvimento da cidadania, contudo a aplicabilidade destas diretrizes e os princípios norteadores para as ações e intervenções preventivas não são específicos para o desenvolvimento de projetos nas escolas de Educação Infantil e sua implementação é prejudicada.

A postura de prostração e de impotência do coordenador pedagógico e do professor pode estar associada a ineficaz política do amedrontamento e da repressão que se apresenta soberana, o que prejudica a promoção de um espaço com foco na redução dos fatores de vulnerabilidade e risco, conforme Moreira (2006).

Considerar o papel formador do coordenador pedagógico é o alvo fundamental para a elaboração deste projeto.

Moreira (2015) avalia, em sua pesquisa, que os docentes apresentam maior condescendência com relação ao consumo do álcool do que com relação ao consumo de drogas ilícitas, ainda que a queda no rendimento escolar seja compatível entre ambas:

“... tais considerações constituem um paradoxo, já que os dados epidemiológicos demonstram que as maiores implicações para sociedade decorrem principalmente do consumo de álcool” (MOREIRA, 2015, p. 125).

O projeto será composto por quatro etapas: a primeira abordará o estudo a respeito dos documentos e legislação que regem a Educação Infantil a fim de evidenciar a carência de diretrizes; o segundo momento contará com um breve estudo sobre o consumo do álcool entre a população brasileira; o terceiro discorrerá acerca do papel do coordenador pedagógico na formação docente e na parceria com a rede de apoio, além de apresentar um panorama das formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação; o quarto momento apresentará a proposta de intervenção na Escola Municipal de Educação Infantil Montese e as possíveis parcerias com a rede de proteção, saúde e apoio.

DOCUMENTOS OFICIAIS E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL - EI

Quando se trata dos documentos oficiais e legislações em apoio a criança e ao adolescente, nota-se uma extensa prerrogativa no intuito de garantia de direitos. A CONSTITUIÇÃO FEDERAL, por exemplo, estabelece em seu artigo 227º:

“É dever da família, da sociedade e do Estado de assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito: a vida, a saúde, a alimentação, a educação, ao lazer, a profissionalização, a cultura, a dignidade, o respeito, a liberdade e a convivência familiar e comunitária” (BRASIL, Constituição de 1988, p. 133).

Declara ainda a importância de colocá-los a salvo de toda forma de violência, negligência, discriminação, opressão, exploração e crueldade. A Constituição Federal não exclui o Estado de promover programas de assistência integral à saúde da criança, inclusive admitindo a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas.

Assim como a LEI 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a LEI 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), indicados na bibliografia deste projeto, caminha na mesma esteira de raciocínio, visando o pleno desenvolvimento destes, preparando-os para o exercício da cidadania e qualificando-os para o trabalho e assegurando-lhes no âmbito escolar: a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; acesso à escola pública e gratuita entre outros. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, por sua vez, incluem a importância da ação compartilhada e complementar entre a escola e as famílias das crianças

visando o diálogo, a abertura e a construção de vínculos sustentáveis, respeitosos e horizontais, cumprindo a tripla função da escola na sociedade que integra: o acolhimento das crianças; a função promover a igualdade de oportunidades e a função pedagógica, visando à ampliação dos repertórios.

Em 2017, foi elaborado um documento orientador e normativo denominado Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que define as aprendizagens essenciais às quais todos devem ter acesso no âmbito da Educação Básica e determina a progressão destas em um encadeamento ordenado com o objetivo de formação integral do sujeito ao final da Educação Básica.

A Base corrobora com os documentos apresentados anteriormente com foco no estímulo à reflexão, à análise crítica, à autocrítica e autonomia, bem como no cuidado da saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, favorecendo o diálogo, a resolução de conflitos, e a valorização da diversidade de indivíduos sem preconceitos de qualquer natureza.

Em âmbito internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura é responsável por liderar e coordenar a Agenda da Educação 2030, que é parte de um movimento global para erradicar a pobreza até 2030 por intermédio dos dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, sendo que o objetivo terceiro - Saúde e bem-estar - pretende assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.

O Currículo da Cidade, elaborado pela Secretaria Municipal da Educação de São Paulo, reúne os documentos orientadores da educação nacional e ajustam à realidade da cidade e as suas características. O documento pondera a importância de os profissionais da Educação Infantil considerarem o desenvolvimento integral do ser humano nos âmbitos intelectual, físico, afetivo, social, ético, moral e simbólico.

A LEI Nº 13.840 DE 2005 estabelece o Plano Nacional de Políticas sobre Drogas (BRASIL, 2005) e prevê a promoção da interdisciplinaridade entre as diferentes áreas, inclusive a saúde e a educação, com vistas à prevenção e reinserção social das crianças em programas de prevenção e atendimento especializado. Considera o aumento do oferecimento de programas, ações e projetos voltados para a prevenção, articulados entre a escola, a sociedade e a família.

Há um esforço voltado para a integralidade do desenvolvimento da criança, do papel da escola em prover segurança e acolhimento por meio de estratégias de prevenção ao uso ou a dependência de drogas ilícitas, em consonância com o ART. 12 da LEI 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Conjectura-se que os documentos citados podem não ser claramente compreendidos pelos professores que encontram dificuldade na abordagem do tema, na implementação das ações e estratégias de conscientização a respeito da prevenção dentro do ambiente escolar, o que poderia refletir na precariedade do trabalho dos gestores, coordenadores e docentes para com os educandos da Educação Infantil.

ESTUDO SOBRE O CONSUMO DE ÁLCOOL NO BRASIL

O uso do álcool é permitido e acatado pela sociedade brasileira por ser considerado lícito, apesar de ser uma droga psicotrópica. Ele é adquirido livremente, com a restrição da comercialização aos menores de 18 anos conforme estabelecido pela LEI 8069/90 e segundo os estudos apresentados por Nascimento et al. (2012), esta medida utilizada de maneira isolada tem se mostrado ineficaz, pois, os menores de dezoito anos apresentam um alto consumo desta substância apesar de sua proibição.

Segundo o Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (2011), em seu Livro Informativo sobre Drogas Psicotrópicas, o consumo do álcool é visto equivocadamente e de forma diferenciada das demais drogas ilícitas, ele é bem tolerado pela sociedade. Esta visão poderia estar vinculada a perversa premeditação de que os adolescentes vivenciarão uma fase de transgressão, de inseguranças e de euforia. Ele atesta que o álcool ocupa o primeiro lugar entre o uso abusivo de drogas, considerando as depressoras da atividade do Sistema Nervoso Central e ressalta que 10% da população adulta do país sofrem com o alcoolismo que envolve aspectos biológicos, psicológicos e socioculturais.

A dependência, conforme citado neste livro, ocorre gradualmente, lentamente e apresenta alguns sinais como a tolerância, que causa tanto o aumento do consumo para usufruir das mesmas sensações, quanto incide no aumento da importância dada ao álcool para vida do indivíduo. Em outro momento tem-se a síndrome da abstinência e o aumento do consumo para o alívio da síndrome.

O consumo exagerado e a dependência provocam doenças do fígado, pâncreas, gastrite e cardíacas. Carlini et al. (2002) constataram em seus estudos que é na idade dos doze anos que inicia-se o consumo de álcool no país. Consta que em 2012, 74% dos adolescentes com idade até quinze anos começaram a beber de maneira regular.

Segundo o autor, no I Levantamento Domiciliar sobre o Uso de Drogas Psicotrópicas no Brasil, o uso de álcool durante a vida foi estimado em 68,7% da população e a estimativa de dependentes de álcool foi de 11,2% (CARLINI et al., 2002).

Observa-se, na prática docente, que a inserção precoce do álcool na vida das crianças e o uso abusivo desta substância por seus familiares, podem ser considerados naturais pelas crianças e potencializar o risco do uso e da dependência destas. Há relatos de professores a respeito de crianças pequenas que sofrem com situações que vivenciam em casa. Elas reproduzem o vivido e observado em casa, dentro da sala de aula e nos demais ambientes escolares por meio de falas, comportamentos, representações e imitações.

As crianças da Educação Infantil, período que compreende os quatro e cinco anos, cujos pais são alcoolistas, possuem muitas chances de ingressarem no mundo do uso abusivo de álcool. Alves e Kossobudzky (2002 apud NASCIMENTO et al., 2012), constataram que dentre os adolescentes internados por álcool e outras drogas na cidade de Curitiba, 73,7% possuíam histórico de alcoolismo na família, sendo que 67,6%, principalmente na figura paterna, revelando

a predisposição parental ou genética na vida do futuro adolescente.

Ainda segundo o estudo, mesmo sendo conhecedores de drogas lícitas e ilícitas, os jovens tendem a negligenciar os danos que o uso abusivo de álcool pode causar do ponto de vista social e psicológico.

É interessante mencionar que, de acordo com Moreira (2006), prejuízos expressivos e semelhantes são atribuídos tanto ao uso de drogas ilícitas quanto ao uso do álcool, tais como não cumprir com os deveres escolares e apresentar problemas na escola devido ao consumo.

Tendo em vista os males que o consumo do álcool pode ocasionar para a saúde e para a vida escolar do educando, faz-se necessário a mobilização de todos os agentes escolares no intuito de compor uma rede de proteção e prevenção desde a Educação Infantil.

