



UNIFICADA



REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP

VOLUME 5 - NÚMERO 11 | NOVEMBRO 2023



DATA DE PUBLICAÇÃO: 22/12/2023

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - v.5 n.11 – novembro 2023 – Mensal

Modo de acesso: <http://revista.faesps.com.br/index.php/Unificada>

e-ISSN: 2675-1186

Data de publicação: 22/12/2023

1. Educação 2. Formação de professores

CDD 370
CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário – CRB/8 8090

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





UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP
v.5 n.11 – novembro de 2023 – Mensal
Bibliotecário Renato Moreira de
Oliveira – CRB/8 8090
e-ISSN: 2675-1186
Editoração: SL Editora
Supervisão: Neusa Sanches Limonge
Publicada em: 22/12/2023

DIREÇÃO

DIREÇÃO ACADÊMICA

Prof: MSc Claudineia Lopes

DIREÇÃO FINANCEIRA

Prof: Esp: Sylvia Storniollo

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

CONSELHO EDITORIAL

EDITORA-CHEFE

Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

Prof: MSc Claudineia Lopes (FAUESP)

Prof: Esp: Sylvia Storniollo (FAUESP)

Prof. Dr. Marcos Rogério Costa (FAUESP)

Prof. Dr. Gladson Cunha (Fabra/PUC-Rio)

Prof. MSc. José Ivanildo (FAUESP)

Prof. MSc. Marcos Roberto dos Santos
(FAUESP)

EDITORIAL

A divulgação científica é o meio de popularizar o 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 mensal voltado para a divulgação ensaios, relatórios de pesquisas e artigos científicos num viés multidisciplinar.

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

Nós da FAUESP entendemos que a educação não é apenas um meio de desenvolvimento pessoal, porém, que educar vai além da formação do aluno. Educar significa agir na 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, se comprometendo com a justiça social, a democracia e a cidadania[1] além de promover a educação[1] visando o desenvolvimento sustentável do país”.

Boa leitura!

Dr. Gladson Cunha - Membro do Conselho



SUMÁRIO

DIÁLOGO IGUALITÁRIO NA ESCOLA

ANA PAULA REGAL 05

SINDROME DE DOWN

ANDREA ROBERTO FERREIRA FÉLIX 18

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

ANDREA ROBERTO FERREIRA FÉLIX 28

ÁFRICA PRÉ-COLONIAL, ASPECTOS POLÍTICOS, CULTURAL E SOCIOECONOMICOS

ANA RITA DE JESUS DE CARVALHO 40

RACISMO, UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

ANA RITA DE JESUS DE CARVALHO 46

RACISMO E COLORISMO NA ESCOLA

ANA RITA DE JESUS DE CARVALHO 52

O IMPACTO DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

ANA ROSA DE OLIVEIRA CONCEIÇÃO MACEDO 57

A MUSICALIDADE E A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FABIANA COSTA ANTUNES 73

A IMPORTANCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FABIANA COSTA ANTUNES 82

ABORDAGEM LÚDICA ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

FABIANA COSTA ANTUNES 88

O DESENVOLVIMENTO AMPLO DA CRIANÇA ATRAVÉS DAS BRINCADEIRAS: COGNITIVAS E MOTORAS

ÉRICA FARIAS OLIVEIRA DA SILVA 96

A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESENVOLVENDO A AUTOESTIMA DE ALUNOS COM TEA

JUSSILEIA DE MELO DOERL 113

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: PROCESSOS QUE IMPEDEM O EDUCANDO DE ATINGIR O SUCESSO ESCOLAR

LUCIMAR CALDEIRA COSTA DOS SANTOS 128

INCLUSÃO SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR

MARIA JOSÉ DA SILVA 143

MEMES DA INTERNET E A SEMIÓTICA DE CHARLES PEIRCE	
VIVIAN SANTANA PAIXÃO.....	155



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

DIÁLOGO IGUALITÁRIO NA ESCOLA

ANA PAULA REGAL

RESUMO

Vivemos em uma sociedade onde a família e a escola têm relações de impasse. Percebemos que escola e família não dialogam há tempos e o centro do processo educacional sofre as consequências, os alunos. Mas afinal, o que levou a essa ausência de diálogo nas diferentes relações da comunidade escolar? Movidos por esse questionamento propomos este artigo a fim de levantar e refletir as relações entre os sujeitos integrantes do cotidiano escolar num contexto que contempla a existência ou não do diálogo, buscando conceitualizações do mesmo em uma perspectiva que considere uma análise baseada em princípios éticos, classificando o uso da palavra conforme sua ocorrência autoritária, democrática e pseudodemocrática ou quais as causas da ausência de diálogo e como esta prejudica a participação das pessoas no exercício da cidadania, anulando a existência real de uma sociedade democrática. Por meio de uma criteriosa busca bibliográfica, procuramos compreender os conceitos “diálogo” e “diálogo igualitário”, verificando sua importância nas relações sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania, diálogo igualitário, democracia.

ABSTRACT

We live in a society where family and school have an impasse. We realize that school and family have not spoken for some time and the center of the educational process suffers the consequences, the students. But what led to this lack of dialogue in the different relationships within the school community? Driven by this question, we propose this article in order to raise and reflect on the relationships between the subjects who are part of everyday school life in a context that contemplates the existence or not of dialogue, seeking conceptualizations of the same in a perspective that considers an analysis based on ethical principles, classifying the use of the word according to its

authoritarian, democratic and pseudo-democratic occurrence or what are the causes of the lack of dialogue and how this harms people's participation in the exercise of citizenship, nullifying the real existence of a democratic society. Through a careful bibliographical search, we sought to understand the concepts "dialogue" and "egalitarian dialogue," verifying their importance in social relations.

KEY WORDS: Citizenship, equal dialogue, democracy.

INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

As relações intraescolares enrijecidas em organizações muitas vezes excessivamente hierarquizadas, tendem a reproduzir uma sociedade igualmente unilateral, onde a maioria espera passivamente que seus representantes tomem as decisões mais importantes para a coletividade sem relacionar-se com essa massa populacional, que muitas vezes expressa sua vontade em poucos e duvidosos pleitos numéricos, também chamados de eleições.

Para mudar esse cenário, a população precisa exercer a cidadania, que se caracteriza como busca constante da realização de seus direitos e do cumprimento dos deveres, e indo além, atuar nas discussões que dão origem às normas que delimitam esses direitos e deveres. Tal nível de participação só será possível em uma sociedade onde seus integrantes estejam habituados a se comunicar, trocar informações, refletir e se expressar de maneira organizada, intencional. É preciso respeito nas relações, cada pessoa enxergando a si e aos demais de maneira horizontal, diferentes por diversas formas, mas iguais enquanto participantes da sociedade.

Podemos construir uma sociedade mais democrática por meio da participação, da discussão e do diálogo, mas para isso, faz-se necessário que a escola abra caminhos para a conscientização da população por meio de práticas que levem a construir uma consciência crítica. Esse exercício se dá com a participação efetiva de vários segmentos da escola e da comunidade, com eles opinando em decisões, tendo voz para argumentar o que pensam, e não apenas restritos a meros espectadores. (LUIZ, p. 4)

Essas virtudes têm de ser adquiridas ao longo da vida de cada um de nós. E o melhor lugar para isso, é a escola, por ser uma catalisadora de toda a população, e uma instituição de educação intencional reconhecida por todos. É um dos principais papéis da escola habituar as pessoas ao debate, à discussão ética desde a pequena infância, quando se inicia o processo de educação formal. Por isso, defendemos a disseminação de valores através de trabalhos que levem os alunos a compreender, respeitar e criar.

Essa caminhada não é possível de se realizar individualmente, é preciso conversar, literalmente. É preciso que o aluno tenha direito a voz, a dizer o que pensa, a registrar, pois segundo Mello: *“a concepção de aprendizagem dialógica, se aplica por meio do diálogo igualitário, como base para todas as relações, em que todas as ideias têm o mesmo valor”*. (MELLO, 2002, p.7).

Também não é possível em silêncio: existem ainda nos dias de hoje escolas que se vangloriam por seus corredores e salas silenciosos, com turmas e turmas de crianças exemplarmente caladas a maior parte do tempo, ouvindo seus mestres.

Felizmente esse é um exemplo raro atualmente, mas a existência de poucas escolas nesse molde abrange um preocupante universo de muitas crianças, educadas em modelos autoritários.

DIÁLOGO

É comum encontrarmos definições para a palavra diálogo associada à conversação de duas pessoas, baseada em uma interpretação que considera o primeiro fonema da palavra como o prefixo numérico DI (dois). Não é preciso raciocinar muito para compreender que se fosse apenas isso, não seria algo tão importante na organização social. Diálogo vai muito além. Vejamos:

Etimologia: de origem grega, a palavra diálogo é a junção de duas: dias (através de), e logos (palavra). Temos então, através da palavra.

De acordo com essa definição, onde temos o advérbio “através”, podemos entender que o diálogo é o uso da palavra como instrumento. Nesse sentido, todos somos seres dialógicos, na medida em que usamos um código de

compreensão mútua para compartilhar qualquer tipo de informação com um ou mais interlocutor. Nossa conceitualização então se expande para algo flexível, que exprime ação, partindo de uma visão estática - diálogo, para outra totalmente transitiva, verbal: dialogar, dialogando.

Para efeito de pesquisa aplicada em um contexto de educação formal, entendemos que a melhor maneira de compreender as relações que envolvem o diálogo seja a que permite o máximo de interação entre os sujeitos envolvidos, canal de troca de experiências, ideias e informações, porque é essa relação que se espera em uma escola que busque a construção de conhecimentos, e não a aprendizagem de algo que já está pronto.

Chegamos, por fim, a uma definição para além de diálogo: a do Diálogo Igualitário. Diálogo no sentido do uso da palavra como ferramenta social, não só dentro da escola, mas em todas as relações em que as pessoas estão inseridas, e igualitário (as pessoas são diferentes e devem ser respeitadas como tais), enquanto instrumento de comunicação recíproca, tantas vezes negligenciada, seja por uma cadeia hierárquica secular (“manda quem pode...”, “...ouvir e calar”), ou passividade, conformismo, desesperança.

Para que ocorra o diálogo igualitário, é necessário que as pessoas enxerguem a si mesmas como sujeitos no contexto, com o mesmo direito de quem se manifesta, (seja um professor, um candidato político, um parlamentar já eleito, um colega de curso, um transeunte na rua...) e se entender como ouvinte crítico e autônomo, com liberdade de argumentar a favor ou contra, porém com autocrítica suficiente para flexibilizar suas próprias convicções:

Por meio da aprendizagem dialógica, cada pessoa constrói novas compreensões sobre a vida e o mundo e reflete sobre a sua cultura e sobre as demais, podendo escolher com maior liberdade sua maneira de viver e se relacionar, bem como desenvolver o senso de que este processo ocorre com outras pessoas, criando-se respeito aos diferentes modos de vida, ou seja, a igualdade de diferenças ou como define Freire (1994), a unidade na diversidade. (MELLO, 2000, p.6)

Tudo isso implica em uma base educacional que promova o hábito da prática

dialógica, e do respeito dentro dessa prática. Se as escolas inserirem em seu currículo estratégias que trabalhem questionamentos acerca de ética, valores e cidadania, a tendência de que os alunos absorvam essas práticas em seu cotidiano aumenta consideravelmente. Partindo da premissa de que todos somos modelos, para o bem ou para o mal, podemos interpretar que essas crianças serão multiplicadoras do que foi desenvolvido significativamente dentro da escola, enquanto se formam como seres sociais cada vez mais atuantes e comunicativos.

Considerado como um dos principais pensadores da educação, o brasileiro Paulo Freire (1921-1997) descrito por Braga (2007), expõe sua concepção de mundo, de educação e de ser humano enquanto possibilidade de transformação para um mundo mais dialógico e transformador.

O diálogo entre professoras ou professores e alunos ou alunas não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles ou elas. Os professores não são iguais aos alunos por n razões, entre elas porque a diferença entre eles os faz ser como estão sendo. Se fossem iguais um se converteria no outro. O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é favor que um faz ao outro. (...) Implica, ao contrário, um respeito fundamental aos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua. (FREIRE, 2005, p. 118)

O diálogo, portanto, é entendido como fenômeno humano de essencial intersubjetividade do ser humano relacional. O conceito de palavra verdadeira se remonta ao encontro em que se solidarizam os atos de agir e de refletir das pessoas. Para tanto a autora destaca, a necessidade de se reconquistar o direito primordial de se dizer a palavra, direito ainda negado a muitas pessoas, dito por Freire: *“(...) a conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para liberação dos homens”*. (FREIRE, 2005, p.91)

Freire (2005) ressalta os elementos fundamentais para que haja diálogo: profundo amor, humildade, fé, confiança, esperança e pensar crítico. *“Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo”*.

A humildade está para o autor como o oposto a arrogância para se pronunciar o mundo não por um grupo seletivo de pessoas, mas pelo povo todo para superação das desigualdades.

Ao conceito de fé, Freire apud Braga (2007) a vê como um dado a priori do diálogo. A fé, longe de ser ingênua, está no sentido de fazer e refazer, de criar e recriar. Fé na vocação de ser mais como direito de todos os homens e mulheres, e mesmo numa situação concreta que prejudique este poder, isto não deve ser imobilizante, e sim entendido como um desafio a ser enfrentado. A confiança implica o testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Esta não pode existir se a palavra não coincide com os atos.

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde, cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre os sujeitos. (FREIRE, *ibid*, p. 94)

No que diz respeito à esperança, o autor destaca que ela leva os homens a eterna busca, esta, por sua vez, se faz na comunicação. O ato de sonhar não é apenas um ato político, mas histórico-social, pertencente à natureza humana.

Freire (2005) indica que não há diálogo verdadeiro sem um pensar crítico por parte das pessoas, que percebam a realidade como um processo, ao invés de algo estático. Enquanto no ato de conquista há um sujeito que domina - antidialógico/dominador e um objeto dominado, no ato de colaboração há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo e sua transformação. Este processo só ocorre via comunicação, que é sempre diálogo, e se funda na colaboração, e a partir dela, os sujeitos dialógicos se voltam sobre a realidade mediatizada que, problematizada, os desafia no sentido de agirem sobre ela para transformá-la. Sendo assim, a comunhão é provocada pela colaboração.

A organização das classes populares é outro aspecto importante que Freire

(2005) destaca para proporcionar às pessoas um ato de adesão à práxis verdadeira de transformação da realidade injusta.

Braga (2007) assevera o esforço freiriano de criar uma teoria da ação libertária, uma teoria da ação dialógica, para enfrentar a ação antidialógica, tão presente em nossa sociedade. Na escola a partir da dialogicidade, os sujeitos deverão construir suas relações sobre aquilo que considera importante e não sobre algo imposto de “um” sobre o “outro”. A cultura não é, portanto, uma superestrutura imposta pela infraestrutura econômica, mas sim um conjunto de experiências, valores, escolhas, ações que compõem a história dos seres humanos capazes de materializar seus próprios modos de ser, de agir de conviver, capazes de transformar o mundo e mudar suas trajetórias, dentro do movimento constante de vira ser, assegura ela.

“Uma nova postura pedagógica se exige do educador de hoje, para ter as condições mínimas de comunicação com os aprendizes, essas condições estão condicionadas as ofertas ambientais trancadas nas paredes das escolas e as que são enviadas pelos convívios que entram na escola”. (GONÇALVES, J. Rocha O diálogo na sala de aula: um desafio na prática de ensino).

*Atualmente podemos acompanhar vários casos de conflitos entre estudantes (de todas as idades, mas principalmente adolescentes) que acabam resultando em atos de violência. Podemos conceitualizar a violência de inúmeras formas, pois se trata de um fenômeno complexo, ligado ao contexto de cada situação geradora: “(...) ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e pelo terror” (Chauí, 2005, p.342).

Também sabemos que existem diversas maneiras de exercer ou sofrer a violência “*não existe uma violência, mas violências, que devem ser entendidas em seus contextos e situações particulares*” (Britto, 1994, p.150) e que, na grandemaioria dos casos, o início se dá fora das escolas, passando por uma educação familiar e social deficitária “(...) a questão parece se agravar em

razão da intensificação da veiculação pela mídia de notícias sobre violências nas escolas, acabando por provocar um sentimento de insegurança e de indignação da sociedade” (Madeira, 1999, p. 49).

A situação não isenta o ensino formal de trabalhar o problema e buscar soluções, pois normalmente é dentro do espaço escolar que as divergências mais sérias costumam acontecer, justamente pela proximidade das pessoas envolvidas.

As dificuldades de lidar com essa questão são cada vez maiores, o que tem servido de pretexto para se manter um modelo de ensino sabidamente ultrapassado, baseado em transmissão de conteúdos programáticos e à imposição da disciplina, o que acaba retornando ao velho reproduzimento social, implicitamente formando cidadãos dóceis e não-críticos. Segundo Flávia Schilling, esta pode ser uma das causas da violência:

Há escolas que, por não terem mais a centralidade do ensinar e do aprender, por não assumirem a realização do direito humano à educação (condição para a concretização de outros direitos humanos), parecem prisões. E nas prisões, há rebeliões. Situações frequentes e “normais” nas escolas até certo tempo, hoje ganham uma dimensão enorme: chama-se por polícia, pela mediação da autoridade do Ministério Público, do Judiciário. Parece que os conflitos não podem mais ser tratados pedagogicamente. (Shilling, 2004. p.70-71)

Pelo discurso da autora, fica claro que o que este modelo procura (centralidade do ensinar e do aprender) é justamente do que mais se distancia, ao não assumirem a mediação dos conflitos interpessoais. As escolas que o adotam, não buscam o exercício da democracia e ignoram a prática do diálogo, porque estabelecem relações rigidamente hierarquizadas, com tudo pré-definido, desde as normas de conduta, até as punições possíveis e a manutenção desse sistema por interferências externas crescentes.

Claro que existem casos extremos que fogem à alçada da administração escolar, e são realmente casos de polícia ou envolvimento judiciário. Mas mesmo entre esses casos, existem os que não foram evitados por falta de medidas pedagógicas que têm efeito preventivo, como conclui Shilling,

novamente:

(...) Há outras (escolas) que lidam de maneira diversa com a educação nesta mesma sociedade. Que refletem as contradições existentes de um outro modo: são escolas que bloqueiam o medo, incentivam a participação, abrem-se a vizinhança, descriminalizam condutas e acolhem. (Schilling, 2004. p. 70-71)

Todas essas medidas passam pela prática do diálogo. Mas não se trata do diálogo conciliador, quando o conflito já está prestes a tomar proporções incontroláveis: este normalmente resolve o caso temporariamente e transmite pouco aprendizado, visto que é uma medida urgente e paliativa.

Estamos falando do diálogo constante, enquanto reconhecimento do direito de todos a argumentação, a defesa de suas ideias e participação do aprendizado, que é de todos, não só dos alunos, essa onipresença requer alguns pré-requisitos: criação de momentos propícios à reflexão ética e moral, atividades que agreguem a comunidade escolar (apresentações populares, por exemplo, eventos esportivos, culturais), esforço de ação coletiva dos professores e gestores no planejamento dessas medidas, pesquisa e adaptação de casos que obtiveram êxito, e protagonismo dos alunos durante o processo de ensino pois *“os anseios de manifestar na escola a sua marca de viver a juventude não podem ser ignorados, nem visto como obstáculo aos estudos”* (Madeira, 1999), em relações de trocas de experiências, ampliando conceitos e identificando práticas e ideias fomentadoras de conflitos potencialmente violentos.

O educando que exercita sua liberdade se tornará mais livre à medida que for assumindo a responsabilidade de suas ações. Esta liberdade favorece a autonomia, e esta é fundamentada na responsabilidade que vai sendo assumida:

A autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade. Pelo contrário, aposta nela. Empenha-se em desafiá-la sempre e sempre; jamais vê, na rebeldia da liberdade, um sinal de deterioração da ordem. A autoridade coerentemente democrática

está convicta de que na disciplina verdadeira não existe estagnação, no silêncio dos silenciados, mas alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta. (Freire, 1996. p. 93)

O educando que exercita sua liberdade se tornará mais livre à medida que for assumindo a responsabilidade de suas ações. Esta liberdade favorece a autonomia, e esta é fundamentada na responsabilidade que vai sendo assumida. Deste modo, não é possível separar o ensino dos conteúdos da formação ética dos alunos. Como também não é possível separar a formação de alunos autônomos sem que haja um diálogo igualitário. Porém, deve-se afirmar que o professor intervém junto ao educando se, e somente se, tiver o conhecimento sobre o assunto. Do mesmo modo, o melhor ensino está na ação docente.

Segundo Freire (1996a, p. 95) “o melhor discurso sobre ele **[professor]** é o exercício de sua prática. É concretamente respeitando o direito do aluno de indagar, de duvidar, de criticar que “falo” desses *direitos*.” Contudo, coloca ainda Freire (1996, p.95b) que “*o respeito que devemos como professores aos educandos, dificilmente se cumpre, se não somos tratados com dignidade e decência pela administração privada ou pública da educação.*”

É preciso que todas as instâncias da instituição escolar tenham como parte de sua identidade ações de autonomia, liberdade, diálogos democráticos e ações em conjunto entre os membros da comunidade escolar (entre professores e coordenação, coordenação e direção, direção e alunos, professores e pais e, assim por diante).

Todavia, todos estes preceitos (autonomia, diálogo igualitário, liberdade, respeito) que vão sendo desenvolvidos nas experiências diárias são um processo que precisa ser construído, respeitados os acertos e erros, para que se torne parte do que é nosso, de cada um, de todos.

Este processo não é fácil, visto que, a educação não é neutra e trabalha em campos de diversidade com relação aos modos de vida individual e social, ao estilo político, aos valores a serem encarnados.

Se na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário,

não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com ele. (FREIRE, 1996, p.113.)

Não se deve reforçar em forma de treino a maneira autoritária de se falar de cima para baixo, deixando de lado a democratização em que se baseia no falar com **[em conjunto]**. Ensinar exige saber escutar.

Segundo FREIRE (1996c, p. 116) *“os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos.”*

A comunicação dialógica deve ser estabelecida com o direito e o dever de todos de falar, mas o direito e o dever de escutar também. Ainda, um outro aspecto importante, é a consciência de que quem tem o que dizer não é o único a ter o que dizer, tampouco o que é dito, ainda que mais importante que seja, é a verdade irrefutável e intocável. Nenhum sujeito, seja educador ou educando é proprietário da verdade.

Assim, segundo o documento do Ministério da Educação, 2004:

O intuito não é criar uma escola onde os conflitos sejam eliminados, pois isso não seria possível em uma instituição compartilhada por seres humanos, mas promover ações e estratégias que mantenham os comportamentos em níveis democraticamente aceitáveis. (p. 5)

Para tanto, deve-se criar condições para construções de valores democráticos que auxiliem na transformação das relações sociais e na participação cidadã, em prol da coletividade, de dentro da escola para fora de seus muros. **[Grifo nosso]**.

CONCLUSÃO:

Muitos procedimentos podem ser adicionados ao currículo de cada escola com objetivos relacionados a promoção do diálogo na comunidade escolar.

Esses métodos, por mais que apresentem resultados satisfatórios em outras experiências, não devem ser aplicados aleatoriamente. Para que tenham

significado, é necessário que as atividades propostas sejam adequadas aos contextos da escola, dos estudantes (levando em conta suas necessidades e potencialidades cognitivas, sociais e culturais, e a diversidade individual dentro do grupo).

Como ressaltamos, o diálogo é a principal “ferramenta” das atividades que visam evitar a violência escolar: uma prática interessante seria o estabelecimento de rodas de conversas francas sobre o assunto, com análises de casos, reais ou fictícios, construções textuais, debates acerca de hábitos e valores que os permeiam, preconceitos, explícitos e implícitos. Cabe aos educadores elaborar estratégias para tornar esses momentos estimulantes, com auxílio de recursos tecnológicos de comunicação, planejamento conjunto com os alunos de eventos sociais, como torneios esportivos, montagem e apresentação de peças teatrais, agremiações estudantis, excursões ou visitas culturais, intercâmbio com outras escolas, entre as turmas da mesma escola. Essas medidas, todas geridas pela constância da prática comunicativa, são exercícios de cidadania e democracia em um espaço que deve ter como objetivo interferir nas relações sociais (e por consequência no funcionamento da sociedade) através da educação de qualidade. Esse espaço, é a escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRAGA, F. M. *Teoria da Dialogicidade de Freire. In: Comunidades de Aprendizagem: uma única experiência em dois países (Brasil e Espanha) em favor da participação da comunidade na escola e da melhoria da qualidade do ensino.* Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Assessoria de Comunicação Social. *Estatuto da Criança e do Adolescente.* Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Direitos Humanos. *Convivência Democrática.* Brasília: Esplanada dos Ministérios, 2004.

CAHUÍ, M. *Cultura e democracia*. 11 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
Freire, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa* in: Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
213 p.

GONÇALVES, J. R. *O diálogo na sala de aula: um desafio na prática de ensino*. III EDIPE, 2009.

LUIZ, M. C. *O Diálogo Igualitário na participação de familiares e estudante: o direito à educação em escolas Comunidades de Aprendizagem*. São Carlos/SP, 2011.

MELLO, R. R. *Comunidades de Aprendizagem: contribuição para a construção de alternativas para uma relação mais dialógica entre a escola e grupos de periferia urbana*. Relatório de pesquisa: Pós-doutorado junto ao centro de investigação Sociale Educativa (CREA). Barcelona/Espanha. FAPESP, 2002.

TARDIF, M. *Os Saberes Docentes e a Formação Profissional*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

SINDROME DE DOWN

FÉLIX, Andrea Roberto Ferreira¹

Eixo: Neuropsicopedagogia

RESUMO

Vivemos em um momento em que temos muita valorização da igualdade dos direitos humanos, vários segmentos sociais lutam pelos direitos de inclusão na sociedade. A educação inclusiva implica numa possibilidade, amparada por leis e portarias específicas de uma educação para todos, uma educação que reverte o percurso da exclusão e cria condições, estruturas e espaços para a diversidade de educandos existentes. O processo de inclusão escolar e o acesso de estudantes com deficiência na educação se torna, cada vez mais, uma realidade concreta nas escolas brasileiras, inaugurando uma nova fase na política nacional de uma escola para todos. A pesquisa, busca a compreensão dos aspectos importantes que cercam a inclusão social no Brasil, de tal maneira a criar um questionamento que envolva, sobretudo, os profissionais da área da educação, pais e alunos. O desígnio da pesquisa envolve precisamente a inclusão de crianças com Síndrome de Down. A metodologia aplicada a pesquisa é bibliográfica, realizada a partir de levantamento de estudos publicados em livros e artigos. O conteúdo aborda questões relativas à educação especial e inclusão.

Palavras-chave: Autonomia, Aprendizagem, Inclusão

ABSTRACT

We live in a time that we have a lot valorization of human rights, and various social segments fight for the rights of inclusion in society. Inclusive education implies a possibility, supported by specific laws and ordinances, of education for

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Paulista UNIP. Professora de Educação Infantil do estado de São Paulo - SP. E-mail: andrea.dedy@yahoo.com.br

all, an education that reverses the path of exclusion and creates conditions, structures and spaces for the diversity of existing students. The process of school inclusion and the access of students with disabilities to education is increasingly becoming a concrete reality in Brazilian schools, inaugurating a new phase in the national policy of a school for all. The research seeks to understand the important aspects that surround social inclusion in Brazil, in such a way as to create a question that involves, above all, professionals in the field of education, parents and students. The research design involves precisely the inclusion of children with Down syndrome. The methodology applied to the research is bibliographical, carried out from a survey of studies published in books and articles. The content addresses issues relating to special education and inclusion.

Keywords: Autonomy, Learning, Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa, busca a compreensão dos aspectos importantes que cercam a inclusão social no Brasil, de tal maneira a criar um questionamento que envolva, sobretudo, os profissionais da área da educação, pais e alunos.

Quando tratamos de inclusão englobamos todas as pessoas que não têm as mesmas oportunidades dentro da nossa sociedade, nesse perfil se enquadram os portadores de Síndrome de Down, caracterizada por uma alteração cromossômica apresenta-se em três tipos, a mais conhecida é apontada pela presença de um terceiro cromossomo de número 21, chamada de trissomia do 21.

Este trabalho tem como objetivo compreender como ocorre a aprendizagem da criança com Síndrome de Down (SD) e sobre a importância de se desenvolver sua autonomia e independência para o pleno desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e sociais.

Justifica-se a escolha do tema: Desafios e expectativas no processo de inclusão social do aluno com síndrome de down – saberes pedagógicos, pois atualmente os portadores de Síndrome de Down, se acompanhados e estimulados precocemente, conseguem êxito em vários campos do desenvolvimento: linguagem, motricidade, cognitivo, afetivo, social, garantindo assim uma qualidade de aprendizado, e uma melhoria na qualidade de vida.

A metodologia aplicada a pesquisa é bibliográfica, realizada a partir de levantamento de estudos publicados em livros e artigos. O trabalho inicia-se por definir a Síndrome de Dow, atualmente com a tecnologia, as informações estão mais acessíveis e chegam mais rápidas as famílias, entre todas as organizações que apoiam a inclusão destaca-se o Movimento Down que promove conteúdo educativo disponibilizando material de orientação aos pais, familiares e comunidade

2 SÍNDROME DE DOWN CONCEITO E CARACTERÍSTICAS

Estudo feito pelo antropólogo e cientista Starbuck realizados através da análise de imagens de crânio, estatuetas e pinturas datam os primeiros registros da síndrome de Down 5200 anos antes de Cristo.

A síndrome de Down é caracterizada por uma alteração cromossômica, recebeu esse nome em homenagem ao médico Dr. John Langdon Haydon Down, que descreveu pela primeira vez em 1866 as características de crianças com Síndrome de Down. Só em 1958, o médico francês e professor de genética Jerome Lejeune identificou que as pessoas das quais o Dr. John identificou como portadoras de “mongolismo”, tinham uma síndrome genética a anomalia cromossômica que dá origem à trissomia 21.

Apresenta-se em três tipos:

Trissomia 21 – ocorre em 95% dos casos – os dois cromossomos 21 permanecem juntos, e não se separam durante a divisão celular normal, este processo chamado de “não disjunção”

Translocação – ocorre de 3% a 4% dos casos – o número total de cromossomos nas células é de 46, mas o cromossomo 21 extra está ligado a outro cromossomo, então haverá três cromossomos 21 em cada célula. Este terceiro cromossomo geralmente está ligado ao cromossomo 14, 21 ou 22. Mosaicismo – ocorre em torno de 1% dos casos, e é considerada a mais leve – é resultado do erro de uma das primeiras divisões celulares, sendo assim o portador da S.D. terá algumas células com 47 cromossomos e outras com 46 cromossomos, dando o formato de um mosaico. (KOZMA, 2007 *apud* MARSON, 2011, p.62)

Para Kozma, *apud* Gundersen (2007) a síndrome de Down afeta o encéfalo e o sistema nervoso central causando atraso no desenvolvimento:

Uma alteração cromossômica mais comum entre os seres humanos caracterizada pela presença de um terceiro cromossomo de número 21, o que também é chamado de trissonomia do 21. E ela não é a única que geralmente permite o desenvolvimento do embrião, pois existe um número significativo de alterações cromossômicas que não permitem que os embriões venham a se desenvolver de maneira adequada causando anormalidades. Ela afeta o encéfalo e o sistema nervoso central, causando atrasos de desenvolvimento ou deficiência mental. Anualmente, nascem mais de 6 mil bebês com Síndrome de Down nos Estados Unidos, e alguns milhares mais em outros países, como por exemplo, no Brasil, o índice fica em 1 a cada 650 a 700 nascimentos (estimasse que nascem de 3 a 4 mil crianças por ano no Brasil com essa síndrome), e por ser um dos defeitos congênitos mais comuns, apresenta-se em todas as raças, grupos étnicos, classes socioeconômicas e nacionalidades o que pode acontecer a qualquer pessoa. (KOZMA 2007 *apud* GUNDERSEN, 2007, p.15-16)

Segundo Pimentel (2012) as crianças com síndrome de Down se diferenciam nos aspectos gerais do desenvolvimento como linguagem, motricidade, socialização e habilidades da vida diária:

As crianças com síndrome de Down são singulares, diferentes umas das outras, mesmo com alterações fenotípicas similares. Elas se diferem nos aspectos gerais do desenvolvimento como a linguagem, motricidade, socialização e habilidades da vida diária. Contudo, as características comuns incluem o crescimento físico mais lento, maior tendência a aumento de peso, atraso no desenvolvimento motor e atraso no desenvolvimento cognitivo (PIMENTEL, 2012, p.31)

Em complemento ao que foi citado por Pimentel, Schwartzman *apud* Voivodic, (2004):

Não há um estereotipo das crianças portadoras de Síndrome de Down quanto ao seu comportamento e desenvolvimento da inteligência, pois não dependem exclusivamente da alteração cromossômica, mas restante do potencial genético e das influências do meio em que a criança vive como, por exemplo, estimulação precoce e interesse familiar (SCHWARTZMAN, VOIVODIC, 2004, p. 42)

Para Schwartzman (1999. p. 58):

O QI dos indivíduos com Síndrome de Down tem demonstrado aumentos significativos nas últimas décadas, o que evidencia que a inteligência não é determinada exclusivamente por fatores biológicos, mas também influenciada por fatores ambientais (SCHWARTZMAN, 1999, p.58)

Quanto a algumas características físicas Schwartzman (1999, *apud* SAAD, 2003,

p.30) e Pueschel, (2000, p.1) relacionam:

- Peso e tamanho de nascimento inferiores ao normal;
- Hipotonia (músculos flácidos), diante da reação lenta a atividades físicas de movimento rápidos e integrados, a qualidade e velocidade de aprendizagem da escrita também seguem o padrão;
- Pescoço curto;
- Língua protusa, isto é, posicionada para fora da boca em virtude da hipotonia;
- Base nasal achatada;
- Doenças cardíacas congênitas;
- Mãos e pés pequenos);
- Espaço aumentado entre o 1º e o 2º dedos dos pés;
- Orelhas pequenas, arredondadas e dimórficas, de implantação baixa;
- Prega da pálpebra superior no canto interno dos olhos como as pessoas da raça amarela – o que deu origem ao nome mongolismo;
- Prega palmar transversa, que consiste numa única linha que atravessa os mãos curtas, de lado a lado
- Problemas cardiológicos congênitos;
- Anormalidades no aparelho digestivo, às vezes, somente possível de correção com cirurgia;
- Problemas oculares como catarata, estrabismo e diminuição da acuidade visual;
- Obesidade;
- Hipotireoidismo;
- Déficits auditivos: as alterações auditivas
- Ligamentos frouxos, acometendo a estrutura do esqueleto, principalmente joelhos e pescoço, acarretando instabilidade rótulo femural e atlanto axial, o que torna desaconselhável práticas

desportivas que incidam um grande esforço sobre o segmento superior da coluna cervical.

- Doença de Alzheimer que ocorre no envelhecimento e cujo gene está presente também no cromossomo 21

Pueschel (2000, p.3) cita problemas imunológicos que podem desencadear leucemia, apneia do sono, afecções de pele.

Dia 21 de março, é celebrado o Dia Internacional da Síndrome de Down. O Movimento Down em parceria com o Down síndrome International e à Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down é uma iniciativa do MAIS – Movimento de Ação e Inovação Social, realizado com o Observatório de Favelas do Rio de Janeiro. Atua no campo de Educação Integral e Inclusiva, surgiu com o propósito de reunir conteúdo educativo (cartilhas, folders, vídeos, depoimentos etc.) e iniciativas sociais para inclusão das pessoas com síndrome de Down.

Conforme Ferreira (2009) o preconceito gerado por falta de informação ainda é uma das barreiras para inclusão.

Embora atualmente alguns aspectos da Síndrome de Down sejam mais conhecidos e eles tenham melhores chances de vida e desenvolvimento, uma das maiores barreiras para inclusão social desses indivíduos ainda é o preconceito. Geralmente o preconceito é gerado por falta de informação, e até mesmo por insegurança por parte das pessoas, o ser humano tende a temer aquilo que não conhece. (FERREIRA, 2009, p.4).

Precisamos quebrar barreiras e desmistificar certas crenças sobre a criança com Síndrome de Down, perceber o quanto são capazes e propiciar todo tipo de experiência familiar, escolar e social.

Hoje, os portadores da Síndrome de Down, podem apresentar uma vida normal, realizando atividades diárias assim como qualquer outra pessoa, apresentam algumas dificuldade e limitações, mais já se encontram no mercado de trabalho, no mercado da moda, nas universidades, se casam e constituem família.

A família desempenha um papel importantíssimo, pois no dia a dia em suas atividades diária a participação dos pais em conjunto com os demais

profissionais, psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, dará início ao processo de estimulação, proporcionando maior cooperação no processo de aprendizagem.

Muitas são as dificuldades e possibilidades de aprimoramento da equipe escolar através dos atendimentos educacionais escolares inclusivos. Muitos esforços bem sucedidos são observados na proposta de educação inclusiva em escolas regulares que, promovem ações qualitativas para o trabalho escolar

No processo de inclusão escolar é importante repensar atitudes, conceitos, conteúdos, objetivos e possibilidades. Também é importante saber como lidar com uma escola que acolhe a todos, respeitando as necessidades e estilo de aprendizagem de cada aluno, ensinando e aprendendo no dia a dia. É um grande desafio para a educação essa reflexão sobre o que fazer e como fazer, quais as adaptações possíveis e necessárias, como garantir o direito de cada um.

Enquanto educadores precisamos ter claro que o nosso principal objetivo deve ser o de explorar as diferenças, dando oportunidade aos alunos experimentarem e compreenderem a diversidade dentro do ambiente escolar, favorecendo com que os alunos se sintam reconhecidos, valorizados e respeitados e para isso, cabe-nos um cuidado criterioso quanto aos conteúdos ensinados e ao currículo que é transmitido.

As adaptações curriculares precisam apoiar-se no objetivo maior que o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, objetivando estabelecer relações harmônicas entre essas necessidades e o currículo. Ao se propor adaptações ao currículo, é necessário ter uma visão crítica do que está sendo exigido de cada aluno.

Convém ressaltar que a adaptação curricular é uma tarefa que não se restringe à simples produção de um documento.

A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos. Ver as necessidades especiais dos alunos atendidas no âmbito da escola regular requer que os sistemas educacionais modifiquem, não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas, também, que se organizem para construir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades (BRASIL, 2001, p.31).

No que se refere à educação inclusiva, aparece como desafio o trabalho em sala de aula, o que realmente fazer com o aluno em termos de aprendizagem. Em primeiro lugar, um bom projeto pedagógico, que começa pela reflexão.