Segundo Moreira et al. (2006), há muitos posicionamentos referentes ao uso de drogas. O primeiro está voltado para erradicação do risco que combate o uso ao propagar o medo e a desinformação para a população. Outro posicionamento está direcionado à redução de danos e na promoção do bem estar social dos usuários. Por fim, apresenta a proposta da redução de riscos com ações preventivas focadas na qualidade de vida e na possibilidade de viver sem drogas, sendo esta última, a principal estratégia a ser proposta nos projetos e ações de prevenção.

Observa-se que uma considerável parte das crianças do sistema público de educação no Brasil, enfrenta um sistema escolar fragilizado pela precariedade e falta de materiais e infraestrutura adequada; pela falta de formação apropriada aos educadores; pela sobrecarga de trabalho aferida aos professores e o número excessivo de crianças nas salas de aula, que impedem o olhar mais atento às necessidades individuais de cada educando; pela ineficácia do trabalho junto à rede de parceiras, de apoio e de saúde, que comprometem o trabalho preventivo contínuo para amenizar as situações de risco.

De acordo com os estudos de Moon & Rao, 2011; Okulicz-Kozaryna, 2010 apud Cardoso et al. (2014), os jovens não costumam fazer uso de drogas quando a escola está atrelada a um ambiente social convidativo e a uma rede de amigos que não consomem tais entorpecentes. Dessa forma, estimula-se a autoconfiança, a autoestima e a autoeficácia nos adolescentes, o que diminui, segundo os autores, o risco do uso de álcool e outras drogas.

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE, OS ENTRAVES ENFRENTADOS NOS PROCESSOS FORMATIVOS.

Na cidade de São Paulo são ofertadas aproximadamente 500.000 vagas para bebês e crianças nos Centros de Educação Infantil e nas Escolas Municipais de Educação Infantil, sendo que a estrutura administrativa da Secretaria Municipal de Educação oferece cursos de formação para todos os agentes escolares, nos mais diversos assuntos referentes à Educação.

As formações dos professores também são realizadas dentro da escola, estão a cargo do coordenador pedagógico, acontecem nos horários coletivos na Jornada Especial Integral de Formação e são norteados pelo planejamento do Plano Especial de Ação. Os temas de estudo são escolhidos de forma democrática entre os professores e coordenadores e a partir da reali-

dade de cada Unidade Escolar.

Moreira (2006) observou em sua pesquisa a importância do coordenador pedagógico, sobretudo pela intermediação das relações aluno-professor e família-escola, tornando-o peça fundamental para o desenvolvimento de ações de prevenção ao uso indevido de drogas na escola. Almeida e Placco (2015) afirmam que este profissional possui uma tríplice função ao ser articulador, formador e transformador, tendo dentre outras atribuições a de enfrentar a homogeneização típica das práticas escolares e promover processos formativos que contemplem as diferenças e promovam a formação de sujeitos autônomos capazes de compreender a realidade e atuar sobre ela.

É possível levantar quais foram os cursos oferecidos e, segundo a Secretaria Municipal de Educação (2019), por meio da planilha de formações do Núcleo Técnico de Formação, entre os mais de dois mil e quinhentos cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação e Rede Parceira neste período, foram proporcionadas apenas duas turmas para um curso de vinte horas, intitulado “Educação Integral e Prevenção às Drogas”, que disponibilizou cem vagas para os profissionais da rede municipal de educação.

Ao considerar este dado, vale mencionar que, de acordo com Moreira et al. (2006), em entrevista realizada com os coordenadores pedagógicos nas escolas públicas da cidade de São Paulo, a ausência de formação na área do uso indevido de drogas é considerada o maior entrave para o “saber-fazer” desses coordenadores: “a maioria colocou-se em posição de grande impotência frente à questão e esse sentimento de impotência foi atribuído à falta de capacitação do corpo docente” (MOREIRA et al., 2006 p.815).

As palestras que abordam a prevenção e o uso de drogas não são suficientes, já que de acordo com Moreira (2015) os dados apresentados comprovaram que, mais do que informação, os educadores desejam saber como agir. Além desse entrave, cita ainda a falta de metodologias para abordagem dentro da sala de aula e falta de interesse dos professores pelo tema associado à ausência de formação adequada ou mesmo de interesse.

Convém mencionar que o estudo desenvolvido por Moreira (2015) foi realizado entre professores e gestores do Ensino Fundamental II, que compreende o público-alvo de iniciação ao uso do álcool. Porém, apesar do público alvo deste projeto de intervenção ser mais jovem, as condições de trabalho e a sobrecarga de tarefas também são queixas comuns entre os professores, dificultando a aplicabilidade de novos projetos.

Para Moreira (2006) outro fator que gera resistência está relacionado ao preconceito gerado pelo lugar social real ou atribuído ao usuário de droga na comunidade, além da desarticulação entre os professores, coordenadores pedagógicos e diretores, falta de apoio institucional às ações, tornando a temática como um fardo, como evidencia:

“O trabalho de prevenção é percebido como uma demanda a mais para os professores, que muitas vezes sentem que não contam com o respaldo da gestão escolar e que têm poucos recursos pedagógicos para ações preventivas” (MOREIRA, 2006 p.131).

Um ponto importante, também considerado por Moreira (2015), refere-se à ausência de relação entre a noção de vulnerabilidade e seus desdobramentos para as práticas preventivas ao

consumo de drogas e para a formação dos educadores, bem como as poucas experiências de projetos de prevenção desenvolvidas no âmbito escolar.

Para Araldi et al. (2012) o que é verificado na prática é uma ideia ainda estigmatizada por parte dos educadores, além de uma dificuldade de comunicação da escola com a família. Nesse sentido, observa-se dentro do contexto escolar, inúmeros problemas de integração dos professores, alunos e familiares e, dessa forma, poucos avanços ocorrem no que tange ao uso indevido de drogas.

De acordo com Silva et al. (2018), dentre as percepções dos professores frente às drogas na escola, os relatos concluíram que, no espaço escolar, dificilmente ocorrem diálogos e discussões sobre o tema das drogas e, quando ocorrem, há um viés punitivo e apenas trazido à tona em casos de suspeita de uso de substâncias entre os alunos. Segundo Nascimento et al. (2012), essas percepções podem estar relacionadas à forma como se dividem os conteúdos na rede pública. Os autores pontuam que, no Estado de São Paulo, por exemplo, a temática, além de pouco discutida, é abordada em livros de ciências e biologia, sugerindo, implicitamente, que a incumbência de trabalhar esse assunto, no âmbito escolar, é dos docentes que ministram tais disciplinas.

Tal realidade, de acordo com os autores citados acima, além de indicar uma visão fragmentada do problema, poderá levar à isenção de responsabilidade e ao comodismo dos educadores de outras áreas, ocasionando a desmotivação dos envolvidos e, conseqüentemente, o fracasso das ações. Acrescentam, ainda, que os participantes do estudo destacaram que os gestores escolares nem sempre investem na capacitação contínua ou no estímulo de professores com relação à questão das substâncias psicoativas entre seus alunos e alunas, sendo escassas as ações voltadas à formação de docentes por meio de cursos, orientações, entre outros investimentos.

Além dos estudos de Silva (2018), Moreira et al. (2015), igualmente revelam que, dos dezoito professores entrevistados, apenas cinco alegaram já ter feito cursos e/ou formações referentes à temática abordada. Nesse contexto, depreende-se a necessidade de não apenas preparar os educadores por meio da oferta de capacitações específicas sobre uso e abuso de álcool e outras drogas, mas também oferecer espaços de discussão e de reflexão para a equipe da escola.

Ainda que a legislação brasileira mencione a responsabilidade compartilhada na implementação de ações relacionadas ao uso de drogas, segundo (Ronzani; Silveira, 2014; Brasil, 2005), iniciativas como capacitação de professores sobre o assunto são insuficientes e os programas vigentes precisam ser revistos.

Para Ferreira et al. (2010) a maioria dos professores trabalha de forma desarticulada e pontual com a temática. Além disso, na percepção de alguns desses educadores, a discussão do tema álcool e drogas não é vista como parte de suas atribuições tampouco é considerada papel da escola. Contudo, os educadores reconhecem a escola como espaço privilegiado para implementação de ações voltadas à prevenção do uso de substâncias psicoativas, e têm trabalhado o tema, dentro de suas possibilidades, por meio de pesquisas, debates, palestras e atividades lúdicas.

Brener apud Silva et al. (2019) relatam que os responsáveis por essas ações, necessitam de atualização no tema e estratégias de ensino, visando aumentar a confiança desses profissionais, incentivando discussões de novas possibilidades com colegas, ampliando o rol de possibilidades de atuação na área de educação em saúde, objetivando a eficácia e reduzindo comportamentos

de risco entre os alunos. Além disso, é necessário ajustar as ações de prevenção à disponibilidade dos educadores, de preferência na própria escola, em horários que não extrapolem a carga horária laboral em um espaço de privacidade e sigilo, para que haja liberdade de expressão nas discussões sobre o tema.