De acordo com Mantoan (2006) o princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, não apenas em alguns deles, os alunos com deficiência.

A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico. Para Oliveira (2014).

Devemos pôr em discussão nas escolas a possibilidade de adotar currículos flexíveis, que viabilizem as respectivas adequações em atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais quando essa opção for necessária. Tais mudanças precisam estar em consonância com os princípios definidos no projeto político-pedagógico da escola, contribuindo para a efetivação de um ensino de qualidade para todos os alunos. Com esse olhar, é possível observar a atenção à diversidade dos alunos e identificar suas necessidades individuais. (OLIVEIRA, 2014, p.25)

Com a criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2009), surge um novo conceito de educação especial que propõe novas práticas de ensino visando atender as especificidades do aluno e garantir o direito à educação a todos, rompendo definitivamente com a ideia anterior de uma cultura escolar segregadora que resultava na promoção de alguns alunos e na marginalização de outros.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo de pesquisa a inclusão para isso utilizou-se como metodologia de pesquisa a revisão bibliográfica a qual apontou que embora a educação inclusiva já venha sendo discutida ao longo dos últimos anos, ainda há muitos desafios em oferecer uma educação de qualidade que garanta aprendizagens significativas para os educadores de deficiência intelectual.

Todos nós somos diferentes, e isso colabora para que possamos, nos conhecendo e nos relacionarmos com as diferenças, desenvolver o respeito mútuo, a solidariedade, fraternidade, transformando assim a nossa sociedade num ambiente de convívio melhor e mais humano.

A inclusão pode e precisa ser compreendida como um processo que se inicia desde a simples conscientização de que todos têm direito à educação, independentemente das suas condições físicas, até a preparação dos profissionais que irão trabalhar com esse novo público.

O entendimento da educação inclusiva como modalidade que discorre e compartilha os mesmos princípios e práticas da educação geral, é muito atual e exige dos pais, alunos, professores e gestores escolares e de políticas públicas um novo olhar sobre o aluno com deficiência intelectual.

A proposta da Educação Inclusiva e a reflexão sobre seus promove o surgimento de um amplo leque de expectativas a respeito da efetivação prática do ideal de uma escola pública de qualidade, que acolha todos os alunos respeitando suas características individuais.

Inspirar a educação para um novo olhar voltado à diversidade, com ambiente para a construção de práticas curriculares fundamentadas no compromisso com a multiplicidade das manifestações humanas presentes nas relações cotidianas das instituições de ensino.

E é buscando essa sociedade mais justa e acolhedora, que tentará respeitar as diferenças de cada criança, tenha ela algum tipo de deficiência ou não, que devemos caminhar.

A sala de aula precisa ser o espaço no qual interagir com as potencialidades de cada aluno permite aprender com as situações dentro das temáticas propostas, neste caso o sentido da escola inclusiva

Garantir um ensino para todos e com qualidade é um grande desafio que precisa ser assumido por todos os que compõem um sistema educacional, pois necessita de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e demais profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é

construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades, permitindo, assim que cada escola construa sua identidade própria, tendo como premissa a oferta de um ensino de qualidade a todo.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, M.M.F. **Educação Inclusiva: Inclusão de crianças com Síndrome de Down no ciclo I do ensino fundamental.** 2009. Disponível em: http://www.fals.com.br/revela19/ed18/andreia_ribeiro.doc.pdf. Acesso: 10 Out. 2023

GUNDERSEN, K. S. **Crianças com Síndrome de Down: guia para pais e educadores.** 2ª Ed, Porto Alegre: Artmed, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MARSON, Marilda Pelissoni. **A preparação de pessoas com síndrome de down para inclusão no mercado de trabalho no município de SBC – SP.** Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação FAFEUSP. 2011.

OLIVEIRA, Tatiana H. Brives. **A inclusão no ensino médio profissional.** Pátio. Ano VI set/nov 2014.

PIMENTEL, S. C. **Conviver com a Síndrome de Down em Escola Inclusiva: mediação pedagógica e formação de conceitos.** Petrópolis: Vozes, 2012.

PUESCHEL, Siegfried M. (org.). **Síndrome de Down: Guia para pais e educadores.** 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

ROPOLI, E. A. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial; Universidade Federal do Ceará, V. 1 (Coleção A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar) 2009.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Síndrome de Down.** São Paulo: Mackenzie, 1999

VALDEZ, Daniel. **É preciso desenvolver culturas inclusivas.** Pátio. Ano VI set/nov 2014.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

FÉLIX, Andrea Roberto Ferreira²
Eixo: Neuropsicopedagogia

RESUMO

Para promover a inclusão, entendemos que a escola e a sociedade precisam assumir uma atitude de mudança geral sobre as práticas educacionais. As adaptações precisam ocorrer em todas as partes e os sistemas educacionais precisam se adequar para melhor atender às pessoas portadoras de necessidades especiais e físicas. Sendo esse um dos grandes desafios atuais da educação o objetivo desse estudo é realizar uma pesquisa abrangendo o tema Inclusão de crianças com espectro autista na educação infantil, a escolha do tema justifica-se, pois, o espectro autista é definido como um distúrbio do desenvolvimento sem cura, uma das características das crianças com autismo é o déficit na linguagem comunicativa e imaginação, além, de déficit na sociabilidade, e déficit no comportamento e flexibilidade cognitiva. Sendo assim, o trabalho baseia-se em dois pontos: Autismo, e inclusão. De metodologia bibliográfica, a pesquisa também abrange o incluir muito além de inserir uma criança ou adolescente em uma classe comum, requer organização do ambiente escolar, necessita de um projeto político educacional que realmente esteja de encontro com a realidade das crianças que recebem atendimento.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Educação

ABSTRACT

To promote inclusion, we understand that schools and society need to adopt an attitude of general change regarding educational practices. Adaptations need

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Paulista UNIP. Professora de Educação Infantil do estado de São Paulo - SP. E-mail: andrea.dedy@yahoo.com.br

to occur everywhere and educational systems need to adapt to better serve people with special and physical needs. As this is one of the greatest current challenges in education, the objective of this study is to carry out research covering the topic Inclusion of children with autism spectrum in early childhood education, the choice of topic is justified, as the autism spectrum is defined as a developmental disorder which has no cure, one of the characteristics of children with autism is a deficit in communicative language and imagination, in addition to a deficit in sociability, and a deficit in behavior and cognitive flexibility. Therefore, the work is based on two points: Autism and inclusion. Using a bibliographic methodology, the research also covers inclusion far beyond inserting a child or adolescent into a common class, it requires organization of the school environment, it requires an educational political project that really meets the reality of the children who receive care.

Keywords: Autism. Inclusion. Education

1 INTRODUÇÃO

Inclusão de crianças com espectro autista é o tema escolhido para realização dessa pesquisa. Justifica-se tal abordagem, pois conhecida popularmente a frase: educação, direito de todos, expressa que para haver educação devemos respeitar as diferenças e valorizar os seres humanos, independentes do físico ou psíquico.

A inclusão a que tratamos está ligada a todas as pessoas que não têm as mesmas oportunidades dentro da nossa sociedade, ou fora dela, nesse perfil se enquadram as crianças, jovens e adultos com Transtorno do Espectro Autista.

O tema torna-se relevante, pois a escola inclusiva é a grande meta atual, mas, para transformar a escola em direção de um ensino de qualidade e, em consequência, inclusiva é preciso considerar a aprendizagem como o eixo da escola para fazer com que todos os alunos aprendam

A escolarização do autista apresenta uma necessidade emergente de desmistificação de pontos que impedem uma prática pedagógica que seja mais eficaz, assim, o espectro autista, suas características e as teorias que o abordam, serão pesquisadas no decorrer de todo estudo.

No transtorno espectro autista, as capacidades podem ser limitadas, as dificuldades são aparentes na maneira como se comportam na relação com os outros, mas isso não deve ser um empecilho para a real inclusão, aquela que não exclui e compreende que há uma diferença, mas considera que todos somos diferentes uns dos outros.

Para os fins desse estudo, utilizamos como metodologia a investigação bibliográfica histórica a livros, revistas, observações de documentos oficiais. Assim foi realizada uma pesquisa documental em Constituições brasileiras, Leis de diretrizes e Bases da educação, Decretos que falam sobre inclusão. Assim como todo material disponível no site do AMA – Associação do amigo autista, que tem como objetivo e missão: Proporcionar à pessoa com espectro autista uma vida digna: trabalho, saúde, lazer e integração à sociedade.

2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Segundo Ferrari (2007) a origem do termo autismo deriva-se do grego autos, que significa “de si mesmo”. Refere ainda que deve a Bleuler, em 1911, a utilização do termo para descrever a fuga da realidade, o estado de retraimento interior dos pacientes acometidos de esquizofrenia.

Historicamente pode-se notar, tendo como referência Tamanaha, Perissinoto e Chiari (2008) que:

O autismo infantil foi definido por Kanner, em 1943, sendo inicialmente denominado Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, como uma condição com características comportamentais bastante específicas, tais como: perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino.” (TAMANAHA, PERISSIONOTO, CHIARI, 2008, p. 296).

Continuam as autoras a referir a importância de Asperger, em 1944, que mencionou aspectos levantados por Kanner como a dificuldade no relacionamento social, bem como falta de coordenação motora e a incidência no sexo masculino, denominando de Psicopatia Autística.

Kanner levantou a importância da família, que ocasionaria alterações no

desenvolvimento psicoafetivo da criança, bem como a existência de fatores biológicos dada a possibilidade precoce de verificarmos comportamentos típicos, podendo haver uma predisposição da criança.

As pesquisas têm se voltado às questões genéticas, falhas cognitivas e de percepção, fatores neurofisiológicos e bioquímicos. Observa-se que as alterações se manifestam precocemente em várias áreas de desenvolvimento, envolvendo linguagem, cognição. Há linhas de pesquisa voltadas a verificar as alterações neuro anatômicas que os autistas podem desenvolver.

Assinalou-se ainda que, no quadro de Autismo Infantil, houve um aumento na prevalência sugerida pelos estudos epidemiológicos, fixando-se em, aproximadamente, 15 casos por 10.000 indivíduos. As taxas para essa alteração são quatro a cinco vezes superiores no sexo masculino. (TAMANAHARA, et al., 2007).

Como nos refere Cunha (2009) o autismo pode surgir nos primeiros meses de vida, mas tornam-se mais aparentes por volta dos três anos. O número estimado dos casos é de cerca de 5 casos para 10.000 indivíduos, é quatro a cinco vezes mais comuns entre meninos do que as meninas, independentemente de origem racial ou social conforme Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR).

Segundo Smith (2008), a definição dos Transtornos do Espectro Autístico (TEA) é abrangente e agrupa cinco transtornos específicos:

- Transtorno autístico ou autismo
- Transtorno desintegrativo da Infância
- Transtorno de Asperger
- Transtorno de Rett Transtorno invasivo ou global do desenvolvimento: não especificado em outra categoria.

Estes distúrbios em traço comportamentais semelhantes, com as seguintes características:

- Problemas com a comunicação
- Problemas com habilidades sociais
- Padrões de comportamento ou grupo de interesse.

Apesar de características similares, ao mesmo tempo, têm uma grande diferença na apresentação das habilidades atuais descreve Smith (2008).

Verificamos que em relação à descrição inicial de Breuer quanto aos comportamentos continuam semelhantes, sendo que há uma discriminação mais apurada. Desta forma, como nos coloca Schwartzman (2003) podemos observar três aspectos fundamentais:

1. São crianças que parecem não tomar consciência da presença do outro como pessoa;
2. Apresentam muita dificuldade de comunicação. Não é que não falem, não conseguem estabelecer um canal de comunicação eficiente;
3. Têm um padrão de comportamento muito restrito e repetitivo.

Atualmente, qualquer indivíduo que apresente esses sintomas, em maior ou menor grau, é caracterizado como autista.

Reafirma ainda que existe um espectro de desordem autísticas, em que aparecem as mesmas dificuldades em graus de comprometimento variáveis. Segundo refere a Associação Brasileira de Autismo (ABRA) e Associação dos Amigos do Autista (AMA), no Brasil estima-se que existam cerca de 600 mil pessoas com TEA

– Transtorno do Espectro Autista.

De acordo com Smith (2008), as famílias são muito afetadas por terem um filho autista, é necessário que as ajudem, encorajando-as a encontrarem apoio apropriado para que elas desenvolvam suas habilidades da melhor forma possível. Elas sofrem por serem erroneamente chamadas de permissivas pelos comportamentos que os filhos têm, chamados de inapropriados para uma criança. Tais comportamentos provêm da manifestação comportamental de um transtorno. É importante que as famílias recebam apoio psicológico, para que possam lidar de forma adequada.

O diagnóstico do autismo pode ser feito através de observações direta do comportamento, de entrevista com a família, é possível se fazer o diagnóstico antes dos 3 anos de idade já por volta dos 18 meses de idade costumam estar

presentes. Há a necessidade da concorrência de equipe multidisciplinar para o adequado diagnóstico, envolvendo psiquiatra, psicólogo, fonoaudiólogo, neurologista.

Não há exames específicos para autismo, mas alguns tais como cariótipo – com pesquisa de X frágil, avaliação genética mais detalhada, exames neurológicos como eletroencefalograma, tomografia computadorizada, ressonância magnética, testes neuropsicológicos, de acuidade visual, audiometria são necessários para investigar causas e outras possíveis doenças associadas.

Como nos coloca Schwartzman (2003) o autismo não é uma doença, e não existe cura para ele, é um distúrbio incurável. Nesse sentido, o tratamento do autismo consiste em intervenções psicoeducacionais, orientação familiar.

O ideal é que uma equipe multidisciplinar avalie e proponha um programa de intervenção. Dentre alguns profissionais que podem ser necessários podemos citar: psiquiatra, psicólogo, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta. Com tratamentos, terapias há possibilidade de melhora para as pessoas, de forma que podem e levam uma vida independente quando maiores.

O uso medicamento deve ser prescrito pelo médico, e é indicado quando existe alguma comorbidade neurológica e/ou psiquiátrica e quando os sintomas interferem no cotidiano. Vale ressaltar que até o momento não existe uma medicação específica para o tratamento de autismo

2.1 A INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA

Considerando que, numa escola inclusiva o aluno ou a criança não é só do professor, todos devem ser informados e inseridos no processo. No caso do professor, este deve ser instrumentalizado através da formação continuada e acompanhada toda equipe gestora, oferecendo-lhe os aportes necessários para aprender a se relacionar e a criar estratégias que favoreçam a aprendizagem da criança autista.

O professor deve buscar informação sobre como lidar com uma criança autista, tendo a formação necessária para tanto, a escola toda deve se preparar e se informar para poder recebê-la e, assim, proporcionar um ambiente de aprendizagem e prazer para essa e as demais crianças.

Sabendo que não será fácil, o professor deve apresentar disponibilidade, prazer, comprometimento e profissionalismo nesse caso da inclusão: deve assumir sua postura de professor inclusivo, muitas vezes derrubando barreiras de cunhopessoal, como pré-conceitos e valores pré-estabelecidos, estruturando-se emocionalmente, buscando parcerias com a equipe gestora para que juntos busquem apoio de especialistas, a fim de desenvolverem da melhor forma possível, o trabalho.

Primeiramente o professor deve saber informações básicas sobre a patologia e ficar informado sobre o problema da criança. No caso do autismo, saber que nem todos possuem o mesmo comprometimento e grau e as mesmas características, uma vez que os seres humanos são distintos, com identidade própria, histórias e experiências de vida diferenciadas e um conjunto único de valores e conhecimentos. O próximo passo deve ser a conversa com a família, além de iniciar a construção da parceria entre escola e família, é imprescindível acolher suas dúvidas,

angústias, expectativas e informações sobre a criança.

A família poderá fornecer maiores informações e a partir delas, do conhecimento e formação que tem, o educador poderá traçar seus objetivos. A relação com a família é de suma importância, uma vez que ela chega à escola com certa insegurança, medo da exclusão do filho, medo de que ele sofra, mesmo não sabendo em sua maioria, verbalizar e falar de seus sentimentos, e isso não é de fato fácil, tanto para a criança quanto para a família. Ela deve sentir-se acolhida, sentir-se bem, confiando no professor e na escola, iniciando-se então uma verdadeira parceria, cujo objetivo é a inclusão do filho, a felicidade, bem-estar e a aprendizagem dele.

Sabendo que a escola é um espaço de aprendizagem e troca, onde se estabelecem relações, formam-se vínculos de socialização, devemos

transformá-la num local prazeroso e acolhedor com pessoas dispostas, alegres e comprometidas. Há que preparar o ambiente para receberem as crianças (todas) e tomar cuidado na ambientalização da sala onde a criança com autismo ficará não tornando o ambiente poluído, com muitos estímulos, deixando apenas materiais que possivelmente serão usados.

O professor precisa aprender a se relacionar com essa nova realidade, com esse mundo “autístico”, novo, descobertas e aprendizagem, pois ele será o primeiro a aprender com o aluno. O primeiro contato com todos é importante e não será diferente: é feito pelo olhar, através desse primeiro olhar há conquista, se dá a primeira relação e troca de afeto. O olhar é essencial para educar.

Segundo Almeida, (2007, p.86) “é na ação sobre o meio humano, e não sobre o meio físico, que deve ser buscado o significado das emoções”. Assim sendo, a interação é dada pela emoção, isto é, essa relação/contato intermediará na sua relação com o meio e posteriormente, nas interações sociais. As suas relações pessoais contribuirão para sua construção.

A relação de aprendizagem entre o aluno autista e o professor, inicia-se logo na sua chegada à escola, o seu primeiro contato, sua recepção poderão fazer a diferença. Sabendo que toda relação exige acima de tudo respeito, sensibilidade, vontade, nesse contato assim como com as demais crianças a relação começa com o simples olhar, um sorriso, bom dia, o pronunciar do nome, assim olhará para o ser humano, para a criança e não a deficiência, ele será visto por inteiro. A afetividade emocional que se nutre pelo olhar, pelo contato físico e se expressa em gestos, mímica e posturas (Galvão, 2005).

Educar é uma tarefa sublime e não, ao contrário do que muitos dizem, uma tarefa apenas para quem nasceu para isso! Desenvolver essa habilidade é possível desde que a pessoa tenha condição de aprender a amar a si mesma e a partir disso, aprender a amar os outros sem qualquer tipo de discriminação (ANDERSEN, 2009, p 12).

É nesse primeiro contato, através desse olhar que a relação de afeto, de aprendizagem, de confiança, de segurança que se inicia o processo de inclusão não só com o aluno autista, mas com todos os outros alunos.

O professor deve desenvolver atitudes para um bom desempenho mais abrangente, sensível, respeitoso em relação a todas as dimensões que constituem a pessoa do aluno. Estudar – re-olhar –

as contribuições de Henri Wallon para a compreensão do desenvolvimento humano e buscar suas relações e consequências para a compreensão do aluno, na escola e fora dela, como pessoa completa, é tarefa que alguns educadores e pesquisadores brasileiros têm empreendido. (PLACCO, 2010, p 8)

Para o professor é importante ter o registro dos alunos, em especial do aluno autista, como por exemplo, um diário de bordo, anotando sobre o comportamento, atitude, os avanços, as dificuldades do aluno nesse percurso que está sendo trilhado. Isso o auxiliará a vencer seus medos, insegurança ao reavaliar sua prática pedagógica, avaliando o comportamento, atitude, os avanços, dificuldades do aluno nesse percurso que está sendo trilhado.