A PARCERIA COM A REDE DE APOIO E PROTEÇÃO

Observa-se certa fragilidade na rede apoio e nas parcerias entre escola, saúde, segurança, esporte e lazer:

“... esse saber não pode ser ensinado, mas antes só pode ser construído e, nesse processo, o encontro respeitoso entre saúde e educação pode resultar em ganhos significativos para a formação de profissionais de ambas as áreas” (MOREIRA 2015, p.132).

Conforme citado por Moreira et al. (2006), as escolas e o coordenador pedagógico enfrentam a escassez e o difícil acesso aos equipamentos de defesa. O autor ressalta as falas de coordenadores que, ao não conseguirem a resolução de um caso *in loco*, esgotadas todas as ações juntos às famílias, deparam-se com a morosidade e ineficiência deste para a solução adequada das demandas apresentadas.

Com relação a essa temática preventiva, o coordenador pedagógico e a gestão escolar carecem fortalecer as relações e a parceria com as redes e apoio da prefeitura municipal, entre elas: as Unidades Básicas de Saúde, os Núcleos de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem, o Centro de Atenção Psicossocial, os Centros de Referência de Assistência Social, o Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão e instituições voltadas à promoção da Cultura e Esporte. De acordo com o Ministério da Educação (1990) as redes devem ser acionadas num esforço de prevenir o uso abusivo do álcool, de evitar danos às crianças e incentivá-las a buscarem seu desenvolvimento integral, por meio das vivências pessoais.

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção almeja diminuir a lacuna existente na formação dos professores dentro do ambiente escolar ao: estimular o interesse para o tema; propor a reflexão por meio da pesquisa e da discussão aberta e fundamentada a respeito do uso indevido do álcool e a necessidade do trabalho preventivo; planejar, elaborar e implementar, em parceria com os professores, projetos, estratégias e ações na prática cotidiana da Escola Municipal de Educação Infantil Montese.

A unidade educacional conta com até vinte e quatro docentes que alteram seus horários de trabalho em três períodos, está localizada no bairro da Saúde, em São Paulo, oferece seis salas de aula em dois períodos – matutino e vespertino e atende aproximadamente trezentas e cinquenta crianças entre quatro e cinco anos (informações referentes ao ano de 2019). Os momentos para

a efetivação desta proposta de intervenção acontecerão no horário coletivo de formação, no Plano Especial de Ação, totalizando quatro horas/aula semanais de quarenta e cinco minutos cada, a princípio no período de nove meses a iniciar em março, com término em dezembro de 2020.

A partir de todo o arcabouço teórico estudado, a ideia de formação buscará essencialmente a motivação do professor para construir um espaço que seja agradável e acolhedor para criança, tendo em vista que, de acordo com Almeida (2012), os adolescentes que relataram gostar da escola tiveram um risco quase 35% menor de fazerem o uso combinado de álcool, tabaco e drogas ilícitas. Neste estudo é apresentado um modelo de modificação para as condições do ensino em cinco vertentes, porém neste projeto serão abordadas três destas vertentes, entre elas a modificação das práticas institucionais; o fortalecimento da rede de apoio e saúde; o envolvimento das famílias em atividades curriculares.

Esses três eixos serão analisados na execução desta proposta e convém acrescentar que Almeida (2012), pondera que um projeto de formação alcançará o sucesso quando os participantes atribuírem sentido à proposta e quando a mesma considerar as vivências de todos os envolvidos. Destaca ainda a necessidade de este estar centrado na realidade da escola e na inclusão do professor enquanto protagonista de todos os processos que envolvem a empreitada.

Este projeto considerará a pesquisa de Moreira et al. (2006) voltada para a formação docente no âmbito escolar, em que é apresentada a abordagem da redução de riscos com ações preventivas focadas na qualidade de vida e na possibilidade do viver sem drogas.

Na Escola Municipal de Educação Infantil Montese, alvo desta proposta, a atuação da rede de apoio e de saúde é pontual e está atrelada a situações específicas de encaminhamentos feitos pela escola para as Unidades Básicas de Saúde e para os Centros de Atenção Psicossocial. Estas fazem um acompanhamento contínuo e periódico de cada criança encaminhada, porém foi observado nos anos 2018 e 2019 que não existiram projetos e ações preventivas apresentadas para a escola pela rede de apoio e saúde.

Analisou-se que as ações realizadas em 2019, voltadas para o envolvimento das famílias nas propostas da escola, aconteceram em poucos momentos: nas reuniões de professores e pais, nas reuniões individuais e nos dois eventos do ano – a festa da família, em Junho e a apresentação do projeto de Francês, na finalização do ano letivo.

É importante ressaltar que não foram encontrados históricos do desenvolvimento de programas de prevenção ao uso indevido de álcool na unidade.

MODIFICAÇÕES DAS PRÁTICAS INSTITUCIONAIS.

O coordenador pedagógico, neste primeiro momento, apresentará a proposta do projeto, incentivará e promoverá a pesquisa pelos professores, indicará alguns estudos a cerca da prevenção ao uso indevido de álcool, estimulará a reflexão crítica do tema e implementará as propostas de intervenções originadas desta reflexão juntamente com os professores, gestão e parceiros.

Para tanto, este profissional deve estar capacitado para elaborar estratégias de formação

e priorizar a atuação colaborativa, participativa e democrática, trabalhar de maneira dialógica embasado na ética profissional e na escuta atenta e respeitosa aos professores. Além disso, deve estimular a reflexão crítica, a articulação entre a teoria e a prática, incentivar e provocar o desejo do aprender e do fazer, permitir aos professores compartilhar as experiências vivenciadas e oferecer subsídios para o desenvolvimento profissional.

Compete a ele implementar grupos de estudo nos momentos coletivos de formação e cumprir seu tríptico papel de formar, articular e transformar as práticas pedagógicas.

Estes momentos são realizados nos horários da Jornada Especial Integral de Formação e são orientados pelo Plano Especial de Ação, que é definido e construído coletivamente pelo coordenador e pelos professores de maneira dialógica, participativa, contextualizada e democrática.

O sucesso da formação continuada dos professores poderá depender de: estar atrelada ao Projeto Político Pedagógico da escola; ser planejada coletivamente entre professores e coordenação; oferecer espaços e tempos adequados para formação e participação de todos; estar direcionada para os objetivos pedagógicos, o desenvolvimento profissional e o aprimoramento da prática; fazer a avaliação e documentação da formação e das práticas proporcionadas por ela, entre outros.

Educar exige compromisso com a formação e com o estímulo a reflexão crítica e, segundo Freire (2011), torna-se imprescindível tornar conscientes as formas de opressão e de injustiças. Compete ao coordenador e ao professor a discussão acerca da realidade vivida e da rejeição às formas de discriminação e preconceito, pois, a educação deve se constituir do acolhimento e nunca da não aceitação.

Com relação à formação docente, o autor afirma ser indispensável à reflexão crítica sobre a própria prática, assim como a promoção da articulação entre teoria e prática. É importante compreender que a educação não é neutra e que se faz necessário conhecer a realidade social, cultural e econômica dos alunos, das famílias e da comunidade. A prática docente deve ser mobilizadora da transformação e incluir incentivos para a tomada de decisões incluindo as erradas, pois é pelos erros e tomadas de decisões que se aprende a tomar decisões autônomas e conscientes.

As propostas de formação dos professores precisam ter continuidade e seriedade, para que os docentes estejam realmente envolvidos em estudos e ações reflexivas voltadas a prevenção e a promoção da saúde.

Concomitantemente será estudado o período da infância e o papel da Educação Infantil na vida das crianças. É importante considerar a relevância desse momento, já que é nessa fase que as crianças constroem seus hábitos por meio da imitação e repetição de atitudes e ações observadas.

Será abordada a concepção de criança de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017) que considera a criança como um sujeito histórico e de direitos, que constrói sentidos e produz cultura. Ao analisar este documento fica evidente que esta etapa da educação pode contar com as interações, as brincadeiras, a ludicidade, a cultura, a arte e as práticas sociais como suas aliadas. Ela pode ser fortalecida na relação entre os professores, gestão escolar, famílias/

responsáveis e crianças, porém é necessária a mudança nas práticas institucionais e pedagógicas para que o desenvolvimento integral da criança seja alcançado.

O coordenador pedagógico precisa considerar ainda, para a formação dos docentes, a Agenda 2030, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2017) que inclui a Educação para o Desenvolvimento Sustentável e propõe que as abordagens pedagógicas na Educação Infantil sejam centradas na observação e na participação das crianças. Uma aprendizagem voltada para a ação pessoal, social e ambiental.

5.2 Fortalecimento da rede de apoio e saúde.

A Unidade Básica de Saúde Neuza R. Morales, localizada ao lado da escola, será acionada e solicitada durante todo o projeto. Será proposta à equipe de saúde a oferta de palestras e de reuniões com os familiares a respeito da prevenção e o trabalho conjunto com a coordenação pedagógica e professores, a fim de desenvolver ações direcionadas à higiene, à alimentação saudável e ao cuidado com o corpo para prevenir o uso de substâncias prejudiciais à saúde. Conjectura-se que estas ações sejam adequadas e apropriadas à fase etária das crianças e que será possível, por meio destas ações, abordar e trabalhar a conscientização e a prevenção ao uso indevido do álcool.