Assim, o professor e o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) poderão pensar quais as melhores e necessárias intervenções que serão realizadas com ele e frente ao grupo não se esquecendo que há um objetivo a ser atingido e que também há outras crianças envolvidas e incluídas nesse processo, é uma avaliação constante e reflexiva.

A elaboração de uma rotina é essencial para todas as crianças que iniciam na educação infantil e fora dela na vida. Essa rotina deverá ser cumprida e, se possível, não modificada bruscamente, sem que haja um planejamento, tendo em vista que o autista necessita dessa rotina mais rígida. Ele, além da dificuldade de comunicação, também tem dificuldade de aceitar, entender e se adaptar às mudanças bruscas de estrutura, de ambiente e de atividades que, de certa forma, poderão mexer com a sua estabilidade emocional.

Professor e aluno são pessoas completas, com afeto, cognição e movimento, e assim se relacionam – completos e em movimento –, e é responsabilidade do professor a organização do meio pedagógico, de modo propício ao desenvolvimento e movimento do aluno.” (ALMEIDA, 2000, p.86)

Assim como na escola, as famílias também têm regras estabelecidas para o convívio social, e nesse ponto é importante que escola e família adotem a mesma postura comportamental; se uma das partes tiver uma postura totalmente diferente da outra, mesmo que bem intencionada, poderá acarretar prejuízo na aprendizagem do aluno.

É necessário estabelecer regras em razão da segurança e zelando pelo bem-

estar do aluno. Momentos afetivos que estimulem o comportamento adequado com atividades lúdicas, prazerosas são adequadas tanto para as famílias como para a escola proporcionarem, disciplina sem amor e amor sem disciplina não prejudicam.

Não devemos esquecer-nos do respeito às necessidades das crianças, do convívio social, de ser chamado pelo nome, das brincadeiras, da exploração, da curiosidade, das necessidades básicas, sensações de térmicas, de comunicação mesmo que ele não responda como talvez gostaríamos que fizesse e das suas limitações.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas lutas têm se travado no decorrer da história da Educação que visa à igualdade e a inclusão, mas ainda há muito que se fazer. Incluir uma pessoa com deficiência num ambiente diferente do qual ela convive diariamente não é tarefa fácil, no entanto não é impossível.

No caso do aluno autista, evidencia-se que a tarefa de estabelecer a relação do professor com esta demanda estratégias em que temos que considerar as singularidades, uma vez que cada aluno apresenta limitações que devem ser entendidas e respeitadas pelo professor. Pode-se dizer que esta é uma tarefa a que requer comprometimento, profissionalismo e vontade por parte do professor, frente a esse desafio.

A influência da família na relação é fundamental no que diz respeito à presença e desenvolvimento da comunicação efetiva e nas relações entre todos os envolvidos. A família por conviver direto com a criança, pode auxiliar o professor nesse contato e no trabalho com o aluno autista, uma parceria imprescindível.

A relação afetiva proporciona aprendizados todos os envolvidos nela: professores, alunos, equipe escolar e família. Os avanços na aprendizagem dar-se-ão mais rapidamente quando o contato é maior e a relação entre o todo se faz de modo saudável e respeitosa.

Para que a inclusão avance é necessário preparar a sociedade para olhar diferente a diferença e dessa forma incluindo todos da forma que são, pois incluir o inábil e desajeitado não é tarefa fácil. Assim, a inclusão é um processo contínuo, que convoca a todos que nela acreditam a continuarem frente aos novos problemas e desafios que aparecem, pois isto é que possibilita a inovação, a criatividade, o crescimento dos professores.

REFERÊNCIAS

ABRA – Associação Brasileira de autismo. Disponível em:

<https://www.autismo.org.br/site/abra/13-abra/abra/>. Acesso: 26 Out 2023

AMA – Associação de amigos do autista. Disponível em:

<https://www.ama.org.br/site/>. Acesso: 26 Out 2023

ANDERSEN, ROBERTO: **Afetividade na educação: psicopedagogia**. São Paulo: All Print Editora, 2009.

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Campinas Papirus. 2007

BAPTISTA, C.R., BOSA, C. (org.) **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. 2ª ed., São Paulo: Petrópolis, 2003.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

FACION, José Raimundo. **Transtornos do Desenvolvimento e do Comportamento**. 3. Ed. Ver. Atual. / José Raimundo Facion. – Curitiba: Ibpex, 2007.

FERRARI, Pierre. **Autismo infantil: o que é e como tratar**. Trad. Marcelo Dias Almada. São Paulo: Paulinas, 2007

GODOY, A.A. **Arte. Jornada para as estrelas-Anais do V Congresso Nacional de Arte-Educação na Escola para todos**. Brasília: 2000.

MANTOAN Maria Teresa E. **Ser ou estar, eis a questão. Explicando o déficit intelectual.** Rio de Janeiro: WVA, 1997 .

MORAES, J. Jota de. **O que é música.** São Paulo: Brasiliense, 2001.

PESSOA, Nataly. **O autismo e a música uma relação perfeita.** Espaço Autista. 2012. Disponível em: <http://espacoautista.blogspot.com.br/2012/06/o-autismo-e-musicauma-relacao-perfeita.html>. Acesso: 26 Out 2023

PLACCO, V. M. S.; **O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola.** In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. (2003). O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Loyola, 2010.

SCHWARTZMAN, JOSE SALOMÃO. **Autismo Infantil.** : São Paulo: Memnon, 2003.

SMITH, DEBORAH DEUTSCH: **Introdução à Educação Especial – Ensinar em tempos de inclusão** – Porto Alegre: Artmed, 2008.

TAMANHA, A. C., PERISSINOTO, J., CHIARI, B. A. **Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger.** Rev Soc Bras Fonoaudiol. V.13, n. 3, p. 296-9, 2008.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

ÁFRICA PRÉ-COLONIAL, ASPECTOS POLÍTICOS, CULTURAL E SOCIOECONOMICOS

ANA RITA DE JESUS DE CARVALHO

RESUMO

África pré-colonização: uma visão casual sobre seus aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos. A África pré-colonização é um período fascinante da história do continente africano. Antes da chegada dos colonizadores europeus, a África era um continente rico em diversidade cultural, com uma variedade de povos e civilizações. Neste artigo, vamos explorar de forma casual alguns dos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos deste período.

Palavras-chave: África; cultura; colonização; educação.

Começando pelos aspectos sociais, a África pré-colonização era caracterizada por uma grande diversidade étnica e linguística. Inúmeras tribos e grupos étnicos

viviam em diferentes regiões do continente, cada um com suas próprias tradições, costumes e crenças. A sociedade se organizava de forma comunitária, com forte ênfase na família e na comunidade. A transmissão de conhecimentos e valores era feita por meio de histórias, rituais e tradições transmitidas oralmente de geração em geração.

No aspecto cultural, a África pré-colonização era rica e vibrante. A arte, a música e a dança desempenhavam um papel central na vida das comunidades africanas. Esculturas, máscaras e pinturas eram criadas para expressar a identidade cultural e as crenças espirituais. A música e a dança eram utilizadas em cerimônias religiosas, celebrações e rituais de passagem. Além disso, a África pré-colonização também era conhecida por suas avançadas técnicas de tecelagem, cerâmica e metalurgia.

No âmbito político, a África pré-colonização era composta por uma variedade de sistemas políticos. Alguns grupos eram governados por chefes ou reis, enquanto outros tinham estruturas mais descentralizadas, baseadas em conselhos tribais. O poder político muitas vezes era compartilhado entre diferentes líderes e grupos, e a diplomacia desempenhava um papel fundamental nas relações entre as comunidades. A tomada de decisões era geralmente feita por meio de consenso e discussões coletivas.

No que diz respeito aos aspectos econômicos, a África pré-colonização possuía uma economia diversificada. A agricultura era a principal atividade econômica, com cultivo de alimentos como milho, mandioca e inhame. Além disso, o comércio desempenhava um papel importante, com rotas comerciais estabelecidas entre diferentes regiões do continente. Produtos como sal, ouro,

marfim e escravos eram trocados por bens de outras comunidades. A África pré-colonização também era conhecida por suas habilidades na mineração e na produção de artesanato, que eram comercializados tanto internamente quanto com outras regiões do mundo.

1 CONSEQUÊNCIAS DA COLONIZAÇÃO

Em resumo, a África pré-colonização era um continente rico em diversidade cultural, com uma variedade de povos, tradições e crenças. Os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos refletiam uma sociedade comunitária, vibrante e complexa. É importante reconhecer e valorizar essa rica história africana, que desempenhou papel fundamental na formação do continente e de sua identidade.

O ponto de partida de compreender a discriminação racial disseminada hoje nas mais diversas sociedades, e em particular na sociedade brasileira historicamente se inicia por volta do século XV quando não brancos como, o negro e o indígena foram as duas grandes vítimas preferenciais dos colonizadores europeus racistas que, julgando-se superiores àqueles povos, os dominaram, destruindo as sua cultura e economia.

A ignorância em relação à história antiga dos povos africanos, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso, mais as necessidades econômicas de exploração, predisuseram o espírito europeu a desfigurar completamente a personalidade

moral do negro e suas aptidões intelectuais. O negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica (MUNANGA, 1986, p. 9).

Por tudo isso o racismo ainda é hoje muito forte e apesar da evolução das pesquisas, discussões, debates, produções acadêmica e todo conhecimento construído ao longo dos séculos, tentando desconstruir a produção doutrinária que coloca negros, indígenas e não brancos supostamente como inferiores diante indivíduos brancos as sequelas permanecem, e ainda hoje persiste o racismo como prática recorrente, inclusive institucional como ferramenta ativa da discriminação, dos preconceitos.

A lacuna deixada pela escola na formação dos estudantes no que se refere a história e cultura dos povos originários e a diáspora negra contribui para a falta de identidade e reforço de atitudes racistas praticada na escola e no convívio social entre os próprios estudantes e indivíduos negros atribuindo para si qualidades socialmente negativas como burro, feio, ladrão e para colegas brancos, qualidades socialmente positivas como amigo, simpático, bonito, inteligente isso é um forte indicador da existência de uma opinião generalizada, sobre a condição de inferioridade do negro e a superioridade do branco ou seja possui qualidades bem aceitas socialmente enquanto os negros concentram qualidades socialmente marginalizadas pela sociedade. É sabido inclusive com comprovação científica, que a diferença entre os indivíduos se resume a melanina, no mais todos os indivíduos da espécie são iguais em sua anatomia e fisiologia. O racismo e a discriminação racial é a forma da classe dominante manter a escravização do povo negro, a liberdade assinada no pela princesa

Isabel não veio acompanhada de garantia de direitos, pelo contrário, a produção até então tocada pela mão de obra escravizada foi substituída pela mão de obra europeia que já chegavam aqui com garantias de emprego, terra, animais e até dinheiro enquanto os negros remanescentes da servidão foram literalmente marginalizados e partir daí excluídos do mercado de trabalho formal e assalariado. A condição atual das populações negras hoje ocupantes das periferias dos grandes centros urbanos, maioria esmagadora do contingente da população privada de liberdade, presença significativa nas estatísticas de subemprego, desemprego e precarizados tem origem no passado escravocrata que serviu de base para construção do país.

2- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A luta de movimentos de negros e negras em todo país ainda no período militar solicitando mudanças nos livros didáticos incluindo a história e cultura povos escravizados e seus descendentes precisa se materializar efetivamente nos projetos pedagógicos das escolas públicas e privadas de todo país, sob de pena de tornar inútil a luta de muitos indivíduos negros e brancos que lutaram e lutam para ver reconhecido a contribuição inestimável dessa população para a cultura, economia e formação da sociedade brasileira, a escola precisa contribuir para a formação da identidade dos estudantes e isso passa por lhes mostrar que a História do Brasil do povo negro não começa no navio que os traficava para esta terra, precisam tomar conhecimento que trata-se de povo que tinha uma história cultura milenar e foram subjugados por invasores europeus apenas para ser

fermenta de produção de riqueza para o colonizador. A “coisificação” dos descendentes de africanos pela sociedade brasileira tem vários objetivos, mais talvez o mais importante seja o fato de “coisas” não tem e não reclamam por direitos, são apenas coisas, a escola como aparelho ideológico que forma cidadãos tem obrigação de repertoriar esse indivíduos para que sejam capaz de entender a realidade em que vivem e lutar no sentido de exigir ser tratado como sujeito de direitos, que também deve ter acesso as riquezas produzidas no país pela contribuição que deram e dão ao seu desenvolvimento.

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFIA

- Santos, P. S. G. et al. (2018). Racismo institucional e saúde da população negra. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(6), 2007-2014.
- Telles, E. (2014). The social construction of race in Brazil. *Ethnic and Racial Studies*, 37(10), 1-14.
- Twine, F. W. (2020). Racismo no Brasil: uma nova perspectiva sociológica. *Estudos Afro-Asiáticos*, 42(1), 181-210.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

RACISMO, UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

ANA RITA DE JESUS DE CARVALHO

RESUMO

O presente texto tem como objetivo discutir o racismo e o colorismo no Brasil, traçando um panorama histórico, apresentando conclusões de dados recentes e analisando suas consequências sociais e individuais. Através da análise, será possível compreender a complexidade dessas formas de discriminação, bem como suas raízes históricas e como se manifestam atualmente. Para tanto, serão abordados conceitos-chave como raça, cor da pele, privilégios brancos e o impacto do racismo na saúde e no bem-estar das pessoas negras. Ao final, espera-se contribuir para uma maior conscientização e reflexão sobre a importância de combater essas injustiças.

Palavras-chave: racismo; criança; educação.

ABSTRACT:

This present essay aims to discuss racism and colorism in Brazil, providing a historical overview, presenting recent data, and analyzing their social and individual consequences. Through a literature review, it will be possible to understand the complexity of these forms of discrimination, as well as their historical roots and how they manifest themselves today. Key concepts such as race, skin color, white privilege, and the impact of racism on the health and well-

being of black individuals will be addressed. Ultimately, this essay seeks to contribute to a greater awareness and reflection on the importance of combating these injustices.

1 INTRODUÇÃO

O Brasil, um país conhecido por sua diversidade étnica e cultural, também carrega consigo uma história de racismo e discriminação que persiste até os dias de hoje. Através de uma estrutura social profundamente enraizada, o preconceito racial se manifesta de diferentes formas, afetando a vida e as oportunidades das pessoas negras. Além disso, a preferência por tons de pele mais claros, conhecida como colorismo, também desempenha um papel significativo na perpetuação das desigualdades raciais. Neste texto, serão exploradas essas questões, buscando uma compreensão mais profunda das causas e consequências do racismo e do colorismo no Brasil.

2 RACISMO COMO PAUTA DA SOCIEDADE BRASILEIRA

A menção e discussões sobre racismo está cada vez mais presente na sociedade, seja na imprensa, na escola ou em outros meios sociais indicando que se a discriminação e preconceito permanece vivo na sociedade brasileira, pelo menos agora está sendo jogado luz sobre ele. Houve um tempo em que era quase consenso a hipocrisia de que o Brasil não era um país racista e que todos tinham os mesmo direitos, deveres, chances e oportunidades, inclusive sendo citado algumas vezes como exemplo de convívio pacífico entre grupos étnicos diferentes. Essa realidade começa a mudar graças a militância de grupos organizados como o Movimento Negro do Brasil com atuação em vários estados

e outros grupos menores, mas não menos importantes agindo localmente, associações e sindicatos de trabalhadores, já que uma das áreas mais afetadas por práticas racistas é justamente o trabalho, numa luta incansável para dar visibilidade e desconstruir a narrativa de uma sociedade igualitária que nunca existiu na prática desde o processo de colonização que teve a escravização de povos oriundo da diáspora africana como base para construção da sociedade brasileira. Nesse processo se engajaram indivíduos brancos e negros que não pouparam esforços atuando a partir de universidades por meio da realização de pesquisas cujo objetivo era produzir dados estatísticos para comprovar o elevado grau de racismo praticado pelos meios de produção e áreas econômicas para manter os negros fora dos meios produtivos e viabilizar a segregação, discriminação, preconceito para conseqüentemente reforçar os estereótipos contra negro, os descendentes do escravizados que são maioria da população brasileira, a despeito de todo esforço empenhado pelas classes dominantes para embranquecer a população brasileira.

Existem várias maneiras de conceituar racismo, porém, ao meu ver a que melhor o define é a contida em documento do Programa Nacional Direitos Humanos, “Racismo é uma ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos” (Programa Nacional de Direitos Humanos, 1998, p. 12).

3 REAÇÃO DE CAUSA E EFEITO

Outra definição também pode ser a “teoria ou ideia de que existe uma relação de causa e efeito entre as características físicas herdadas por uma pessoa e certos traços de sua personalidade, inteligência ou cultura. E a noção de que certas raças são naturalmente inferiores ou superiores a outras. Tais conceitos e ideia disseminados amplamente na sociedade causa em indivíduos negros especialmente jovens e crianças desejo de embranquecimento por vergonha de ser negro que os coloca muitas vezes como agentes ativos de práticas racistas contra outras crianças e jovens negros, principalmente, mas

não exclusivamente no ambiente escolar, numa tentativas de não serem associados a características e qualidades que remetam a negritude. Desde cedo esses indivíduos são expostos a estímulos que associam a branquitude com sucesso nas mais diversas áreas da vida seja profissional, social e afetivos enquanto a negritude em via de regra está associada ao fracasso em todas as áreas da vida. Neste sentido os livros didáticos são bons exemplos de como esta construção se dá desde cedo, começando bem no início de formação da crianças, estereótipos e preconceitos são fartamente encontrados nestes materiais distribuídos, estudos e pesquisa já comprovaram que não raro encontramos neles associação da cor preta com animais, tais como cabras e porcos ou com seres sobrenaturais considerados animalizados como mula sem-cabeça e lobisomem em flagrante insistência de colocar o negro em condição de inferioridade na hierarquia social.

A mulher negra é normalmente representada com roupas simples, lenço na cabeça, fazendo trabalho que exigem baixa qualificação, como serviços domésticos, lavar roupas, louças em condição de subalternidade social. Por outro lado a mulher branca é apresentada com roupas consideradas elaboradas, trajes de passeio, com vestidos, saias exercendo funções como executivas, secretárias e outras que coloca essa essa mulher em posição de superioridade social em relação às mulheres negras. Aos homens negros é reservado o lugar de trabalhador rural, ambulante, coletor de lixo, operário da construção civil, entre outras de consideradas de baixa qualificação, reservando assim ao homem negro um papel de subalterno na hierarquia social. O negro não é encontrado em situação que procure valorizar o ser negro como belo, capaz, que remeta a ideia de sucesso nas diferentes áreas da vida e possam elevar a autoestima do indivíduo que reconhece como tal.