Para fortalecer o projeto e oferecer diferentes opções de esportes, lazer, aprendizagem, e de acompanhamento psicossocial, a coordenação pedagógica entrará em contato com a rede parceira e de apoio localizadas nas proximidades da escola.

Entre os possíveis parceiros para a formação dos professores e para o oferecimento do acompanhamento psicossocial e de atividades extracurriculares e esportivas às crianças incluem-se: os Núcleos de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem; o Centro de Apoio Psicossocial da Infância e Adolescência; os Centros de Referência de Assistência Social; o Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão da Secretaria Municipal de Educação; as instituições voltadas à promoção da Cultura e Esporte como o Serviço Social do Comércio; as Bibliotecas Municipais e os Centros Esportivos Municipais dentre eles: Flávio Calabresi Conte, localizado na Vila Independência; Balneário Carlos Joel Nelli, no bairro do Ipiranga e Ryuso Ogawa, localizado na Vila Guarani, que oferecem gratuitamente diversas práticas esportivas incluindo natação, futebol, vôlei, basquete, ginástica, lutas e lúguas.

Esta rede será acionada a fim de oferecer diferentes opções de esporte, lazer e aprendizagem às crianças da Educação Infantil. Os estudos e pesquisas apresentados neste projeto consideram que as crianças e os adolescentes que frequentam estas atividades são menos suscetíveis ao uso indiscriminado de álcool e de outras drogas.

ENVOLVIMENTO DAS FAMÍLIAS EM ATIVIDADES CURRICULARES.

Ações, eventos e atividades serão propostas e incentivadas pelo coordenador pedagógico aos professores, com o objetivo de ampliar as oportunidades de confraternização e de aproximação entre escola, família, comunidade e educandos. Entre estas propostas, estarão inclusas gincanas e oficinas, palestras, exposições dos trabalhos e projetos realizados, apresentações cul-

turais, teatrais e de danças, além da festa da família na escola e do evento de finalização do ano, com a finalidade de envolver as famílias nas atividades curriculares da escola e criar um vínculo de proximidade e de valorização das conquistas das crianças.

A Unidade Básica de Saúde Neuza R. Morales será acionada durante todo o projeto para a oferta de cursos, palestras e de encontros com os familiares e crianças para abordar a prevenção ao uso abusivo do álcool e de outros temas relacionados ao bem estar e a saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse projeto de pesquisa e estudo permitiu identificar o papel de formador e de proponente da reflexão e da ação que deve ser desempenhado pelo coordenador pedagógico no ambiente escolar.

É necessário que o coordenador pedagógico empodere os docentes para a ação/reflexão de sua prática, que possibilite a estes profissionais a capacitação para adotarem posturas que não estigmatizem os educandos e que possibilite a estes professores estarem aptos a implementar ações adequadas para com a prevenção ao uso abusivo do álcool. Deve-se ressaltar que o uso abusivo desta substância compromete o desempenho escolar e causa o desinteresse acadêmico futuro. Por outro lado foi possível analisar que não é apenas o coordenador quem determina as ações, os objetos de estudo e de pesquisa para os professores e sim o todo o coletivo docente juntamente com a coordenação e gestão em um processo participativo e democrático.

Cabe ao coordenador, dada a importância deste tema para o desenvolvimento integral da criança, apresentar bons argumentos e incentivos para que a equipe docente abrace a causa, esteja disposta a estudar, a refletir e a propor soluções para amenizar o problema acarretado pelo álcool na vida das crianças desde a primeira infância.

A pesquisa bibliográfica e a observação da prática cotidiana apontaram para a necessidade de um enfoque mais detalhado a respeito do uso do álcool pelas crianças da Educação Infantil (quatro e cinco anos) e, que aborde inclusive, o envolvimento indireto da criança com o álcool e a influência do uso abusivo pelos familiares, na vida e no comportamento dos pequenos. É importante considerar a prevenção do consumo do álcool desde esta fase para conscientizar as crianças a respeito do uso e estimular a consciência crítica, a fim de diminuir o uso abusivo posteriormente e os problemas advindos desta prática.

É importante considerar que, segundo as pesquisas realizadas, já existe o consumo desta substância na infância e que há muito material de qualidade disponível que aborda o assunto na infância e na adolescência, porém constata-se que o foco de estudo está voltado, principalmente, para as faixas etárias em que o consumo é maior e torna-se constante.

É importante salientar que toda a pesquisa realizada proporcionou uma aprendizagem significativa e gerou questionamentos e reflexões a respeito da necessidade de trabalhar a prevenção ao uso abusivo do álcool desde a primeira infância, na Educação Infantil, junto às famílias, a equipe escolar e as crianças, fortalecendo os vínculos, inclusive com as redes parceiras, de saúde e de apoio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. São Paulo. Loyola, 2015.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; SOUZA, Vera Maria Nigro de. (Org.) O coordenador pedagógico e as questões da contemporaneidade. São Paulo. Loyola, 2012.

ARALDI, J.C. et al. Representações sociais de professores sobre o uso abusivo de álcool e outras drogas na adolescência: repercussões nas ações de prevenção na escola. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, v.16, n.40, p.135-46, jan./mar. 2012.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf. Acesso em fevereiro de 2020.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em janeiro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em janeiro de 2020.

BRASIL. Resolução nº3/GSIPR/CH/CONAD, de 27 de outubro de 2005. Aprova a política nacional sobre drogas. In: BRASIL. Gabinete de Segurança Institucional. Conselho Nacional Antidrogas. Política Nacional Sobre Drogas. Brasília, DF: CNA, 2005. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/arquivos/secretarias/saude/legislacao/0133/ResolucaoGSIPR_CH_CONAD_2005_0003.pdf>. Acesso em novembro de 2019.

CARDOSO, Luciana R. D.; MALBERGIER, André. Problemas escolares e o consumo de

álcool e outras drogas entre adolescentes. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 18, n. 1, p. 27-34, jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572014000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em fevereiro de 2020.

CARLINI E. A.; GALDURÓZ J. C. F.; NOTO A. R.; NAPPO A. S. I Levantamento domiciliar sobre o uso de drogas psicotrópicas no Brasil: estudo envolvendo as 107 maiores cidades do país. São Paulo: CEBRID/ UNIFESP, 2002. Disponível em: <https://www.cebrid.com.br/wp-content/uploads/2012/10/I-Levantamento-Domiciliar-sobre-o-Uso-de-Drogas-Psicotr%C3%B3picas-no-Brasil-2001.pdf>. Acesso em fevereiro de 2020.

CEBRID, Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas. Departamento de Psicobiologia. Universidade Federal de São Paulo - Escola Paulista de Medicina. Livro informativo sobre drogas psicotrópicas. 5ª edição, 2011. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/central-de-conteudo/politicas-sobre-drogas/cartilhas-politicas-sobre-drogas/drogaspsicotropicas.pdf>. Acesso em Janeiro de 2020.

CEBRID, Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas. Departamento de Psicobiologia. Universidade Federal de São Paulo - Escola Paulista de Medicina. Bebidas Alcoólicas (Álcool Etílico; Etanol). São Paulo. Disponível em:

https://www2.unifesp.br/dpsicobio/cebrid/folhetos/alcool_.htm. Acesso em Janeiro de 2020. Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas. Bebidas alcoólicas. São Paulo.

FERREIRA, Tatiana Cristina Diniz et al. Percepções e atitudes de professores de escolas públicas e privadas perante o tema drogas. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 14, n. 34, p. 551-562, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GALDUROZ, José Carlos F; CAETANO, Raul. Epidemiologia do uso de álcool no Brasil. *Rev. Bras. Psiquiatr.*, São Paulo, v. 26, supl. 1, p. 3-6, maio de 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462004000500002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em fevereiro de 2020.

MOREIRA. Fernanda G.; SILVEIRA, Dartiu X.; ANDREOLI, Sérgio B. Situações Relacionadas ao Uso Indevido de Drogas nas Escolas Públicas da Cidade de São Paulo. *Rev. Saúde Pública*, v. 40, n. 5, p. 810-817. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102006000600010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em fevereiro de 2020.

MOREIRA, André; VÓVIO, Claudia Lemos; MICHELI, Denise de. Prevenção ao consumo abusivo de drogas na escola: desafios e possibilidades para a atuação do educador. *Educação e*

Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 119-135, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000100119&lng=en&nrm=iso>. Acesso em Janeiro de 2020.

NASCIMENTO, Marcelo Oliveira; VITALLE, Sylvia; AVALLONE, Denise de Michele. A visão e temores dos educadores ante ao uso abusivo de substâncias psicoativas por adolescentes no ambiente escolar. Revista Magistro, Duque de Caxias, v. 2, n. 1, p. 5-21, 2012. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/1684/926>. Acesso em Janeiro de 2020.

RONZANI, Telmo Mota; SILVEIRA, Pollyanna Santos. Prevenção ao uso de álcool e outras drogas no contexto escolar. Juiz de Fora: UFJF, 2014. Disponível em: http://sisco.copolad.eu/web/uploads/documentos/Prevencao_ao_uso_de_alcool_e_outras_drogas_no_contexto_escolar.pdf. Acesso em fevereiro de 2020.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/51031.pdf>. Acesso em janeiro de 2020.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Orientações didáticas do Currículo da Cidade: Coordenação Pedagógica. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/50729.pdf>. Acesso em janeiro de 2020.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Núcleo Técnico de Formação. Acompanhe o status das formações – Planilha 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/nucleo-tecnico-de-formacao/acompanhe-o-status-das-formacoes/>. Acesso em Janeiro de 2020.

SILVA, Pâmela Migliorini Claudino da et al. Percepções, dificuldades e ações de professores frente às drogas na escola. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e182015, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100475&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em janeiro de 2020.

SILVA, Pâmela Migliorini Claudino da et al. Capacitação multiprofissional sobre drogas no contexto escolar: formação, saúde e educação. J. Health NPEPS, p. 182-199, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/jhnpeps/article/view/3362>. Acesso em janeiro de 2020.

UNESCO. Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>. Acesso em dezembro de 2019.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

METODOLOGIA DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA A DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY FOR HIGHER EDUCATION TEACHING

Natália Ribas Costa Campos

RESUMO

O estudo tem o objetivo de conhecer melhor a ciência da Sugestologia, o modo como ela foi desenvolvida e é aplicada para se compreender as possíveis vantagens e desvantagens deste método de ensino de língua estrangeira. A Suggestopedia propõe o aprendizado por meio do relaxamento mental, ambiente confortável, música e interpretação teatralizada de diálogos com ênfase na memorização do vocabulário e pronúncia. O método trabalha a programação mental e acelera o aprendizado. Trataremos também um pouco sobre a abordagem humanística como método de ensino.

ABSTRACT

The study aims to better understand the science of Suggestology, the way in which it was developed and how it is applied to understand the possible advantages and disadvantages of this method of teaching a foreign language. Suggestopedia proposes learning through mental relaxation, comfortable environment, music and theatrical interpretation of dialogues with an emphasis on memorization of vocabulary and pronunciation. The method works on mental programming and accelerates learning. We will also deal a little about the humanistic approach as a teaching method.

INTRODUÇÃO

Vários métodos são aplicados na tentativa de se ensinar de maneira mais eficiente uma língua estrangeira.

Muitos métodos são desenvolvidos por necessidade do aluno, outros tantos por imposição da sociedade ou da situação cultural e econômica.

Nos últimos anos, com o aumento do conhecimento de como funciona o cérebro e o desenvolvimento da Psicologia e da Psicanálise, métodos mais específicos foram criados, voltados para o aprendizado através do inconsciente, um desses métodos é a Sugestopedia.

A SUGESTOLOGIA

Georgi Lozanov é um especialista em psiquiatria e psicoterapia. Passou parte de sua vida pesquisando as reservas da personalidade humana. Além de seus trabalhos clínicos, conduziu extensa pesquisa teórica e experimental nas áreas da psicoterapia, psicologia e outras ligadas à pedagogia. Assim, nasceu uma ciência baseada em análises de aprendizado através da sugestão, chamada de Sugestologia. Um dos resultados derivados desta ciência foi o desenvolvimento de um método de ensino chamado Sugestopedia.

A Sugestologia é uma ciência que estuda como os aspectos sugestivos afetam nossa vida psicológica e a interação do indivíduo com o meio que o cerca. Além disso, analisa as comunicações assimiladas de forma inconsciente e subliminar e mostra como a assimilação dessas informações pode moldar a personalidade da pessoa. O foco é demonstrar de que modo as atividades mentais inconscientes, abstratas e subjetivas afetam as atividades conscientes, racionais, críticas e objetivas, mantendo um permanente diálogo entre o consciente e o inconsciente. A Sugestologia centra a suas ideias em avaliar como os aspectos subliminares estão presentes na interação do indivíduo com os outros, com os objetos e com o meio.

SUGESTOPEDIA – O MÉTODO DE ENSINO

Criada na década de 60 pelo psiquiatra e educador Georgi Lozanov, a técnica Sugestopedia, também chamada de Suggestopedia ou Desuggestopedia, baseia-se na ideia de que as informações percebidas pelos sentidos quando a mente se encontra em estado de vigília relaxada são mais facilmente registradas na memória profunda de longo prazo.

A Sugestopedia é um método que trabalha com as reservas ocultas da personalidade humana. É derivada dos estudos feitos pela ciência da Sugestologia.

Durante muito tempo as técnicas da Sugestopedia foram mal compreendidas por se pensar que o método estava ligado a hipnose, quando sua proposta, na verdade, está ligada às técnicas

de aprendizado por não imposição. Sugestopedia é a técnica da sugestão, baseia-se no conceito de que “sugestão” significa “propor e não impor”. Vale-se da premissa de que tudo que é imposto limita o livre-arbítrio e o aprendizado do ser humano.

Ao contrário do que mencionam alguns críticos do método, Lozanov enfatiza que o método da Sugestopedia não tem nenhuma ligação com a neurolinguística, Superlearning, “guided-imagery”, relaxamento, fantasias guiadas, ondas alfa ou outros métodos imitativos usados por tantas outras técnicas psicológicas, o que esse método oferece é a capacidade de aprender de uma forma que a memorização seja emotiva e eficiente.

Lozanov constatou que algumas músicas específicas têm a propriedade de facilitar a memorização de informações a um prazo longo, como se a mente abrisse as portas para esses ritmos de uma maneira que não acontece com os outros métodos de ensino. Na visão do pesquisador, a música barroca seria a mais indicada para isso, pois por possuir setenta batidas por minuto, ela atinge um ritmo mais agradável ao cérebro.

Lozanov usava a técnica de tocar a música em três etapas: primeiro para descontrair, levando o aluno a um estado de relaxamento diferente do sono. Depois, de forma dinâmica, usava músicas bem expressivas para passar as informações. E, finalmente, uma terceira música que auxiliasse na fixação da informação. Ele menciona que várias músicas podem ter essas propriedades, mas a música barroca gera um melhor resultado.

Giorgi Lozanov queria provar que em um determinado nível de relaxamento que o cérebro se encontra, torna-se mais fácil o aprendizado e que o excesso de nervosismo é impróprio para qualquer atividade de assimilação de informações, pois faz com que o cérebro opere em alta frequência, com até 30 ciclos por segundo.

Há determinados estados mentais que exercem um papel bloqueador na aprendizagem. O medo é um dos maiores problemas para o aprendizado da matemática. A tensão provocada pelo medo acelera os batimentos cardíacos e aumenta a pressão sanguínea nos vasos cerebrais, bloqueando, dessa forma, a concentração indispensável para o acompanhamento intelectual de qualquer processo lógico. Uma sessão de relaxamento antes das aulas de matemática pode aliviar esta tensão e reestabelecer a tranquilidade necessária para que o aluno enfrente o desafio de aprender.

Outra técnica utilizada além da música barroca dentro da Sugestopedia é o retorno à infância. Essa técnica consiste em valorizar a importância de redescobrir a alegria e o prazer de aprender, característicos do início da existência de qualquer pessoa, num ambiente sem tensões e sem contrariedades. Lozanov fala que não há razão para se não aprender uma língua diferentemente da forma como o faz uma criança: de forma global, interdisciplinar, na sua totalidade psicomotora, intensa e concentradamente. Por isso, propõe inúmeras atividades susceptíveis de trazerem à memória esses tempos idos da idade da inocência, sem preconceitos, nem barreiras artificiais geradas pela educação e o ensino.

A Sugestopedia tenta derrubar as barreiras que impedem as pessoas de aprender, e suas técnicas tem como objetivo eliminar três tipos de bloqueios:

- as barreiras lógicas, que se caracterizam por pensamentos pessimistas que parecem racionalizados, como por exemplo, quando alguém pensa: “Não há sentido em aprender determina-

da informação já que não vou utilizá-la”;

- as barreiras afetivas, que se traduzem muitas vezes na falta de confiança em si próprio - manifestando-se em frases do tipo: “Não tenho jeito nenhum para aprender línguas”;

- as barreiras éticas ligadas aos valores adotados pelo indivíduo e que contrastam com os dos outros: “Será que é certo aprender isso?”

Um dos experimentos de Lozanov consistia em fazer com que os alunos, a partir de uma determinada data, iniciassem todas as aulas com uma sessão de relaxamento bioenergético. Depois ele acrescentou música clássica às sessões de relaxamento, escolhendo, a princípio, algumas peças de Vivaldi e Handel; Para ele, os resultados foram muito satisfatórios: Os resultados dos testes regulares de avaliação melhoravam acentuadamente e a diferença entre as melhores notas e as piores já não era mais tão expressiva. Concluiu-se que cada um de nós tem um “estado ótimo de aprendizagem”. Isso ocorre quando o batimento cardíaco, a respiração e as ondas cerebrais estão suavemente sincronizados e o corpo está relaxado, porém a mente continua concentrada e pronta para receber novas informações. A esse “estado ótimo de aprendizagem”, Lozanov deu o nome de estado de vigília relaxada.

Lozanov constatou que músicas de aproximadamente 70 batidas por minuto, iguais as ondas cerebrais alfa, são capazes de harmonizar o corpo e a mente e que têm o poder de abrir o canal emocional para uma super memória. Diminuindo as tensões, a música cria a base para melhorar a capacidade de memorização ativando de forma bastante eficiente o hemisfério direito do cérebro.