O preconceito na escola se manifesta desde cedo em brincadeiras e apelidos alusivos à cor da pele, ao tipo de cabelo, a detalhes de características físicas, na seleção racial do colega de estudo ou do banco escolar, na hora que é preterido para participar de um grupo para realização de um trabalho ou de atividades em aula como a educação física, e muitas vezes até na própria

expectativa do professor quanto a capacidade e rendimento do estudante negro quando comparado ao estudante branco ou não negro. É fato que muitos professores e profissionais se dizem despidos de preconceitos, mas a prática observa-se o contrário. Apesar da lei 10.639/2008 o que observa em geral na escola é um total despreparo e não cumprimento do estabelecido pela legislação. Os professores em geral não recebem qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil, nem por ocasião dos seus cursos de formação profissional nem nas redes e escolas onde lecionam. Ou seja, os cursos de complementação pedagógica, nos casos de professores com nível de escolaridade superior, ou os cursos de formação de professores desconhecem a especificidade da questão racial brasileira e não dedicam qualquer ênfase ao assunto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa maneira, os professores que assumem a direção de uma escola, a coordenação pedagógica ou que estão na sala de aula não têm noção nem embasamento técnico dos problemas que enfrentam diariamente ; na maioria das vezes as soluções para os conflitos emergentes são buscadas no bom senso, na prática cotidiana, independentemente de qualquer lastro pedagógico. No Brasil as escolas em geral a despeito da legislação vigente há algum tempo, não há programas de valorização do negro, não conduz qualquer trabalho com tal linha de atuação . As iniciativas quando ocorrem são isoladas, sem envolvimento da escola, e com enfoque meramente comemorativo e quase nunca questionador. Geralmente são preparadas comemorações relativas ao dia da Abolição da Escravatura e ao Dia Nacional da Consciência Negra, marcado pela data de morte de Zumbi dos Palmares e ainda assim nas raras vezes que ocorre é algo raso, quase folclórico. A postura da escola e em particular do professor frente a questão racial em sala de aula e no espaço escolar como um todo, é o de mantenedor e difusor do preconceito racial, seja pela omissão, seja

por meio de declarações racistas, seja pelo simples fato de relativizar e desconsiderar a questão, por tratá-la como um problema menor ou inexistente.

Na realidade a escola como aparelho ideológico reproduz a conduta disseminada a séculos por ideólogos e religiosos católicos e protestantes na defesa de conceitos que fortalecessem o racismo no passado e no presente , propiciando a sua presença e manutenção, cada vez mais forte, no imaginário popular. A ideia por traz da existência de superioridade entre pessoas que afirma que as raças superiores tem certos ou mais direitos frente às raças inferiores dando a essas raças ditas superiores o “direito “ de civilizar ou subjugar as “raças inferiores”, nasce na verdade da vontade de explorar economicamente indivíduos não brancos. Esse processo de dominação com fins econômicos começa por invadir dominar, impor os costumes do invasor, colocando negros como pessoas inferiores necessitando serem tutelados, promovendo uma cultura de submissão local para facilitar a dominação militar e política, explorar mão de obra, contrabandear as riquezas dos dominados para a sede do império conquistador, em via de regra, para o continente europeu.

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA

Santos, P. S. G. et al. (2018). Racismo institucional e saúde da população negra. *Ciência & Saúde Coletiva*, 23(6), 2007-2014.

Telles, E. (2014). The social construction of race in Brazil. *Ethnic and Racial Studies*, 37(10), 1-14.

Twine, F. W. (2020). Racismo no Brasil: uma nova perspectiva sociológica. *Estudos Afro-Asiáticos*, 42(1), 181-210.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

RACISMO E COLORISMO NA ESCOLA

ANA RITA DE JESUS DE CARVALHO

RESUMO

O racismo e o colorismo são problemas sociais profundamente enraizados na sociedade, afetam indivíduos em todas as esferas da vida. Quando esses problemas ocorrem no ambiente escolar, suas consequências podem ser significativas e abrangentes. Este artigo irá discutir as consequências do racismo e do colorismo na escola, destacando como essas formas de discriminação podem afetar negativamente o desenvolvimento acadêmico e psicossocial dos estudantes.

O colorismo é um conceito que se originou dentro das comunidades negras para descrever a discriminação baseada na tonalidade da pele. Embora a prioridade na luta por igualdade racial seja frequentemente dada à discriminação contra negros de pele mais escura, é essencial reconhecer e discutir como o colorismo também afeta a vida de grupos negros como um todo. O colorismo interfere na

vida desses grupos, causando consequências sociais, emocionais e psicológicas.

Palavras-chave: racismo; criança; autoestima.

ABSTRACT

:

This article aims to discuss the consequences of racism and colorism in schools. It highlights how these forms of discrimination can have negative impacts on students' academic and psychosocial development. By understanding the effects of racism and colorism, educators and policymakers can take necessary measures to create inclusive and safe school environments.

1 INTRODUÇÃO :

O colorismo tem suas raízes históricas na escravidão e na colonização, onde as populações negras foram divididas e hierarquizadas com base em seu tom de pele. A preferência por características eurocêntricas e a associação da pele mais clara com a superioridade levaram à criação de uma estrutura social que privilegia os negros de pele mais clara em detrimento dos negros de pele mais escura.

No contexto contemporâneo, o colorismo se manifesta de diferentes formas. No mercado de trabalho, as pessoas negras de pele mais clara geralmente têm mais oportunidades de emprego e são mais bem remuneradas, enquanto aqueles com pele mais escura podem enfrentar discriminação e estereótipos negativos.

A indústria da moda e da mídia também perpetuam esse padrão de beleza, privilegiando modelos e celebridades negros de pele mais clara, reforçando assim a ideia de que a pele mais clara é mais desejável. Além das consequências sociais, o colorismo também afeta a saúde mental e a autoestima das pessoas negras. Aqueles com pele mais escura muitas vezes são marginalizados e enfrentam dificuldades em relação à construção da própria identidade e aceitação. Eles podem internalizar estereótipos e sentir-se inadequados ou menos valiosos devido a sua tonalidade de pele. Essa pressão pode levar a transtornos alimentares, problemas de autoimagem e baixa autoestima.

2 RACISMO E COLORISMO, CONCEITOS E EFEITOS

Definição de racismo e colorismo: O racismo é a discriminação com base na raça ou etnia, enquanto o colorismo é a discriminação com base na tonalidade de pele.

Efeitos psicossociais: O racismo e o colorismo podem causar baixa autoestima, ansiedade, depressão e isolamento social principalmente em estudantes dos anos iniciais da educação fundamental, afetando negativamente seu bem-estar emocional e social.

Impacto acadêmico: A discriminação racial e a falta de representatividade podem levar à evasão escolar, baixo desempenho acadêmico e falta de motivação para o aprendizado.

Preconceito institucional: Racismo e colorismo dentro de instituições de ensino podem ser perpetuados por políticas educacionais desiguais, o que pode contribuir para disparidades educacionais entre estudantes de diferentes grupos raciais e étnicos.

Efeito na identidade: A discriminação racial e o colorismo podem influenciar a formação da identidade dos estudantes, levando a uma percepção negativa de si mesmos e dificultando a construção de uma auto imagem positiva.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS :

O colorismo é um problema complexo que afeta negros de todas as tonalidades de pele. Ao compreendermos e discutirmos as consequências sociais, emocionais e psicológicas dessa forma de discriminação, podemos trabalhar em direção a uma sociedade mais justa e inclusiva. É essencial educar e promover a diversidade em todas as áreas, desde a mídia até o mercado de trabalho, para garantir que a tonalidade da pele deixe de ser um fator determinante na vida das pessoas negras.

As consequências do racismo e do colorismo na escola são amplas e devem ser abordadas com seriedade. Educadores e formuladores de políticas públicas devem implementar estratégias que promovam a diversidade, a inclusão e a igualdade racial, fomentando um ambiente escolar seguro e acolhedor. Além disso, é necessário priorizar a educação antirracista e desenvolver programas que valorizem a diversidade enquanto combatem qualquer forma de

discriminação.

BIBLIOGRAFIA :

- Adams, N., & Stevenson, H. C. (2017). The relationship between colorism and psychosocial health: A review of the literature. *Journal of Black Psychology*, 43(3), 259-284.
- Hall, R. E. (2014). On becoming biracial: The negotiation of identity in a world defined by race. *Journal of Black Studies*, 45(3), 234-252.
- Hunter, M. L. (2005). Colorstruck: Skin color stratification in the lives of African American women. *Sociological Inquiry*, 75(4), 479-496.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. The Continuum Publishing Corporation.
- Solorzano, D., & Yosso, T. (2002). Critical race methodology: Counter-storytelling as an analytical framework for educational research. *Qualitative Inquiry*, 8(1), 23-44.
- Sue, D., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L., & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*, 62(4), 271-286.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

O IMPACTO DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

ANA ROSA DE OLIVEIRA CONCEIÇÃO MACEDO

Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo - Unicid, (2015); Pós-graduação *lato sensu* em Educação Inclusiva pela Faculdade Casa Branca (2017); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na EMEI Dr. Bueno de Azevedo.



RESUMO

A presente pesquisa pretende definir e apontar as dificuldades e os desafios que as escolas e educadores tiveram com a Pandemia e como associar o uso de tecnologias nas práticas pedagógicas. A tecnologia foi uma ferramenta valiosa durante a pandemia, facilitando esta intermediação e ajudando o aluno a se apropriar do conhecimento.

Palavras-chaves: Pandemia; Desafios; Tecnologias na educação.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo teve por objetivo direcionar os alunos durante esta pandemia a forma mais adequada de estudar online, à distância, sendo assim, um grande desafio tanto para pais, alunos e professores.

O momento foi delicado e muito tenso, e por isso, requer diversas adaptações, dentre elas, o desenvolvimento das habilidades dos alunos, o que envolve o rendimento dos estudos e a produtividade no processo de ensino aprendizagem.

A família é fator primordial nesse processo, pois o apoio e paciência nesse momento é essencial. É preciso que estabeleça uma rotina de estudo organizada, seguindo o horário das aulas online diariamente, e, também, o horário de estudo para fazer tarefas, atividades avaliativas, etc.

É óbvio que estudar em casa traz mais conforto para os alunos, pois estão em suas casas, no aconchego do seu lar, porém, se faz necessário que fiquemos atentos, para que tais vantagens não atrapalhe a condução do processo de aprendizagem, pois pode causar certas dificuldades em assimilar o conteúdo, pois geralmente ficam mais dispersos. Para que seja eficaz é imprescindível que o aluno tenha organização, persistência, autonomia e foco, desenvolvendo assim, as habilidades inerentes para a educação à distância.

Elaborar este artigo foi um imenso desafio, pois é através do trabalho prático que obtemos experiência, e tudo tem sido muito inovador. Por isso foi preciso um aprofundamento em pesquisas e leituras para que pudesse desenvolver planos de aulas adaptados para a situação.

2.UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS CONTRIBUIÇÕES DURANTE A PANDEMIA

As tecnologias de informação e comunicação foram inicialmente introduzidas na educação para informatizar as atividades administrativas, visando agilizar o controle e a gestão, principalmente no que se refere à oferta e à demanda de vagas e à vida escolar do aluno.

Posteriormente, as tecnologias começaram a entrar no ensino e na aprendizagem sem uma integração às atividades de sala de aula, mas como atividades adicionais. Como a aula de informática ou projetos extraclasse desenvolvidos com a orientação de professores de sala de aula e professores de laboratório de informática. Com estas atividades observou-se que o uso das tecnologias na escola, principalmente com o acesso à Internet, contribui para expandir o acesso à informação atualizada, permitem estabelecer novas relações com o saber que ultrapassam os limites dos materiais instrucionais tradicionais e rompem com os muros da escola, articulando-os com outros espaços produtores do conhecimento, o que poderá resultar em mudanças substanciais em seu interior.

Criam-se possibilidades de redimensionar o espaço escolar, tornando-o aberto e flexível, propiciando a gestão participativa, o ensino e a aprendizagem em um processo colaborativo, no qual professores e alunos trocam informações e experiências entre eles e entre as outras pessoas que atuam no interior da escola, bem como com outros agentes externos.

Várias atividades de formação de educadores para o uso pedagógico das Tecnologias tem se desenvolvido na gestão escolar e permite facilitar o trabalho podendo: registrar e atualizar instantaneamente a sua documentação; criar um sistema de acompanhamento e participação da comunidade interna e externa à escola por meio de ambientes virtuais; definir metodologias de avaliação adequadas e compatíveis com critérios democráticos e participativos; trocar informações e experiências com a comunidade, identificando talentos e potencialidades que possam contribuir com a evolução conjunta de problemáticas tanto da escola como da comunidade; discutir e tomar decisões compartilhadas.

Formação em serviço contextualizada na realidade da escola e na prática pedagógica do professor, o que constitui um avanço. Mesmo assim, outras dificuldades se fazem presentes, as quais se relacionam tanto com a ausência de condições físicas, materiais e técnicas adequadas, quanto com a postura dos profissionais da educação, pouco familiarizados com a questão tecnológica, o que dificulta a sua compreensão a respeito da potencialidade das tecnologias para a melhoria de qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, bem como para a gestão escolar participativa, articulando as dimensões técnico-administrativa e pedagógica, com vistas à finalidade maior da educação: o desenvolvimento humano.

Cabe a cada educador, seja gestor ou professor, participar de processos de formação de aprendizagem apoiadas em ambientes virtuais para encontrar, no coletivo da escola, o caminho mais condizente e promissor de acordo com a identidade da escola e com o contexto em que se encontra inserida.

As tecnologias são só apoio, meios. Mas elas nos permitem realizar atividades de aprendizagem de formas diferentes as de antes. Uma educação inovadora pressupõe desenvolver um conjunto de propostas com alguns grandes eixos que se integram, se complementa, se combinam: foco na aprendizagem, desenvolvimento da autoestima/autoconhecimento, formação do aluno empreendedor e do aluno-cidadão.

Com as tecnologias podemos organizar atividades inovadoras na sala de aula, no laboratório, com acesso à Internet, integradas com atividades a distância e as de inserção profissional ou experimental.

Em alguns momentos, o professor pode levar seus alunos ao laboratório conectado à Internet para desenvolver atividades de pesquisa e de domínio das tecnologias. Estas atividades se ampliam a distância, nos ambientes virtuais de aprendizagem conectados à Internet, o que permite diminuir o número de aulas e continuar aprendendo juntos à distância. Os cursos precisam prever espaços e tempos de contato com a realidade, de experimentação e de inserção em a profissionais e informais em todas as matérias e ao longo de todos os anos.

A relação ensino-aprendizagem e a utilização de tecnologias voltadas à educação apresentam questões articuladas que não podem ficar desassociadas da realidade da sociedade em que está inserida. Se vivemos em uma era do conhecimento e tudo o que vier a contribuir para esse fim deve ser aproveitado no contexto escolar. O que torna uma dificuldade é a constante mudança da tecnologia, que a cada momento nos surpreende com novas descobertas. Essas mudanças, muitas vezes, nos causam medo, porque são conhecimentos novos que não dominamos e conhecemos. Aparecem assim, pessoas resistentes a essa mudança.

Por isso, os docentes devem ser resilientes, mesmo quando não tiverem nada a seu favor e procurarem ajuda na comunidade escolar que podem contribuir a darem respostas as suas indagações e frustrações, porque problemas resolvidos coletivamente são mais fáceis de serem resolvidos.

Silva (2008, p.56) elenca como os principais problemas na resistência dos sobre a questão da inovação pedagógica com o uso da tecnologia:

[...] à crença que o recurso tecnológico em si não apresenta potencial educacional suficiente seguro para aprendizagem, levando a uma visão reducionista sobre o conceito de tecnologia, [...] as dificuldades por causa de diversidades e carências, onde a concretização de metas como a integração de novas tecnologias no ensino acaba por esbarrar com os altos custos e com resultados nem sempre satisfatórios [...], capacitação dos professores envolvidos nestes projetos [...] e [...] a não continuidade das ações já implementadas, seja por falta de verba ou por questões de natureza política.

As mudanças tecnológicas são implementadas como uma forma de lutar-se contra o fracasso escolar e a própria repetência, visando melhorias através de algo que motive os alunos, isto é, o efeito que meios utilizados com objetivos de ensino poderiam obter resultados mais eficazes no processo de ensino. Percebemos que uma visível presença tecnológica se faz necessária cada vez mais nas atitudes dos docentes, que somadas às limitações já mencionadas acabam comprometendo ainda mais o potencial educacional destes recursos.

2.1. AS CRIANÇAS E AS MÍDIAS DURANTE A PANDEMIA

Antes de a criança chegar à escola, já passou por processos de educação importantes: pelo familiar e pela mídia eletrônica. No ambiente familiar, mais ou menos rico cultural e emocionalmente, a criança vai desenvolvendo as suas conexões cerebrais, os seus roteiros mentais, emocionais e suas linguagens. Os pais, principalmente a mãe, facilitam ou complicam, com suas atitudes e formas de comunicação mais ou menos maduras, o processo de aprender a aprender dos seus filhos.

A criança também é educada pela mídia, principalmente pela televisão. Aprende a informar-se, a conhecer - os outros, o mundo, a si mesmo - a sentir, a fantasiar, a relaxar, vendo, ouvindo, "tocando" as pessoas na tela, que lhe mostram como viver, ser feliz e infeliz, amar e odiar. A relação com a mídia eletrônica é prazerosa - ninguém obriga - é feita através da sedução, da emoção, da exploração sensorial, da narrativa - aprendemos vendo as estórias dos outros e as estórias que os outros nos contam.

Mesmo durante o período escolar a mídia mostra o mundo de outra forma - mais fácil, agradável, compacta - sem precisar fazer esforço. Ela fala do cotidiano, dos sentimentos, das novidades. A mídia continua educando como contraponto à educação convencional, educa enquanto estamos entretidos.

A educação escolar precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações. É importante educar para usos democráticos, mais progressistas e participativos das tecnologias, que facilitem a evolução dos indivíduos.

Se a educação fundamental é feita pelos pais e pela mídia, é importante ações de apoio aos pais para que incentivem a aprendizagem dos filhos desde o começo das vidas deles, através do estímulo, das interações, do afeto. Quando a criança chega à escola, os processos fundamentais de aprendizagem já estão desenvolvidos de forma significativa. É importante também à educação para as

mídias, para compreendê-las, criticá-las e utilizá-las da forma mais abrangente possível.

A educação para os meios começa com a sua incorporação na fase de alfabetização. Alfabetizar-se não consiste só em conscientizar os códigos da língua falada e escrita, mas dos códigos de todas as linguagens do homem atual e da sua interação. A criança, ao chegar à escola, já sabe ler histórias complexas, como uma telenovela, com mais de trinta personagens e cenários diferentes. Essas habilidades são praticamente ignoradas pela escola, que, no máximo, utiliza a imagem e a música como suporte para facilitar a compreensão da linguagem falada e escrita, mas não pelo seu intrínseco valor. As crianças precisam desenvolver mais conscientemente o conhecimento e prática da imagem fixa, em movimento, da imagem sonora. Aprender a ver mais abertamente, o que já estão acostumadas a ver, mas que não costumam perceber com mais profundidade (como os programas de televisão).

Antes de pensar em produzir programas específicos para as crianças, convém retomar, estabelecer pontos com os produtos culturais que lhes são familiares. Fazer releituras dos programas infantis, recriação desses mesmos programas, elaboração de novos conteúdos a partir dos produtos conhecidos. Partir do que o rádio, jornal, revistas e televisão mostram para construir novos conhecimentos e desenvolver habilidades. Não perder a dimensão lúdica da televisão, dos computadores. Deve-se valorizar o que é valorizado pelas crianças, depois procurar entendê-lo (os professores e os pais) do ponto de vista delas, crianças, para só mais tarde, propor interações novas com os produtos conhecidos.

A criança por meio da imaginação e da fantasia, onde o lúdico se faz presente, constrói conhecimentos e refaz história. Este processo também desencadeado pelo uso do computador e diferentes mídias que aparecem no cotidiano infantil para serem usados, brincados e jogados. Busca-se, também a compreensão do computador e diferentes recursos tecnológicos, enquanto meios constitutivos da exploração de sistemas de representação da escrita junto

às experiências socioculturais das crianças, que são evidenciadas através da oralidade.