OS ALUNOS E O PROFESSOR SUGESTOPEDA

Em seus depoimentos, os alunos demonstram ficar satisfeitos com os resultados, alegam que o método é descontraído, divertido e que deixa a pessoa livre. O professor demonstra calma e sabe fazer as aulas parecerem leves e divertidas.

Por isso, o professor sugestopeda tem um papel muito importante no aprendizado, deixando o aluno confiante e transmitindo toda a informação sem esforço, em menos tempo e com mais eficácia. Lozanov diz que o professor sugestopeda precisa ser: professor, psicólogo, animador de grupo, psicoterapeuta, ator, artista, dentre outros. O professor que se dispõe a aplicar esse método tem que ser uma pessoa regulada, não atrasar durante a aplicação da aula, ter sensibilidade, criatividade, espontaneidade, ser criador de situações, observador, participante, ator-participante, etc...

A formação de professores sugestopedas processa-se segundo o emprego de técnicas subjetivas e em oposição às técnicas objetivas que se desenvolvem numa formação clássica de professores de línguas. As técnicas subjetivas caracterizam-se pela fixação de atitudes inconscientes, de atitudes sugestivas nos professores cujo objetivo é o de proporcionar este domínio do segundo plano a que já nos referimos anteriormente.

As escolas adeptas da Sugestopedia afirmam que a utilização desses concertos permitem aprender 60% mais do conteúdo em 5% do tempo.

Segundo Lozanov, a utilização desses concertos permite que o aluno aprenda mais rápido, por isso a técnica ficou conhecida como: A Sugestopedia de Lozanov, ou Aprendizagem Acelerada.

A APLICAÇÃO DO MÉTODO SUGESTOPEDA

Os alunos de Lozanov agiam de maneira diferente ao ouvirem determinadas músicas – ativos, ouvindo Beethoven, ou relaxados, ouvindo Bach. O pesquisador concluiu, então, que essa modificação do estado receptivo poderia muito bem ajudar na aplicação de novas técnicas para levar informações até a memória profunda, desde que a mesma informação fosse transmitida duas vezes, usando esses dois estados receptivos.

Assim, Lozanov passou a dividir as aulas em três etapas diferentes, cada qual com uma proposta bem definida:

1º etapa: Utilização de uma música introdutória, juntamente com os exercícios de respiração profunda, com o propósito de relaxar os alunos e permitir que eles atingissem o “estado ótimo” para a facilitação da aprendizagem: o estado de vigília relaxada. Ele sugere ainda músicas como: The Loney Theperd de Sanphir, Watermark de Enya ou algumas trilhas de No Blue Thing de Ray Linch. Elas são recomendadas para criar uma atmosfera tranqüila, propícia para o aprendizado. É nessa atmosfera que as informações chegam com mais facilidade à mente inconsciente.

2º etapa: Utilização de um concerto ativo onde a informação a ser apresentada deveria ser lida em compasso com a música expressiva selecionada para tal fim. Sugestões: Mozart – Concerto nº7 em Ré Maior para Violino e Orquestra. Beethoven – Concerto para Violino e Orquestra em Ré Maior Op. 61, ou Concerto nº 5 em Mi Bemol Maior para Piano e Orquestra, Op. 73.

3º etapa: Utilização de um concerto passivo, onde os alunos ouviriam a mesma informação lida suavemente, com música de fundo barroca, para ajudar a “encaminhar” essa informação aos bancos de memória a longo prazo. Sugestões: Handel – Música aquática; Corelli – Concertti Grossi, Op. Nº 2, 5, 8, 9; Concertti Grossi, Op.nº 10, 11, 12; Vivaldi – Cinco Concertos para Flauta e Orquestra de Câmara.

A terceira etapa ocorre imediatamente após a segunda. E nela utiliza-se a música barroca específica e lenta. Embora a primeira leitura (2º etapa) tenha sido dramática, a segunda (3º etapa) ocorre numa entonação mais natural. Os alunos são convidados a fechar os olhos, colocam o texto de lado e deixam a imaginação flutuar.

Durante a noite, o subconsciente entra em ação, e se inicia de forma aparentemente automática a transferência das informações para o armazenamento na memória de longo prazo.

ABORDAGEM HUMANISTA

A abordagem humanista surgiu com o psicólogo Carl Rogers, que implantou uma teoria criando princípios da psicologia clínica, com a intenção de motivar seus pacientes, para que eles percebendo sua melhora procurassem investir mais em si mesmo o que os levaria a cura.

Essa abordagem trabalha em oposição ao comportamentalismo e reforça a ideia que podemos mudar nossa vida apenas através da nossa consciência. Diante dessas conclusões o homem passa a ser considerado como um ser ativo no mundo, ele surge diante do que realmente acredita e para isso usa de todas suas capacidades, e o mundo tornasse fundamental.

Na educação a abordagem humanista é focada no aluno como principal colaborador do conhecimento, onde a instituição e o professor agem como facilitadores no processo de ensino aprendizagem, criando condições para que o aluno aprenda. Na abordagem humanista o aluno é um ser ativo e participativo, sendo capaz de construir o mundo de maneira que suas percepções influenciem no desenvolvimento de sua visão de mundo.

A autodescoberta e autodeterminação fazem parte dos conceitos que o aluno utiliza para assimilar o conteúdo de seu interesse.

Fundamentando-se nos primeiros impulsos filosóficos em torno do ser humano nessa abordagem humanística se constitui nos conhecimentos prévios que o aluno traz dotado de um crescimento que se inicia de dentro para fora, sendo que o conteúdo passa a ser um instrumento utilizado em segundo plano nas relações interpessoais.

Este método consiste na formação de pessoas únicas, e críticas na sociedade, com o conceito de uma visão autêntica de si mesmo, sendo orientado para uma realidade que visa tanto o individual quanto o grupal.

O professor nessa concepção se torna um facilitador do conhecimento, tendo em vista que o conteúdo surge das próprias experiências dos alunos e as atividades se tornam um processo natural em decorrência da interação com o meio. Sendo necessário para que esse processo ocorra que o facilitador tenha um relacionamento empático, aceitação e confiança é o mais adequado a essa abordagem, de forma que o mesmo crie condições para que o aluno aprenda.

Independentemente de qual seja a metodologia utilizada nessa abordagem, se torna secundária, pois, o aluno irá aprender porque quer aprender, tem a consciência de que é interessante para o seu desenvolvimento, sendo uma escolha feita pelo próprio aluno.

Com relação a avaliação Rogers defende a autoavaliação, pois acredita que só o indivíduo pode conhecer sua própria experiência, sendo julgada pelos critérios internos do próprio organismo de forma que os critérios externos podem romper com o crescimento alcançado.

No estudo de língua inglesa utilizando a concepção humanística o aluno desenvolve seu estudo não apenas através do material didático, mas relacionando nesse processo com outros meios, até mesmo ao se relacionar com pessoas, o indivíduo não estará apenas em mudança de comportamento, mas tendo reforços a cada etapa do seu aprendizado, passando a ser um ser com autonomia, sendo capaz de decidir qual melhor caminho a seguir não estando associado a um condicionamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a Sugestopedia seja uma técnica criticada por determinados especialistas que acreditam que as aulas ainda não foram plenamente testadas com rigor científico, todos os adeptos do método ficam satisfeitos.

Talvez não seja uma técnica que possa ser experimentada pela grande maioria, mas é válido por oferecer uma alternativa para se aprender uma língua estrangeira, especialmente para as pessoas que tem dificuldades com aprendizado devido a barreiras psicológicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Site: Universo PSI <http://www.universopsi.com.br/sugestopedia.pdf>

Site: Teia Portuguesa – O Método Sugestopédico <http://www.teiaportuguesa.com/metodo-sugestopedico.htm>

Site: Projeto Saber <http://www.camarabrasileira.com/acelerada1.htm>

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; Ensino: as Abordagens do Processo. São Paulo: EPU, 1986-2003. p. 119.

GADOTTI, Moacir; História das ideias pedagógicas.



UNIFICADA
Revista Multidisciplinar da Fapesp
e-ISSN: 2675-1186

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
LITERACY AND LITERACY

Josilia Silva de Jesus Soares¹

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo apresentar, por meio de revisão bibliográfica, os aspectos cognitivos dos processos de alfabetização e letramento. Busca refletir sobre a necessidade de estudos entre alfabetização e letramento no domínio da linguagem. É necessário entender como os escritores e leitores, como indivíduos e membros de vários grupos, abordam a leitura e a escrita como tarefas construtivas relacionadas às situações da vida real, e que a compreensão adicional também exige que a leitura e a escrita afetem uma a outra, enquanto cada uma delas são influenciadas pelos contextos sociais, culturais e políticos em que surgem. Isso exigirá uma análise de vários gêneros. Ensinando características de vários gêneros, devemos escolher trabalhar com os alunos aqueles que coincidam com as necessidades comunicativas de um determinado grupo de educandos, e mudar conforme os a necessidade de cada grupos. Para que o trabalho em sala de aula tenha sucesso e alcance o máximo de resultados, é necessário organizar o processo de aprendizagem, levando em consideração a diversidade de discentes e docentes que compõem a comunidade escolar, a natureza dos grupos discursivos nos quais os alunos se comunicam e estudam, as habilidades de alfabetização e os conhecimentos que devem ser formados.

Palavras-Chave: Alfabetização; Aprendizagem; Escrita; Leitura

ABSTRACT

This search aims to present, through literature review, the cognitive aspects of literacy and literacy processes. It seeks to reflect on the need for studies between literacy and language literacy. It is necessary to understand how writers and readers, as individuals and members of various groups, approach reading and writing as constructive tasks related to real life situations,

Licenciatura em pedagogia pela Faculdade Aldeia de Carapicuíba (FALC). Professora da rede municipal de São Paulo

and that further understanding also requires reading and writing to affect each other, while each is influenced by the social, cultural and political contexts in which they arise. This will require analysis of various genres. Teaching characteristics of various genres, we should choose to work with students those that match the communicative needs of a particular group of learners, and change as the needs of each group change. For classroom work to be successful and to achieve maximum results, it is necessary to organize the learning process, taking into account the diversity of students and teachers that make up the school community, the nature of the discursive groups in which students work. communicate and study the literacy skills and knowledge to be trained.

Keywords: Literacy; Learning; Writing; Reading

INTRODUÇÃO

A pesquisa busca analisar, refletir e nos posicionar quanto à prática de ensino da escrita alfabética dentro do conceito de alfabetização e letramento. Justifica-se essa escolha, pois apesar da alfabetização e letramento serem termos distintos, não podemos vê-los como indissociáveis. O trabalho vem com o propósito de mostrar um ensino significativo para que, assim se compreenda amplamente sua finalidade na realidade.

O problema de pesquisa gira em torno das questões: como é utilizado o letramento no processo alfabetizador? Qual a diferença entre alfabetização e letramento? Estas questões puderam ser respondidas baseadas nas ideias de consagrados autores como Magda soares (2012), entre outros.

O processo de alfabetização precisa ser em conjunto com o processo de letramento, não basta apenas aprender a ler e escrever, é necessário que a prática de leitura e escrita seja incorporada no seu meio social. São processos que se complementam, se inter-relacionam, sendo assim um facilita a aquisição e importância do outro.

Os desafios são muitos diante do ensino de uma língua viva que se mistura com inúmeras informações diárias. Os meios de informação, mídia e tecnologia remetem nosso pensar, refletir e agir sobre o como ensinar e aprender numa sociedade globalizada.

Conhecer e saber utilizar nossa língua materna com seus diversos dialetos e variações é um determinante recurso social, econômico, cultural. Portanto, podemos dizer que quanto mais o ser humano entender a função social da linguagem, sobre o uso da leitura e da escrita melhor será nosso nível de letramento.

Compreender a importância da aquisição da linguagem é entender que sua aquisição é um salto qualitativo no desenvolvimento dos sujeitos. Nesta perspectiva enfatizamos o respeito ao contexto no qual os alunos estão inseridos, compreendendo que a partir deste segmento são elaboradas as estratégias e metodologias ativas que contribuirão com a construção de saberes.

A metodologia desenvolvida neste trabalho foi à revisão bibliográfica para mostrar que a construção da leitura e da escrita começa muito antes da criança ir à escola sabendo caminhar, falar e escutar. E escrever é ler é dar transcendência no tempo e no espaço ao caminhar, falar e escutar.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Os problemas de alfabetização reinam em nosso País desde o período do Império brasileiro, porém nesta época a alfabetização era vista de outra maneira no qual o principal objetivo era ensinar as crianças a ler e a escrita vinha em segundo plano como um prêmio, sendo que quem frequentava as escolas eram as crianças das classes favorecidas.

Compreendemos o processo de Alfabetização como um percurso que se inicia muito antes do ingresso das crianças na escola e não tem tempo para terminar, pois no decorrer da vida permaneceremos sempre nos alfabetizando.

Corresponde ao processo pelo qual se adquire uma tecnologia – a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-las para ler e escrever. Dominar tal tecnologia envolve conhecimento e destrezas variados, como compreender o funcionamento do alfabeto, memorizar as convenções letra-some dominar seu traçado, usando instrumentos como lápis, papel ou outro que substituam. (BRASIL, 2007, p.70)

Carmen Perez (1992, p.6) explica: “É um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca.

Kramer e Abramovay (1985, p.104), definem alfabetização com um processo ativo de leitura, interpretação e compreensão “começa no momento da própria expressão, quando as crianças falam de sua realidade.

A alfabetização é um tema muito discutido por especialistas. Estes buscam maneiras de modificar a situação do fracasso que o Brasil apresenta neste processo. Num sistema excludente como o do Brasil, precisamos ser conscientes que este fracasso atinge quase que exclusivamente a camada mais pobre de nossas crianças. Há um conformismo com esta situação que faz parecê-lo como “natural”.

Diante desse quadro que atinge principalmente as escolas públicas, o maior desafio do ensino é criar estratégias que promovam e permitam a compreensão do que é ensinado para que os alunos tenham uma rápida e contextualizada leitura de mundo.

O objetivo maior dentro destes conceitos, é possibilitar que todos os nossos alunos se tornem leitores e escritores competentes. Dessa forma, faz-se necessário que nos comprometamos com a construção de uma escola inclusiva que promova a aprendizagem dos alunos. Afirma Sánchez:

A alfabetização inicial é um processo de índole cognitiva, produto da interação da criança com materiais escritos e com adultos leitores, que tem seu início nos primeiros anos de vida e que termina quando a criança “entende” os fundamentos do nosso sistema alfabético de escrita (SÁNCHEZ, 2009, p. 22).

Alfabetização é definido em aprender, se apropriar do alfabeto, é o ensino do código da língua escrita, um processo que se estende por toda a vida, são habilidades adquiridas.

A partir dos anos 80, o conceito de alfabetização enquanto ensino para decifrar códigos, ganha uma outra dimensão e começa a ser entendida mais amplamente com inserção em nosso cotidiano. Segundo Paulo Freire (2012), é uma concepção de democratizar a cultura como meio de oportunidade e reflexão sobre o mundo. Para Magda Soares, alfabetização é definida:

Etimologicamente, o termo alfabetização não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar habilidades de ler e escrever: pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar (SOARES, 2003, p. 16).

A descrição do processo pelo qual a escrita se constitui em objeto de conhecimento para a criança, ou psicogênese da língua escrita, trouxe inúmeras contribuições sobre a aquisição da leitura e da escrita e torna objeto de estudo o “como se aprende” e não mais o “como se ensina”, pensando a criança, como sujeito que reflete, participa e elabora hipóteses sobre esse funcionamento.

Neste sentido criar um espaço de reflexão colaborativo sobre a escrita, com mediação adequada do professor, disponibilizando informações necessárias que garantam a eficácia e sucesso deste espaço, permite que os estudantes construam boas análises para que a alfabetização de fato aconteça.

É preciso conceber que a alfabetização acontece em espaços que se produzam linguagem, interaja-se e comunique-se por meio das práticas sociais, que se expandam para além do ambiente escolar. Entendendo-se assim, que os alunos vivenciam situações verbais desde antes de ingressar na escola.

Aqui, é importante ressaltar que enquanto os estudantes aprendem sobre a linguagem escrita, estudam sobre a escrita, que se constitui como uma ferramenta de registro de textos. Talvez a distinção entre alfabetização e letramento não fosse necessária, porém, Soares (2003, p. 64), afirma que “a distinção se torna conveniente, embora também seja imperativamente conveniente que, ainda que distintos, os dois processos sejam interdependentes”.

No Brasil, a maior parte da população é considerada letrada, porém, há um vago entendimento do que se lê, ou seja, efetivamente não se compreende o que está nas entrelinhas. Sendo assim, faz-se necessário refletir e agir no processo de ensino aprendizagem contextualizando o que se aprende na escola às práticas sociais.

Objetivamos entender que o processo de ler e compreender aproxima e possibilita o indivíduo a expor seus sentimentos, sensações, conhecimento e a se apropriar de saberes que o permitem torna-lo um cidadão crítico e atuante, além de colaborar para que a prática da sala de aula se modifique a fim de permitir ao indivíduo sentir-se parte da sociedade em que vive, evidenciar que a contextualização da alfabetização e do letramento é possível, e está torna o ensino significativo e viável.

Atualmente, temos que admitir que o letramento necessário para um leitor proficiente, é múltiplo, para ler um único texto, pode ser necessário utilizar, de maneira articulada, capacidades e procedimentos relativos a distintas práticas sociais, gêneros ou portadores. Para participar dessas práticas, torna-se necessário novos modos de ler e escrever, textos que não são mais apenas impressos. Soares afirma a respeito de letramento: denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como:

Capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimento, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para o apoio a memória, para catar-se..., habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos de gêneros textuais; habilidade de orientar-se pelos protocolos, ao escrever; atitudes inserção efetiva no mundo da escrita tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, ou objetivos, o interlocutor (SOARES, 2003, p. 91 e 92).