As tecnologias promovem um diálogo permanente entre a criança e o mundo. As linguagens midiáticas no universo infantil são recursos que possibilitam a todos os envolvidos na ação pedagógica a exploração de outros modos de ler por meio de imagens, ícones, textos e hipertextos, vídeos, animações... Os recursos e ferramentas apresentados por softwares, programas e os próprios equipamentos levam a descobertas das estruturas funcionais para além do simples manuseio oferecendo novas formas de interação e de comunicação entre adultos e crianças. Também o brincar e a própria função da escrita mediada em diferentes e múltiplos contextos midiáticos possibilitam às crianças condições cada vez mais inovadoras e atuais de aprendizagem, respeitando-as como sujeitos sociais de direitos, capazes de pensar e agir de modo criativo, participativo e crítico.

A presença de tecnologias no ambiente educacional entendida como meio, como linguagens, permite que desfrutarem “no aqui e agora” os processos de criação, descoberta e comunicação inerentes a uma participação ativa na construção do conhecimento e na produção de cultura.

Algumas pessoas estranhem o analfabetismo tecnológico do professor, mas é possível alfabetizar os docentes na formação continuada para que eles, como profissionais, sejam competentes e responsáveis, na escola, pela formação do aluno enquanto cidadão do mundo. Seja por meio de celular, computador ou TV via satélite, as diferentes tecnologias já fazem parte do dia a dia de alunos e professores de qualquer escola. Contudo, fazer com que essas ferramentas de fato auxiliem o ensino e a produção de conhecimento em sala de aula não é tarefa fácil: exige treinamento dos professores levando em conta a renovação tecnológica, e cada escola deve ter um projeto tecnológico claro, flexível e atualizável

Moran (1997) defende que a integração de novas tecnologias deve estar dentro de uma proposta pedagógica nova, criativa e aberta. Já para LOING (1998), as novas tecnologias devem ser acompanhadas de uma reflexão sobre

a necessidade de uma mudança na concepção de aprendizagem vigente na maioria das escolas atualmente. Os procedimentos didáticos, nesta nova realidade, devem privilegiar a construção coletiva dos conhecimentos mediada pela tecnologia, na qual o professor é um participante proativo que intermedia e orienta esta construção.

Trata-se de uma inovação pedagógica fundamentada no construtivismo sócio interacionista que, com os recursos da informática, levará o educador a ter muito mais oportunidade de compreender os processos mentais, os conceitos e as estratégias utilizadas pelo aluno e, com esse conhecimento, mediar e contribuir de maneira mais efetiva nesse processo de construção do conhecimento, como sugere Valente, (1999, p.22).

O papel do educador está em orientar e mediar às situações de aprendizagem para que ocorra a comunidade de alunos e ideias, o compartilhamento e a aprendizagem colaborativa para que aconteça a apropriação que vai do social ao individual, como preconiza o ideário vygotskyano. O professor, pesquisando junto com os educandos, problematiza e desafia-os, pelo uso da tecnologia, à qual estão mais habituados, surgindo mais facilmente a interatividade.

Nessa proposta pedagógica, torna-se cada vez menor a utilização do quadro negro, do livro-texto e do professor conteudista, enquanto aumenta a aplicação de novas tecnologias. Elas se caracterizam pela interatividade, não linearidade na aprendizagem (é uma 'teia' de conhecimentos e um ensino em rede) e pela capacidade de simular eventos do mundo social e imaginário. Não se trata, porém, de substituir o livro pelo texto tecnológico, a fala do docente e os recursos tradicionais pelo fascínio das novas tecnologias. Não se pode esquecer que os mais poderosos e autênticos "recursos" da aprendizagem continuam sendo o professor e o aluno que, conjunta e dialeticamente, poderão descobrir novos caminhos para a aquisição do saber.

É importante frisar é a interação, a atuação participativa que é necessária em qualquer tipo de aula com ou sem tecnologia. Essa interação é importante para que o educando vivencie a negociação de significados que irá iniciá-lo na

aprendizagem de uma prática social que será permanente na vida do cidadão do próximo milênio: a construção da inteligência coletiva (MELLO,1999, Internet). Isto implica uma análise da mudança do paradigma educacional e da função do professor na relação pedagógica, focalizando as inovações tecnológicas como ferramentas para ampliar a interação.

Planejar uma aula com recursos de multimeios exige preparo do ambiente tecnológico, dos materiais que serão utilizados, dos conhecimentos prévios dos alunos para manusear estes recursos, do domínio da tecnologia por parte do professor, além de seleção e adequação dos recursos à clientela e aos objetivos propostos pela disciplina. Para melhor avaliar os recursos computacionais a serem utilizados, sugere-se alguns critérios de qualidade e avaliação dos softwares quanto aos resultados da aprendizagem. Por exemplo, quanto tempo os alunos precisam para aprender os comandos? Que tipo de atividade será realizada com o uso desse software? É possível o trabalho de grupo? A interface permite o feedback com estratégias inteligentes e abertas a informações com assistência e decisões dos usuários? O software proporciona o desenvolvimento da autonomia do aluno, promovendo uma aprendizagem com graus de dificuldade controlada pelo próprio usuário? (TORRES, 2000, p.39-40).

A tecnologia na sala de aula não se refere exclusivamente ao computador. A TV e o vídeo também devem ser bem analisados e planejados para se constituírem num recurso de enriquecimento e interatividade. A técnica do cine-fórum, por exemplo, é uma forma de levar os alunos a refletir e dialogar sobre o tema do filme, relacionando-o ao conteúdo da disciplina. Novamente, como na escolha dos softwares, temos que ter critérios para a escolha do filme e um roteiro básico da aula com o uso do vídeo. Os critérios para a escolha dos vídeos/filmes sugeridos por Torres (1998, p.32) são os de adequação ao assunto, aos alunos, simplicidade, precisão, facilidade de manuseio, atratividade, validade e pertinência, que também recomenda a utilização de fichas e guias de avaliação dos filmes para orientar a discussão (p.35).

Podemos utilizar a televisão como recurso pedagógico e propor atividades críticas, criativas e variadas a partir da programação da TV e de canais

específicos (como TV Escola, Canal Futura, TVE), discutindo os programas com os alunos, a fim de analisar, por exemplo, “os elementos da gramática audiovisual e compará-los à gramática de outras linguagens, descobrindo como cada um destes elementos contribui para construir a narrativa” (FELDMAN, 1997, p. 20).

A autora sugere, em seu artigo, pontos para reflexão e sugestões de atividades, a fim de melhor aproveitar os recursos existentes na comunidade, desenvolver o espírito crítico e participativo dos alunos, levando o professor a estimular a curiosidade do aluno para buscar a informação mais relevante, saber lidar com esta informação e não apenas consumi-la. Ao criar o ambiente de aprendizagem, o professor coordena o processo de análise e crítica dos dados apresentados, contextualiza-os, transformando a informação em conhecimento.

É importante a necessidade do professor não temer e, sim, dominar a máquina e aproveitar o potencial da tecnologia em proveito de um ensino e uma aprendizagem mais criativa, autônoma, colaborativa e interativa. Muitas pesquisas já têm sido realizadas demonstrando a importância da informática nos cursos universitários (GELLER, 1995) e alguns autores sugerem que a informática possibilita o resgate do papel social e da cidadania, a partir da rápida e eficiente disseminação da informação e do conhecimento na sociedade (LAMPERT, 2000, p.169).

Com o adequado emprego da tecnologia, o professor deverá ser o elemento fundamental nesta mudança de mentalidade e atitude, inclusive com uma nova visão a respeito do erro não mais como punição, mas como oportunidade para aprender, desenvolver a autonomia e a flexibilização de um sistema rígido, centralizado e controlador (VALENTE, 1997, p. 21).

O educador exercerá um trabalho mais intelectual, mais criativo, mais colaborativo e participativo e estará preparado para interagir e dialogar – junto com seus alunos – com outras realidades fora do mundo da escola.

É esta rede de informações e conexões que torna o ensino não-linear e colabora para a organização da inteligência coletiva distribuída no espaço e no tempo, como nos ensina Lévy (1999). Cria-se um coletivo inteligente onde nada

é fixo, mas não tem desordem, pois são coordenados e constantemente avaliados. Interagir neste meio equivale a reconstruir um mundo comum que pensa diferentemente dentro de cada um de nós, porém contribui para a construção coletiva do saber.

Essa nova proposta pedagógica tem que ser pensada, criticamente, pois transforma a relação pedagógica ainda em prática, atualmente, ampliando a interação.

A transição do modelo tradicional conteudista para o novo modelo interativo professor-aluno-máquina-tecnologia-conteúdo, não é fácil, apresenta muitas resistências, pois impõe a quebra de paradigmas e de toda uma formação acadêmica e vivência profissional. Além disso, requer um preparo do aluno para interagir com o recurso computacional.

O professor passa da escola centrada nos conhecimentos, onde o professor tem domínio absoluto do que está propondo para uma visão de professor que, ao construir o conhecimento junto com seus alunos, questiona, duvida, enfrenta conflitos, contradições e divergências, enriquecendo tais ações pelo apoio na tecnologia.

Assim, o professor precisa (re)pensar a sua prática pedagógica. Que linha segue? Que espaço ocupam os alunos nesta prática? Que paradigma educacional encontra acolhida neste contexto? Como é possível a mudança de modelos pelo professor? Como o professor alcança isto leva-nos à pergunta: como fazer a passagem do modelo tradicional de ensino para uma proposta interacionista e/ou sócio interacionista com o uso das novas tecnologias? Esse tema remete à educação continuada, que leve o professor a se questionar, refletir sobre sua prática, os conteúdos, a metodologia, os recursos e, assim, encontrar novos caminhos... Laurillard (apud KENSKI, 1998, p.68) apresenta professores e alunos como 'colaboradores', utilizando os recursos multimidiáticos em conjunto, para realizarem buscas e trocas de informações, criando um novo espaço de ensino - aprendizagem em que ambos aprendem.

3. CONCLUSÃO

A educação infantil na pandemia sofreu um forte impacto. Por se tratar de uma fase fundamental para a alfabetização e outras aprendizagens que servirão de base para os anos escolares posteriores, qualquer déficit poderá refletir em evasão escolar e dificuldades de aprendizagem.

Atualmente, o meio em que vivemos está permeado pelo uso de técnicas e recursos tecnológicos, fazendo do computador uma ferramenta que vem auxiliar o processo ensino/aprendizagem nas questões do cotidiano trazidas até a sala de aula. É muito importante o compromisso do docente e a escola deve impor-se de questionar e discutir os aspectos da informática dentro da evolução da sociedade juntando nesse processo as transformações às vezes não percebíveis.

Os meios de comunicação são verdadeiras “extensões do homem”, devemos usa-los desde a infância num sentido construtivo. Desde o pré-escolar até o 2º grau, a matéria da comunicação e expressão deveria receber uma ênfase maior, promovendo o crescimento integral das pessoas de todas as classes sociais adotando para tanto várias formas de comunicação. Através das relações diárias, o homem pensa, sente e age a todo instante através das relações sociais de que fazem parte. É preciso haver uma educação voltada para a cidadania. As pessoas agem a partir de uma relação de trocas culturais, modificam a si mesmas, aos outros e à natureza. Interagem o tempo todo.

No mundo inteiro o rádio e a TV e os computadores passaram a formar parte da bagagem instrumental da chamada Tecnologia Educativa. O desafio da escola hoje é preparar as crianças para enfrentarem o mundo do trabalho. Mesmo antes de chegarem a escola, as crianças recebem informações em suas casas. O educador não pode se neutralizar diante da forte influência lançada pela mídia, é necessário cuidado. Afinal, informação não é sinônimo de conhecimento.

É importante que educador e educando aprendam a selecionar as informações apropriadas, verificando e identificando suas proveniências, quem

as criou, divulgou-as e qual a intenção das mesmas. Informação ou consumismo?

Entretanto, torna-se necessário relacionar teoria e prática para que possamos perceber nos mais diversos meios das tecnologias a importância de avançarmos enquanto educadores e educandos. Dessa forma, o uso da tecnologia vem proporcionar a todos uma nova forma de pensar e de transformar diante desse novo mundo globalizado.

É indiscutível a necessidade da presença dos novos recursos ao cotidiano escolar. Não é possível mais imaginar uma escola sem a presença, de tecnologias, não só a área administrativa, mas para serem utilizados por alunos e professores.

O objetivo é valorizar primeiramente o educador, oferecendo-lhe constante aperfeiçoamento técnico-pedagógico, que estimule a vontade de construção coletiva dos ideais pedagógicos e sociais a serem alcançados em seu fazer pedagógico.

Um professor seguro e ciente de seu papel de mediador do conhecimento, mesmo utilizando novas tecnologias, demonstra como a recolocação do professor em seu lugar de agente cultural lhe dá novo espaço para criar novas situações pedagógicas, para socializar o conhecimento. Não se deve achar que a simples distribuição de equipamentos resolve o problema.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Centro de Documentação e Informação - Coordenação de Publicações, Brasília: 2001.

CARVALHO, Mauro Giffoni. PIAGET E VYGOTSKY: **As contribuições do interacionismo**. Dois pontos. Rev., n.24. Belo Horizonte, p 26- 27, 1996.

CORTELAZZO, Iolanda. **Computador para interação comunicativa, Comunicação e Educação**, São Paulo, n.º 16, p. 19-25, set./dez., 1999.

FELDMAN, Márcia. **TV na escola: nem Deus nem o Diabo na Terra do Sol**, **Presença Pedagógica**, v. 3, n.º 17, p. 16-23, Belo Horizonte, set./out., 1997.

KENSKI, Vani. **Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente** **Revista Brasileira de Educação**, n. 8, p. 58-71, Brasília, mai/ago., 1998.

LAMPERT, Ernâni. **O professor universitário e a tecnologia**, **Educação**, ano XXIII, n.º42, p. 157-172, Porto Alegre, nov., 2000.

LEITE, L et al. **Tecnologia educacional: mitos e possibilidades na sociedade tecnológica**, **Tecnologia Educacional**, v. 29, n. 148, p. 38-43, Rio de Janeiro, jan./mar., 2000.

LÉVI, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 1999.

LOING, Bernard. Escola e Tecnologia: reflexão para uma abordagem racionalizada. **Tecnologia Educacional**. Rev., Rio de Janeiro: p. 40-43, julho/agosto/setembro. 1998.

LOLLINI, Paolo. **Didática & Computador**. São Paulo. Ed. Loyola, 1991.

MASSETTO, Marcos Teixeira. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MELLO, Guiomar Namó de. **Uma escola para formar corações bem informados e cabeças bem-feitas. As diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio**. **Revista Digital Pólo (Internet)**, 29/07/1999.

MORAN, José. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas**, In: MORAN, J., MASETTO, M. e BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

TORRES, Vladimir. **Planejamento de uma aula com uso de computador como recurso multimeio**, *Tecnologia Educacional*, v. 29, n. 150/151, p. 38-41, Rio de Janeiro, jul./dez., 2000.

VALENTE, José. **O uso inteligente do computador na educação**, *Pátio*, ano 1, n. 1, p. 19-21, Porto Alegre, mai/jul. 1997.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A MUSICALIDADE E A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FABIANA COSTA ANTUNES

Eixo: Educação

Resumo

Este trabalho visa refletir sobre a música como estratégia para o desenvolvimento infantil. Apresenta a visão de teóricos sobre o assunto e algumas considerações sobre a relação do aprender e o brincar através da música, considerando que a arte em suas diversas formas, entre elas a música, a dança, o teatro, as artes visuais e a poesia são elementos da cultura de uma sociedade presentes na vida das pessoas, e a escola deve atentar-se para a arte como meio de aprendizagem e como área de conhecimento, esta proposta de pesquisa apresenta a questão da contribuição da música para o ensino na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Neste caso podemos conciliar a arte e a música e suas diversas formas, para fortalecer ainda mais o entendimento da criança durante a infância, usando destas ferramentas para fixação e através das cantigas de roda e músicas infantis. em síntese, conclui-se que a música é conhecimento e elemento de suma importância para o processo de educação de crianças na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

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

ABSTRACT:

This work aims to reflect on music as a strategy for child development. It presents the view of theorists on the subject and some considerations on the relationship of learning and playing through music, considering that art in its various forms, including music, dance, theater, visual arts and poetry are elements of the culture of a society present in people's lives, and the school must pay attention to art as a means of learning and as an area of knowledge, this research proposal presents the question of the contribution of music to teaching in early childhood education and in the early years of elementary school.

In this case, we can reconcile art and music and its various forms, to further strengthen the child's understanding during childhood, using these tools for fixation and through wheel songs and children's songs. In summary, it is concluded that music is knowledge and an extremely important element for the process of educating children in early childhood education and in the early years of elementary school.

Keywords: Art, Music ;. Early Childhood Education, Learning.

1 INTRODUÇÃO

A concepção do aluno de aprender passa pelo principal questionamento do porquê, na educação formal, as escolas de Educação

Infantil devem trabalhar com a musicalização? Esta resposta pode ser melhor explicada quando observamos a questão que passe por entre as práticas musicais encontradas nas escolas e se difunda entre os educadores.

A Música é só um conhecimento, mas um conhecimento que desenvolve, amplia os campos a frente de um aluno. Musicalização é um processo de desenvolvimento para um aluno na construção do conhecimento musical com o objetivo de despertar e desenvolver o gosto musical da criança, contribuindo para sua capacidade de criação e expressão artística.

A música pode ser utilizada em vários momentos do processo de ensino-aprendizagem, sendo de grande importância na busca do conhecimento, permitindo avanços no desenvolvimento lúdico, criativo, emotivo e cognitivo, as entidades escolares devem incentivar a interdisciplinaridade e suas várias possibilidades, pois a música ajuda em todas as fases e etapas do ensino.

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

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

Devendo se apresentar maneiras de transmitir e produzir o conhecimento, e também repensar a educação, se é que existe a tendência de superação da transmissão tediosa de conteúdo escolar, a linguagem musical no processo de ensino apresenta-se como instrumental metodológico e pedagógico de significativa importância, pois além das vantagens já colocadas, traz a sua natureza e caráter, a interdisciplinaridade com a qual se dinamiza todo o processo de ensino-aprendizagem.

Quando a criança ouve uma música, ela aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas ou de jogos de mãos recebe estímulos que a despertam para o gosto musical, o despertar que floresce o gosto pelo som, ritmo, movimento, introduzindo em seu processo de formação um elemento fundamental do próprio ser humano, favorecendo o desenvolvimento do seu gosto estético e aumentando e melhorando sua visão de mundo.

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

Segundo Teca Brito (2003, p.17):

A música é uma linguagem universal. Tudo o que o ouvido percebe sob a forma de movimentos vibratórios. Os sons que nos cercam

são expressões da vida, da energia, do universo em movimento e indicam situações, ambientes, paisagens sonoras: a natureza, os animais, os seres humanos traduzem sua presença, integrando-se ao todo orgânico e vivo deste planeta.

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

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

Segundo SCAGNOLATO, 2006:

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

A música a leva movimentar-se, de encontro com mais essa parcela de conhecimento sobre a música torna-se mais forte o desejo de aprender que a música está presente de forma significativa no âmbito escolar tornando-se um aliado na formação psicológica e cognitiva da criança. a sua formação a criança

recebe estímulos de todas as formas, são os conhecimentos adquiridos na escola e a forma com que ela expressa através de seu corpo, o seu entendimento, sua forma de comunicar-se com o mundo dentre os grandes desafios que precisam ser enfrentados para que possamos, de fato, ter propostas consistentes de ensino, a Lei Nº 11.769 foi sancionada em 18 de agosto de 2008, que possibilitou termos o ensino de Música nos Projetos Pedagógicos das Escolas estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música é uma das competências a serem desenvolvidas na infância, e, como intercâmbio com a comunidade acontecer, mais as famílias dos alunos estarão envolvidas na educação dos filhos, mais próximas as pessoas estarão atuando como educadora durante muitos anos, Teca Alencar de Brito considera-se uma pesquisadora através de seus livros e artigos podemos perceber que a autora busca, constantemente, analisar e refletir sobre o modo como as crianças aprendem a fazer música, e qual é o significado que este fazer musical tem em suas vidas.

Segundo Teca destaca que somos seres musicais, que a música é importante para nossa vida e por isso deve fazer parte do currículo das escolas.

Segundo Teca (Ferramentas com Brinquedos - A Caixa de Música, 2014)

"O fazer musical é um modo de resistência, de reinvenção (questões caras ao humano, mas ainda pouco valorizadas no espaço escolar) que, ao mesmo tempo, fortalece o estar juntos, o pertencimento a um grupo, a uma cultura. O viver (e conviver) na escola - espaço de trocas, de vivências e construção de saberes,

de ampliação da consciência - deve, obviamente, abarcar todas as dimensões que nos constituem, incluindo a dimensão estética."

Podemos mencionar como uma importante proposta pedagógica, que visa a formação integral de seres humanos e não apenas, a formação musical especializada, pela pessoa de Koellreutter, uma das personalidades mais expressivas da música e cultura brasileiras, atuando de modo dinâmico, ousado, polêmico e inovador

Apesar de ser reconhecido como o “grande mestre” de muitas gerações de músicos brasileiros, as reflexões.

Para POLARD (2011):

[...] pesquisas e propostas de Koellreutter para a realização de um projeto de educação musical dirigido a todos, e não apenas aos futuros músicos, priorizando a formação integral dos indivíduos, ainda são pouco conhecidas e entendidas. Este foi um dos principais motivos que me impulsionaram a escrever o livro “

Segundo POLARD, propõem que seguindo determinados princípios, um educador terá uma postura realizável de aprender a apreender dos alunos o que ensinar; questionar tudo, sempre; por fim, não ensinar ao aluno o que ele pode encontrar nos livros.

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

conhecimento, a interação na sociedade e a participação na produção da linguagem dessa sociedade.

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

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTANCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FABIANA COSTA ANTUNES

Eixo: Educação Infantil e Arte

RESUMO

São inúmeros os autores que se debruçaram sobre o assunto e continuam a estudar o tema. Este trabalho objetiva de forma ampla, refletir sobre a importância do lúdico e a Arte na aprendizagem, principalmente durante a infância apresentando a visão de alguns teóricos, docentes e discentes sobre o assunto para tanto se elegeu como objetivos específicos: discutir sobre a importância do lúdico para as crianças; apresentar as visões de Froebel, Vygotsky, Piaget e Wallon sobre a importância do brincar para a aprendizagem e; refletir sobre a necessidade do lúdico na educação

Palavras-chave: Ludicidade , Arte, Educação Infantil

ABSTRACT:

There are numerous authors who have addressed the subject and continue to study the topic. This work aims to broadly reflect on the importance of play and art in learning, especially during childhood, presenting the view of some theorists, teachers and students on the subject, for which it was elected as specific objectives: to discuss the importance of play for the children; present the views of Froebel, Vygotsky, Piaget and Wallon on the importance of playing for learning and; reflect on the need for play in education

Keywords: Playfulness, Art, Early Childhood Education

INTRODUÇÃO

Diante dos objetivos acima descritos foram levantadas as seguintes hipóteses: acredita-se que através da Arte e o lúdico as crianças realizam uma aprendizagem significativa; supõe-se que nossas crianças brincam cada vez menos e que esta situação interfere no desenvolvimento psíquico, social, cultural e moral delas e; acredita-se que como o brincar é fonte de pesquisa e interesse de diversos estudiosos, a visão de Froebel, Vygotsky, Piaget e Wallon possa ser valiosa como base para o trabalho pedagógico.

Baseando-se em artigos científicos e livros, por buscar discutir e apresentar as visões sobre a importância do brincar para a aprendizagem infantil também após diversas leituras sobre os métodos de pesquisa, optei por questionário aberto e fechado para levantar os dados necessários o ensino da Educação Infantil das escolas municipais escolhidas como foco deste trabalho, funciona nos períodos matutino e vespertino, oferecendo ensino infantil.

A maioria das escolas estão aptas ao trabalho lúdico, ambientes atrativos para o desenvolvimento cognitivo e motor, atendendo às crianças de 4 a 5 anos e 11 meses mediante ao trabalho realizado na educação relato a importância do brincar, principalmente na infância e que as brincadeiras são relevantes como instrumento pedagógico onde fatores externos foram relacionados com a falta de ludicidade, como ausência de espaços públicos propícios, falta de comprometimento e tempo dos responsáveis; medos e inseguranças da sociedade moderna são barreiras às brincadeiras a grande preocupação dos docentes quanto à importância da ludicidade como ferramenta pedagógica.

Nossas crianças, principalmente as menores, se deliciam em meio às tintas, pincéis, lápis coloridos, papéis diversos, instrumentos musicais, enfim, atividades que lhes desperte a possibilidade de expressar suas emoções, atualmente, todas as escolas possuem em sua grade curricular, o ensino de Arte, porém, na prática, seu estudo, tão importante para a formação integral dos

indivíduos, é desenvolvido de forma incompleta e muitas vezes, até errônea em nossas escolas.

DESENVOLVIMENTO

Ao visualizar perspectivas para problemas do cotidiano escolar, ampliar visões de mundo e transformar práticas pedagógicas, tornando-se, pra mim, o maior legado deste curso. Através de estudos, analisei e trabalhei diversos temas relacionados ao nosso dia a dia enquanto profissionais da educação com o tema para este trabalho, tive inúmeras ideias o ensino da Arte nas escolas e como o desenho é apresentado e trabalhado nas escolas.

Sobre a Arte e suas aplicações na escola, pois apesar dos avanços tecnológicos, ainda persistem práticas reprodutivas que não exploram a capacidade criativa nem valorizam a arte do aluno visa alguns fatores relevantes quanto à importância do ensino da arte para o desenvolvimento das crianças e averiguar se a arte pode contribuir para um aprendizado menos pautado na transmissão de informações e que considere a expressão e a autonomia do aluno, nesses níveis de ensino.

Na apreciação da arte das crianças pouco a pouco, acabamos por perceber que temos na arte um instrumento de educação e não simplesmente mais uma matéria a ensinar as crianças possuem uma arte, isto é, uma forma de expressar, através de imagens visuais e plásticas apropriadas, seu estágio de desenvolvimento mental, e essa linguagem pictórica é uma coisa que existe com seu próprio mérito e não deve ser julgado pelos padrões adultos.

A arte desempenha um papel fundamental na educação das crianças; desenhar, pintar ou esculpir (criar) constituem um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de suas experiências, para formar um novo significado do todo buscando informações e comprovações do assunto abordado para buscar discutir e apresentar a importância do ensino das artes na educação infantil.

Segundo os estudos de Read (1986), o uso da arte na educação para explicar determinados assuntos torna as aulas mais compreensíveis e de fácil percepção a arte nas crianças é importante, e por esta razão, trata-se do primeiro indício, e o mais exato, da psicologia individual uma vez conhecida à tendência ou propensão psicológica de uma criança, sua própria individualidade pode ser desenvolvida pela disciplina artística, até adquirir sua própria forma e beleza, que é sua contribuição singular à beleza da natureza humana.

Através do lúdico e a Arte que a criança realiza a aprendizagem significativa. Ludicidade (jogos e brincadeiras) é processo inerente ao desenvolvimento humano, e de suma importância para o desenvolvimento psíquico, social, cultural e moral da criança. São com as brincadeiras e jogos que ela coloca em prática o que foi interiorizado em sua relação com os adultos.

Nas brincadeiras as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provem da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas estes se encontram, ainda, fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vincos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações. (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL 1998, p.27-28).

A arte tem um papel importantíssimo na vida do homem e no seu processo educacional, sobretudo, nos anos iniciais do ensino fundamental, portanto, pode contribuir para a superação da transmissão de conhecimentos ou informações, de forma mecanizada na escola; pode contribuir para a formação dos

professores a fim de auxiliá-los no desenvolvimento de projetos voltados para a utilização da arte na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

O envolvimento da arte em nosso dia a dia está muito além do que imaginamos, está no nosso modo de vestir, os lugares que escolhemos para sair, o que comemos, as músicas do momento. O importante é que possamos conhecer todos os costumes diferentes e aprender sobre eles e, principalmente, a conviver com as diferentes formas de expressão o ensino da arte tem, em uma das suas características, ensinar as pessoas a aprenderem a lidar com toda esta diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Cunha (1999, p.10), "para que as crianças tenham possibilidades de desenvolverem-se na área expressiva, é imprescindível que o adulto rompa com seus próprios estereótipos (...)", assim, vale ressaltar que o professor deve fazer parte do processo criativo da criança, estimulando e deixando de lado seus estereótipos, deixando a criança livre para as suas descobertas.

A arte não é imitação, e sim, pura expressão e subjetividade e quando se faz uma releitura, implica em colocar e expressar o que se representou do artista e não, simplesmente, copiar a arte é assimilar a mensagem e exteriorizar sua própria ideia sobre este entendimento apresentar aos alunos materiais e deixar os alunos hajam sobre eles não é o suficiente, o professor deve colocar o aluno em situação que o faça criar, estimular a exteriorização de seus sentimentos, colocar sua personalidade na sua criação.

Caso contrario, não haverá criação o professor tem que mostrar ao seu aluno que a arte tem uma historia dentro de um contexto social, onde se era transmitido sentimentos de acordo com a época em que viviam e como o mundo foi se desenvolvendo ao longo dos ano explorar somente técnicas e materiais artísticos não fazem com que o aluno se envolva e de a sua interpretação sobre o que sente e o que vive, também sobre sua visão do cotidiano atual.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Pintando, bordando, rasgando, desenhando e melecando na educação infantil. In: **Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 07-36.

BRASIL. – Ministério da Educação E do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, vol. 2, 1998. Acesso em: 19/09./2023

READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Tradução por Valter Lellis Siqueira.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

ABORDAGEM LÚDICA ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

FABIANA COSTA ANTUNES

Eixo: Ludicidade

Resumo

Este artigo visa trazer uma reflexão sobre a importância dos direitos da criança, através da visão de teóricos mais antigos e modernos que se debruçaram sobre o tema educação e ludicidade e que nos trouxeram luz sobre a educação das crianças, as brincadeiras e de jogos além da contação de histórias e do faz de conta como instrumento de educação no ensino fundamental visa refletir sobre a importância do lúdico na aprendizagem, principalmente durante a infância e algumas considerações sobre a relação do aprender e o brincar.

Palavras-chave: Ludicidade; Direitos da Criança, Educação Infantil.

ABSTRACT:

This article aims to bring a reflection on the importance of children's rights, through the vision of older and modern theorists who have focused on the theme education and playfulness and who have brought us light on children's education, games and games beyond storytelling and make-believe as an educational tool in elementary school aims to reflect on the importance of play in learning, especially during childhood, and some considerations about the relationship between learning and playing.

Keywords: Playfulness; Children's Rights , Early Childhood Education.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo discute a importância do lúdico e dos direitos das crianças com estratégia pedagógica lúdica a importância para o desenvolvimento da criança o significado da palavra lúdico é relativo a jogos, brinquedos e divertimentos e que a atividade lúdica é todo e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando da sua execução, ou seja, divertir o praticante.

Assim, etimologicamente, o termo lúdico vem do latim *Ludus*, que significa jogo, divertimento e gracejo torna a ludicidade é processo inerente ao desenvolvimento humano, e de suma importância para o desenvolvimento psíquico, social e cultural da criança nas brincadeiras as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca por exemplo, que nos fala da importância da criança ouvir muitas histórias dizendo que "...esta ação é que formará o bom leitor". com todas essas teorias, me pergunto: será que as nossas escolas usam a contação de história como objeto lúdico?

O objeto de estudo é a abordagem lúdica através da contação de histórias, tem como objetivo discutir a estratégia pedagógica lúdica através das ideias de grandes teóricos da educação como Froebel, Piaget e Vygotsky e inserir a contação de histórias dentro dessa estratégia pedagógica baseando-nos nas ideias desses e de outros autores que discutem o tema amplamente.

O tema justifica-se, pois, sabemos através da literatura que, em tempos antigos, brincar não era valorizado hoje, com muitas teorias permeando a educação infantil, o brincar tomou o seu lugar de importância na educação das crianças.

Porém, também sabemos que alguns pais e alguns pouco educadores não valorizam como deveriam as brincadeiras e principalmente a contação de histórias como atividade lúdica o brincar parece algo natural e inerente aos animais principalmente durante os primeiros dias e meses de vida.

O Estatuto da Criança e do adolescente garantem experiências que o preparem para o futuro, com a necessidade que toda criança tem de vivenciar e experimentar em sua infância as brincadeiras.

Infelizmente, nossas crianças brincam cada vez menos o jogo, por exemplo, facilita o processo educativo e pode permitir uma aprendizagem a vivência no cotidiano para a realidade infantil as atividades lúdicas fazem parte na vida da criança, e as brincadeiras simbólicas, exercícios ou brincadeiras com regras, possibilitam uma situação favorável à qualidade lúdica e colaboraram para o desenvolvimento social.

Segundo Vygotsky (1984, p.74) escreve que o brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que as rodeiam a missão do professor é estar atualizado para ajudar através de aulas dinâmicas e atraentes, metodologias diversificadas para jogos e brincadeiras envolvendo todo o domínio corporal, desencadeando o desenvolvimento psicomotor do aluno e facilitando o processo de aprendizagem.

O jogo e a brincadeira oportunizam espaços para pensar, expressar e desenvolver as habilidades no processo educativo, proporciona uma ética da aprendizagem que satisfazem as necessidades básicas na educação infantil, ou seja, na escola mostrando também como influencia na socialização das crianças a brincadeira é uma reflexão nesse processo.

O brincar está contemplado na nossa legislação:

A Lei Federal 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente, capítulo II, artigo 16 que diz o seguinte no inciso IV- Brincar, praticar esportes e divertir-se. Nota-se que o documento sugere que toda criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação. Ficando toda pessoa, em especial pais e professores, responsáveis em promover o exercício desse direito. (MODESTO e RUBIO, 2014, p. 3)

O jogo no passado, já era visto como importante ferramenta de auxílio ao processo de educação das crianças. Infelizmente, hoje nossas crianças brincam cada vez menos a corrida dos pais, a pressa do dia a dia, os medos e inseguranças da sociedade moderna são barreiras às brincadeiras os autores que se debruçaram sobre o assunto e continuam a estudar o tema de forma ampla, refletir sobre a importância do lúdico na aprendizagem, principalmente durante a infância apresentando a visão de alguns teóricos sobre o assunto. Para tanto se elegeu como objetivos específicos: discutir sobre a importância do lúdico para as crianças; apresentar as visões de Vygotsky e Piaget sobre a importância do brincar para a aprendizagem e; refletir sobre a necessidade do lúdico na educação.

DESENVOLVIMENTO

Sobre sua importância, ou ainda o que é ser criança, facilmente surgirá muitas respostas mas nem sempre foi assim, pois muitas crianças não souberam o que era ser criança ou tiveram infância durante longo período da História da Humanidade. Na verdade, podemos até pensar que atualmente, mesmo com toda a evolução histórica, tecnológica e teórica, ainda muitos indivíduos pelo mundo não conseguem desfrutar desse período da vida, intitulado como infância.

Visitando a História temos que primitivamente o homem sobrevivia das coletas e da caça. Nômade, não possuía uma moradia certa abrigava-se em cavernas ou copas de árvores. Entretanto com a descoberta do fogo, essa realidade extremamente hostil começa a transformar-se. Com o tempo e o desenvolvimento da agricultura e da pecuária, o homem fixa moradia e sedentariza-se, dando enorme salto na evolução humana.

O processo de surgimento das comunidades torna-se uma necessidade os grupos instalados, cultivando a terra, e com os animais domesticados, os instrumentos de trabalho se aperfeiçoam. O domínio da natureza torna-se um

fato e o homem inicia realmente uma vida em comunidade, com as primeiras vilas e cidades.

No início da história humana, a família era o grande grupo. Ensinar e aprender eram uma relação quase que hereditária. Com o passar do tempo e o desenvolvimento tecnológico, e, principalmente com a invenção e desenvolvimento da escrita tudo ficou mais fácil. Quanto à criança, segundo Philippe Ariès, na Antiguidade, era considerado um adulto em miniatura por não haver distinção entre o mundo adulto e o mundo infantil.

A criança "ingressava na sociedade dos adultos na Idade Média, época de grande fertilidade, porém de grande mortalidade, poucos homens percorriam todas as etapas da vida era considerada adulta em miniatura, e isso ficava bem claro nas pinturas da época que retratavam as famílias.

Ariès (1981, p.17) relata que,

[...] até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otomaniana do séc. XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece muito distante do nosso sentimento e da nossa visão.

Entre os séculos XIV e XVIII, os relatos nos mostram uma sociedade sem adolescentes. A vida é dividida em três grandes momentos: a infância considerada o período da dependência; a idade da guerra, em que os homens vão defender suas terras e seus países; e a idade sedentária, que compreende os homens da lei, adultos. (ARIÈS, 1981)

É verdade que essa escolarização, tão cheia de consequências para a formação do sentimento familiar, não foi imediatamente generalizada, ao contrário a extensão da escolaridade às meninas não se difundiria antes do século XVIII e início do XIX e no caso dos meninos, a escolarização estendeu-se primeiro à camada média da hierarquia social a criança tornou-se um elemento indispensável da vida cotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação, carreira e futuro, desde o século XVIII, e até nossos dias, a infância tem sido estudada e priorizada.

Infelizmente percebemos que com o passar do tempo os indivíduos deixam de brincar para assumir uma postura séria, muitas vezes introspectiva, como se as brincadeiras fizessem parte de um passado distante entretanto sabemos que uma atividade lúdica pode aliviar a tensão em momentos de stress e seriedade assim o lúdico não deveria estar presente apenas na educação infantil, mas em todo o processo de ensinagem.

De acordo com Roloff (2010, p.2):

[...] o lúdico pode trazer à aula um momento de felicidade, seja qual for a etapa de nossas vidas, acrescentando leveza a rotina escolar e fazendo com que o aluno registre melhor os ensinamentos que lhe chegam, de forma mais significativa.

Toda atividade escolar deveria ser tão prazerosa como as brincadeiras, assim a aprendizagem teria mais qualidade e, elementos considerados vitais no planejamento das atividades para educação infantil, e discutir sobre eles não significa desmerecer sua importância repensar como, por vezes, são utilizados também como poderes reguladores dos sujeitos infantis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade é importante para o desenvolvimento psíquico e cognitivo das crianças. Infelizmente nossas crianças brincam cada vez menos nas ruas ou nos vizinhos; um pouco no playground e nas escolas durante o período da educação infantil ao adentrarem o ensino fundamental parece que a importância do lúdico acaba.