O processo de letramento bem como o da alfabetização, ainda que sendo conceitos distintos, interagem entre si no processo ensino-aprendizagem. No momento em que se ensina a ler e escrever, conseqüentemente acontece o letrar, ou seja, a compreensão do que se aprende. Portanto, letramento não se refere apenas a ler e sim à pessoa que faz uso desta leitura frequentemente. Segundo Rojo:

No início da segunda metade do século passado ler era visto de uma maneira simplista- apenas como um processo perceptual e associativo de decodificação de grafemas (escrita) em fonemas (fala) para se acessar o significado da linguagem do texto (ROJO, 2004, p.3).

O maior desafio da escola é despertar o sentido da leitura, portanto, deve-se ensinar estratégias de que ajudam o leitor estabelecer significados dos termos apresentados nos textos. Para Sole (1998), as estratégias são aprendidas e ensinadas na escola desde o início da escolaridade

Quem vê a leitura como um meio de conhecimento real do mundo e de si mesmo, sabe, experimenta na carne que a leitura bem feita deflagra um complexo exercício interior de difícil descrição. Ao ler, ponho em ação os sentidos, a vontade, a memória, a imaginação, a inteligência (PERRISÉ, 1998, p. 11).

O ato de ler possibilita manifestar as sensações mais sublimes e isto se torna prazeroso e habitual se realizado dentro das salas de aula, contextualizando.

Apesar de muitos educandos ainda não lerem convencionalmente, se deparam a todo momento com informações escritas, sejam estas nos rótulos, nas placas, outdoors, entre outros. Dessa forma podemos ampliar esses conhecimentos prévios utilizando atividades na sala de aula que envolvam essas práticas, ou seja aproveitar desses recursos para alfabetizar letrando. Assim, terão a oportunidade de associar aquilo que veem todos os dias com o ensino dentro da escola.

Letramento relaciona-se ao exercício efetivo e competente daquela tecnologia da escrita, nas situações em que precisamos ler e produzir textos reais. (BRASIL, 2007, p.70)

Soares (1998, p. 40) “indivíduo letrado não é só aquele que sabe ler e escrever, mas que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita”.

Brasil (2001, p. 58) define “Escrever textos significa saber usar a escrita para expressar conhecimentos, opiniões, necessidades, desejos e a imaginação. Nessa aprendizagem entra em jogo a disponibilidade da pessoa de se expor e criar”.

Segundo Magda Soares (1998, p.47) “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”

O conceito de letramento está sendo muito difundido nas escolas, ele surgiu devido à insuficiência nos dias atuais do conceito de alfabetização; pois, saber ler e escrever já não é mais suficiente para o indivíduo atuar na sociedade, ele precisa fazer uso da leitura e da escrita em seu cotidiano, apropriar-se da função social dessas duas práticas

Compreender como e por que surgiu a expressão letramento para complementar o conceito de alfabetização é valioso, porque a ação de ler e escrever constitui-se um elemento inerente à condição humana, uma vez que a aquisição da língua oral e escrita nos remete à possibilidade de participação social na qual nos tornamos seres no mundo.

Então se denomina letramento o processo de aprendizado da linguística, através da convivência com materiais escritos diversos e de práticas de leitura e escrita.

Para Kramer e Abramovay (1985), a alfabetização é um processo ativo de leitura e interpretação, onde a criança não só decifra o código escrito, mas também o compreende, estabelece relações, interpreta.

Ler é um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde simplesmente decodificar sílabas ou palavras até ler Grande Sertão Veredas de Guimarães Rosa. Uma pessoa pode ser capaz de ler um romance um bilhete, ou uma história em quadrinhos, e não ser capaz de ler um romance, um editorial de jornal. Assim ler é um conjunto de habilidades, comportamentos conhecimentos, que compõem um longo e complexo contínuo (SOARES, 2012, p. 48).

De acordo com Faraco 2012:

É preciso que no decorrer do letramento, o alfabetizando entenda que, “há certa dose de representações arbitrárias, as quais exigem estratégias cognitivas próprias”. Ele [o aluno] deverá saber [...] em que casos pode haver situações arbitrárias; deverá saber que é preciso memorizar a forma das palavras (FARACO, 2012, p. 10).

Assim, de acordo com Soek; Haracemiv; Stoltz (2009, p. 40) “o letramento não acontece apenas dentro das classes de alfabetização. Ele acontece antes e durante a alfabetização e continua para o resto da vida”. Dessa forma, conforme Soek; Haracemiv; Stoltz (2009), as habilidades de leitura e escrita deixaram de ser vistas como o simples desenvolvimento de habilidades motoras para assumirem o papel de habilidades culturais e sociais necessárias à vida de todo cidadão.

Faraco (2012) relacionando som e letra divide o sistema linguístico em dois grupos no qual

o primeiro mantém relações biunívocas, em que há uma determinada unidade sonora corresponde a certa gráfica; no segundo mantém relações cruzadas, dividindo-se ainda, e considerando a unidade sonora que possui mais de uma representação gráfica possível havendo ainda uma unidade gráfica que representa mais de uma unidade sonora.

Micotti (2012) faz reflexões discutindo temas presentes no cotidiano escolar, propondo soluções possíveis para questões relacionadas ao processo de alfabetização. Nesta perspectiva buscam-se fazer com que o aluno domine a linguagem em sua dimensão discursiva, oral e escrita, em diversas situações. Para a concepção interacionista, considera-se a linguagem como um trabalho social e histórico, no qual as pessoas se constituem e operam com recursos diversos, desde que consigam a significação do que querem.

Considera-se que a utilização da escrita para o registro do saber produzido pelo homem é acompanhada por uma transformação gradativa nos mecanismos de transmissão do conhecimento. Inicia-se então um processo de acumulação do saber, gerando a possibilidade de criação de conhecimentos novos a partir do acervo já disponível.

Se de início, a escrita é apenas suporte gráfico da memória auditiva, com o advento da tipografia, a palavra é retirada do seu universo sonoro e transformada numa configuração no espaço da página impressa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos trouxe aspectos importantes sobre a alfabetização e letramento. Estruturou-se a partir de investigação bibliográfica, tendo como principal apoio teorias de autores da área da educação.

O objetivo central da escola é formar cidadão, construir conhecimentos, bem como atitudes e valores. Esse mesmo ambiente escolar precisa ensinar e ouvir, analisar e questionar, opinar e compreender, ser ético e ter poder de decisão, ser um espaço participativo e solidário que esteja sempre atualizado e venha de encontro as necessidades futuras de uma sociedade em constante avanços.

Sem dúvidas, sabemos que as dificuldades existem desde o trabalho com a alfabetização de crianças na idade certa. Com a EJA não é diferente, todos em busca de aprender, mas cada um ao seu tempo e o professor buscando atender a todos com qualidade.

É possível compreender no decorrer da pesquisa que não existe uma receita para se ensinar e alfabetizar, é preciso sim estar em constante reflexão sobre sua prática de sala de aula.

Essa pesquisa vem confirmar a necessidade de práticas pedagógicas voltadas ao futuro leitor, pois, é durante a infância, através das histórias contadas pelos pais, familiares e professores que a criança desenvolve, por meio das páginas do livro, a imaginação, a criatividade, além do desenvolvimento cognitivo, auditivo e linguístico, quanto maior o contato da criança com os livros, maior será seu repertório de palavras e seu nível de interpretação das cenas.

Permite-se também, refletir e compreender que a leitura é um processo constante ao longo da vida dos alunos e principalmente de todos aqueles que de uma forma ou de outra, consiste

em entender que por meio da leitura, é que se tem o progresso para todos nós. Levando em consideração as exigências da educação de alunos na escola e todo o segmento que escreve para a educação na atualidade, em que o processo comunicativo é um dos principais fundamentos para o desenvolvimento coletivo humano, a forma que o professor tem para trabalhar a comunicação em grupo, é lançando mão da leitura.

Os autores aqui apresentados e citados no decorrer do texto contribuem muito com suas publicações para se chegar a esta conclusão. Os textos que mesmo comentados em épocas diferentes e com opiniões diferenciadas, ao serem estudadas e analisadas como um todo, produzem um universo de ideias centradas todas no aprendizado da criança e a melhor forma para atingi-las.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão da criança com seis anos de idade.** BEAUCHAMP, Jeanet. PAGEL, Sandra Denise. NASCIMENTO Aricélia Ribeiro (Org). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica, 2007.

BRASIL. **Planejando a próxima década.** Ministério da Educação Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino © Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 20 mar. 2022

FARACO, C. A. **Linguagem escrita e alfabetização.** São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler. em três artigos que se completam.** 51. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KRAMER, S.; ABRAMOVAY, M. **Alfabetização na pré-escola: exigência ou necessidade.** In: Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 52, p. 103-107, fevereiro de 1985.

MICOTTI, M. C. O. **Alfabetização: propostas e práticas.** São Paulo: Contexto, 2012.

PEREZ, Carmen Lúcia Vidal. **O prazer de descobrir e conhecer.** IN: GARCIA, Regina Leite (org.). Alfabetização dos alunos das classes populares, ainda um desafio. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte. Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, já/fev/mar/abril, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo, 2012.

SOEK, A. M.; HARACEMIV, S. M. C.; STOLTZ, T. **Mediação pedagógica na alfabetização de jovens e adultos**. Curitiba: Positivo, 2009.