Como educadores sabemos que as brincadeiras ajudam no desenvolvimento social e intelectual a criança, devendo a brincadeira, os jogos e os brinquedos serem elementos fundamentais na educação infantil.

Através das pesquisas podemos constatar que diversos autores e teóricos da educação são favoráveis a ludicidade para o desenvolvimento completo das crianças dentre os autores pesquisados podemos citar Vygotsky e Piaget. Ambos acreditam que a criança deve participar ativamente do seu processo de aprendizagem.

Para Modesto e Rubio (2014, p. 14):

O brincar no sistema de ensino, ainda encontra-se pouco explorado, parte das escolas ainda persistem com a visão de que uma boa aula é a convencional, com alunos em fila, no seu lugar em silêncio realizando a atividade proposta. Sabe-se que para estimular o sujeito e promover seu desenvolvimento é preciso propor atividades desafiadoras, significativas, que desperte o interesse, e as atividades lúdicas podem ser uma excelente ferramenta pedagógica e psicopedagógica.

Pais e professores precisam compreender a necessidade infantil do brincar sozinhos ou em grupos; e precisam permitir e favorecer que as brincadeiras e jogos ocorram. Ainda utilizando Modesto e Rubio (2014, p. 14):

É perceptível que a abordagem lúdica seja integradora dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, partindo do pressuposto de que é brincando e jogando que a criança aprende e ordena o mundo a sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando conceitos, atitudes e valores.

Assim, deste trabalho de pesquisa ressaltamos que **BRINCAR É PRECISO**. Não apenas na infância, mas principalmente nela, para sermos adolescentes e adultos mais felizes.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRASIL. – Ministério da Educação E do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, vol. 2, 1998. Acesso em: 12/09./2023

GUIMARÃES, A. F. **A importância do brincar no cotidiano das crianças na educação infantil**. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP. Bauru, 2008. Disponível em: www.fc.unesp.br/upload/aline_guimaraes.pdf. Acesso em: 10/09./2023

KISHIMOTO, T. M.(Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

LEAL, Francisca Ismênia. **A importância das brincadeiras infantis para o desenvolvimento da criança**: Uma construção a partir do brincar. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2011.

SANTOS, Jane Gapo de Lacerda dos. **A contribuição do psicopedagogo na aprendizagem infantil através de brincadeiras e jogos**. Trabalho de Monografia – Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro 2010



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

O DESENVOLVIMENTO AMPLO DA CRIANÇA ATRAVÉS DAS BRINCADEIRAS: COGNITIVAS E MOTORAS

ÉRICA FARIAS OLIVEIRA DA SILVA

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender a importância da Escola para o Desenvolvimento Pessoal do Aluno. Entender a História da Educação Brasileira para o Estabelecimento das Relações Interpessoais (professor e aluno) Observar o Jogo e a Brincadeira como Fatores para a Interação Grupal na Escola Notar a Relação Existente entre o Brincar e a Educação Infantil. A metodologia empregada baseia-se nas referências bibliográficas sobre os principais autores sobre o tema, objeto do presente artigo.

Palavra-chave: Brincadeiras. Lúdico. Educação Infantil.

ABSTRACT

This article aims to understand the importance of the School for the Personal Development of the Student. Understand the History of Brazilian Education for the Establishment of Interpersonal Relationships (teacher and student) Observe the Game and Play as Factors for Group Interaction at School Notice the Existing Relationship between Play and Early Childhood Education. The methodology used is based on the bibliographical references about the main authors on the subject, object of the present article.

Keyword: Jokes. Playful. Child education.

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo comprender la Importancia de la Escuela para el Desarrollo Personal del Alumno. En el caso de que se produzca un cambio en las condiciones de trabajo, se debe tener en cuenta que, en el caso de las mujeres, La metodología empleada se basa en las referencias bibliográficas sobre los principales autores sobre el tema, objeto del presente artículo.

Palabra clave: Juguetes. Lúdico. Educación Infantil

Introdução

O lúdico é um tema que tem conquistado lugar de destaque no cenário educacional, em especial na Educação Infantil, por ser um componente imprescindível na fase da infância e seu uso permitir um trabalho pedagógico que facilita a produção do conhecimento nesta fase. Nesse sentido, compreendo que o lúdico deve ser visto como forma de contribuir significativamente para o desenvolvimento da criança, auxiliando não só na aprendizagem, mas também no desenvolvimento social, pessoal, cultural e educacional facilitando o processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento e da aprendizagem.

Através das brincadeiras e dos jogos as crianças tem maior facilidade para compreender o mundo à sua volta e sua realidade, conseqüentemente constroem conhecimentos com mais compreensão e significação. Além disso, o ato de brincar dá à criança o suporte necessário para suas futuras decisões. Brincando, a criança aprende, elabora e assimila princípios morais e modelos

sociais. A partir das brincadeiras ela irá reproduzir diversas possibilidades para viver e terá maior segurança para decidir sobre seu futuro. É um caminho que faz a criança, jogar, imaginar, brincar.

Através do lúdico conseguimos desenvolver a criatividade, os conhecimentos e o raciocínio de uma criança por meio de jogos, brincadeiras, brinquedos, etc. O intuito é educar e ensinar, enquanto a criança se diverte e interage com os outros, tornando leve e descontraído qualquer aprendizado. Por meio das brincadeiras, a criança ultrapassa seus limites, impondo desafios cada vez maiores ao lúdico.

O trabalho com o lúdico na educação infantil, tem o objetivo de oportunizar ao educador a compreensão do significado e da importância das atividades lúdicas na educação infantil, para que o brincar e os jogos possam ser inseridos em seus projetos educativos, com plena consciência clara de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil. A necessidade que a atuação docente tem de se trabalhar com o lúdico, dessa forma podem atuar como desafiadores e estimuladores de infinitas possibilidades de aprendizado. Dessa forma, a criança começa a sentir prazer em aprender, adquire confiança, não apenas por ter adquirido um vínculo com o educador, mas porque vê neste profissional, a chance de realizar novas descobertas, além de conseguir enxergar nele, verdadeiras fontes de informações.

Sobre a interação social na escola e sua importância no desenvolvimento pessoal do aluno, temos como norte a necessidade de entender, e conceber, a importância na escola para a formação subjetiva da criança. Por isso, objetiva-se demonstrar como atividades simples como jogos e brincadeiras podem fazer parte de um planejamento de aula do professor, desde que o mesmo conheça as etapas do desenvolvimento infantil e como deve ser feita a estimulação para cada fase. Para nós, educadores, a brincadeira é coisa séria!

1. O Jogo e a Brincadeira no Desenvolvimento da Criança – O Exercício da Interação Humana Na Educação Infantil

Silva-Tadei e Pinheiro (2010) debruçam-se sobre a compreensão do brincar e da utilização de jogos na Educação Infantil a fim de verificarem o processo de interação humana a partir da execução dessas atividades na rotina de sala de aula.

As referidas autoras destacam que no ano de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a Educação Infantil passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

A Educação Infantil é tratada numa seção específica da LDB 9394/96, seção II, do Capítulo II, que se refere à Educação Básica, tendo expressado nos seguintes artigos:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. E educação infantil será fornecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de quatro à seis anos de idade;

Art. 31. Na educação infantil avaliação far-se-à mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

Desta forma, a Educação Infantil conforme a LDB 9394/96, é a primeira etapa da Educação Básica, e resume-se a necessidade de promover o desenvolvimento integral da criança na faixa etária de zero a seis anos¹, sendo uma instância complementar à da família e à da comunidade, tendo a responsabilidade de ampliar as experiências e o conhecimento da criança, assim como seu comportamento em sociedade.

Diferente dos demais níveis da educação, a Educação Infantil não tem currículo formal, pois desde 1998 surgiu o Referencial Curricular Nacional para

a Educação Infantil (RCNEI,1998), um documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais que embasa os demais segmentos da Educação Básica.

2. Cuidar, Brincar e Educar, esse é o papel da Educação Infantil.

Segundo os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), o papel da educação infantil é o cuidar, o brincar (que está inserido no cuidar) e o educar. Cuidar da criança em espaço formal, contemplando a alimentação, a limpeza e o lazer (brincar). Também é seu papel educar, sempre respeitando o caráter lúdico das atividades, com ênfase no desenvolvimento integral da criança (RCNEI, 1998).

Não é função da Educação Infantil a alfabetização da criança. O trabalho é educativo e diário no contexto escolar. De acordo com o RCNEI (1998) devem ser trabalhados os seguintes eixos com as crianças: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Ao se trabalhar esses eixos, tem-se como objetivo o desenvolvimento de algumas capacidades, como: ampliar relações sociais na interação com outras crianças e adultos, conhecer seu próprio corpo, brincar e se expressar das mais variadas formas, utilizar diferentes linguagens com fins de comunicação com os demais.

Podemos inferir que a Educação Infantil é considerada uma etapa do processo de aprendizagem, tendo como objetivo a estimulação de diferentes áreas de desenvolvimento da criança, para isso, o RCNEI (1998), garante em seus escritos que o trabalho na Educação Infantil, não deve ser realizado apenas por meio das brincadeiras, mas por atividades pedagógicas e instrutivas, o que garante o desenvolvimento e o trabalho do professor com os alunos.

No que diz respeito às brincadeiras o RCNEI (1998), refere-se à brincadeira com uma fundamentação teórica baseada na psicologia, com ênfase nos pressupostos piagetianos e vigotskyanos. Como uma apropriação da obra piagetiana, há a classificação dos jogos a partir da evolução das estruturas mentais, caracterizando formas básicas de atividade lúdica, de acordo com as

etapas do desenvolvimento: os jogos de exercício, os jogos simbólicos e os jogos de regras.

Nessa perspectiva, é preciso alguns requisitos necessários para o desenvolvimento da brincadeira como, por exemplo, a linguagem simbólica, na qual estabelece uma relação desta com a imaginação, e apresenta a brincadeira como uma linguagem simbólica e infantil que ocorre no plano da imaginação e depende, e muito, da realidade para fornecer-lhe conteúdo necessário para a sua realização.

A importância da brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento é estabelecida pelo documento na medida em que este aponta-a como uma atividade que favorece a autoestima e ajuda as crianças a superarem suas aquisições de forma criativa e a transformarem os conhecimentos que já possuíam, antes de adentrar a escola, por exemplo, em conceitos gerais.

O RCNEI (1998), caracteriza a brincadeira em o brincar de faz de conta, brincar com materiais de construção e brincar com regras apontando o professor como o responsável, no espaço da educação infantil, por possibilitar e ajudar a criança na estruturação dessa atividade, mas não explora estas formas de brincar, atribuindo assim ao professor o papel de observar a criança brincando e, a partir disso, possibilitar condições adequadas para atividades dessa natureza.

Destacamos a importância de o professor ter conhecimento sobre os documentos que embasam a Educação Infantil, assim como sobre o desenvolvimento da criança e o processo de aprendizagem da mesma, para que ao abordar a brincadeira no contexto escolar, que a mesma esteja contextualizada e haja uma intervenção produtiva e direcionada acerca do brincar.

3. O Que é Jogo E Brincadeira

A infância atual é compreendida a partir de concepções psicológicas e pedagógicas, as quais reconhecem a importância do papel do brinquedo, das brincadeiras e dos jogos no desenvolvimento e no processo de assimilação conhecimento por parte do público infantil.

De acordo com os estudos de Vigotsky (1984), as funções psicológicas superiores são de origem sociocultural resultante de processos psicológicos, biológicos, e também da relação das crianças com as pessoas mais experientes.

Para o estudioso, a interação e a maturação, possibilita à criança o surgimento das funções mentais, inserindo assim as experiências sociais, pois é na constante troca de experiências com os adultos, que as crianças conseguem formar o seu próprio pensamento (REGO, 1995).

Todo este processo segue algumas etapas, no qual inicialmente as crianças executam suas atividades de acordo com o seu próprio ambiente, gerando a comunicação, a fala. A partir disso, ela também consegue, e aprende controlar os impulsos e limitar seu espaço e seu tempo.

Vigotsky caracteriza a aprendizagem, como uma ação de natureza social e específica, adquirida de acordo com as experiências com os adultos e pessoas mais experientes, o que possibilita a criança mais praticidade, mais consciência, desenvolvimento da inteligência prática e abstrata, a fala interior (o pensamento), e o comportamento voluntário (REGO, 1995).

Ainda de acordo com a autora (1995, p. 69)

O real se estrutura com todas estas experiências, assim a criança se aproxima mais das ações e das atividades reais. Vigotsky também relata a “zona de desenvolvimento proximal que é a ideia de existência de uma área de desenvolvimento proximal cognitivo, definida como a distância que medeia entre o nível atual de desenvolvimento da criança, determinado pela sua atual capacidade de resolver problemas individualmente e o nível de desenvolvimento potencial, determinando pela capacidade de resolver os problemas sob a orientação dos adultos ou pela sua experiência.

Desta forma, para o autor, o desenvolvimento da aprendizagem consiste num processo do uso das ferramentas intelectuais, bem como da interação social com os mais experientes, esta ferramenta pode ser chamada de linguagem.

Entender esse processo é importante para que compreendamos a dimensão que Vigotsky abrange ao discutir a questão do jogo no desenvolvimento infantil, partindo do pressuposto que, para o referido estudioso, o jogo vai muito além de um processo prazeroso para a criança. Para Vigotsky (1979), o jogo está intrinsecamente ligado ao processo de desenvolvimento das funções cognitivas da criança.

Quando se refere à temática dos jogos, Vigotsky (1979), afirma que a criança pequena é muito limitada, pois sua percepção não está separada das atividades motivacional e motora. No jogo as crianças começam a agir independente daquilo que conseguem ver, pois a ação acaba ensinando a criança a controlar seu comportamento.

Suas ações são regidas pelas ideias e pensamentos assim, segundo Rego (1995, p. 33), Vigotsky afirma que a brincadeira fornece um estágio de transição em direção à representação, desde que um objeto pode ser um pivô da separação entre um significado e um objeto real, pois

[...] os jogos nem sempre podem ser uma atividade prazerosa, porque existem muitas atividades que proporcionam à criança maiores experiências de prazer, como é o caso, muito concreto, de sugar uma “teta”; em segundo lugar, porque entende que existem jogos em que a atividade não é prazerosa em si mesma, como é o caso dos jogos que unicamente produzem prazer se a criança obtém um resultado interessante.

Desta forma, é possível compreender que o avanço da criança está relacionado com uma profunda mudança em respeito aos estímulos, inclinações e incentivos, e que a criança satisfaz certas necessidades por meio dos jogos. O mundo ilusório e imaginário que surge na criança é o que se constitui “jogo”,

já que a imaginação, como novo processo psicológico, não está presente na consciência das crianças pequenas e está totalmente ausente nos animais.

Vigotsky (1984) em seus estudos relata que ao estabelecer critérios para distinguir o jogo infantil de outras formas de atividades, é observar que no jogo a criança cria uma situação imaginária. Entretanto, e como ele mesmo afirma, esta ideia não é nova, pois as situações imaginárias no jogo sempre foram bem aceitas, ou melhor, a princípio se considerava unicamente como um exemplo de atividades lúdicas e eram tratadas como atributo das subcategorias específicas do jogo. A situação imaginária é uma característica definitiva do jogo geral.

Segundo Vigotsky (1984), os movimentos são adquiridos pelos brinquedos, nos quais as crianças interagem por meio dos gestos e das falas, ele afirma que [...] os jogos assim como os desenhos infantis, unem os gestos e a linguagem escrita (1984, p. 122).

Desta forma, pode-se considerar que a prática pedagógica adequada, depende tanto do educador do Ensino Regular, como do educador da Educação Infantil (Pré-Escola), que passará, segundo Palangana (1994), a não apenas por deixar as crianças brincar, mas, ajudar as crianças a brincar e por brincar com as crianças, podendo, ainda, e por que não, ensinar as crianças a brincar.

Observamos que o desenvolvimento infantil ocorre socialmente, em primeiro lugar por meio da imitação do mundo adulto. Desse modo, jogos e brincadeiras tem um papel importante no desenvolvimento da criança, seja cognitivo, motor, sensorial, além do prazer, alegria as potencialidades, ou seja, as brincadeiras e os jogos contribuem muito para o processo de socialização das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de realizar atividades coletivas livremente, além de ter efeitos positivos para o processo de aprendizagem e estimular o desenvolvimento de habilidades básicas e a assimilação de conhecimentos.

Uma das consequências do aparecimento do jogo e do brinquedo como fator do desenvolvimento infantil proporcionou um campo amplo de estudos e pesquisas que trabalham a importância do lúdico no campo dos infantes.

O jogo em si pode ser caracterizado em diferentes significados e conceitos, mas que possui as suas próprias características, seus objetivos, em suas especificidades e habilidades.

Os jogos também têm seus objetivos diferenciados quando são usados educativamente, ou apenas por prazer, bem como o significado e a forma de se brincar com alguns são diferentes em diversas culturas, considerado um fator social, mas também é possível serem classificados como um material lúdico ou jogo (KISHIMOTO, 2007). Para o estudioso, o jogo vincula-se ao sonho, à imaginação, ao pensamento e ao símbolo.

De acordo com o referido autor, é preciso compreender qual a diferença existente entre os jogos e as brincadeiras, é preciso reconhecer a linguagem, a expressão, no qual a criança consegue jogar e brincar relacionando com ações diárias de sua realidade, em seguida qualquer jogo ou brincadeira possuem regras, que devem ser seguidas.

O autor relata que os brinquedos, podem ser considerados uma relação mais íntima com a criança, e não possuem regras, estimula a representação, a expressão de imagens que se referem à realidade, proporciona reproduções (dia a dia, natureza e construções humanas realidade social), o brinquedo tem como principal objetivo proporcionar a criança a substituição de objetos reais que possa manipulá-los.

Nesse sentido, Palangana (1994, p. 39), considera naquilo que tange a brincadeira e os jogos na infância como

de inocência, e que se caracteriza por valores e pelas percepções dos adultos que compõem sua memória, assim é possível percebermos que a infância expressa no brinquedo o mundo real, como seus valores, pensamentos, ações, a forma de agir e o imaginário, pois sempre há uma criança em todo o adulto, mesmo que seja através da imaginação e da memória.

Vigotsky (1975) chama a atenção ao afirmar que independente de qual jogo for, todos tem semelhanças e parentesco, os jogos podem proporcionar

prazer e as vezes desprazer, liberdade, limitações de tempo e de espaço, o jogo se não for uma ação voluntária, deixa simplesmente de ser um jogo.

O mesmo estudioso (1984, p. 85) pontua que nem sempre o jogo pode ser satisfatório, pois o mesmo necessita de esforço e do próprio desprazer na busca pelos seus objetivos, pois

[...] o lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança, é com os jogos que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

Kishimoto (2007) complementa essa ideia ao pontuar que os jogos possuem características importantes e fundamentais, nos quais podemos citar: possui a ação da própria realidade sobre o jogo, proporciona prazer, estimula os aspectos corporais, cognitivos, mentais e sociais, a criança muitas vezes brinca com naturalidade, liberdade e espontaneidade, não se preocupa com os resultados, apenas quer brincar e se divertir.

Leal (2003, p. 49) nos auxilia na compreensão desse pensamento ao afirmar que:

[...] a brincadeira possibilita a investigação e a aprendizagem sobre as pessoas [...] a brincadeira possibilita a investigação e a aprendizagem sobre as pessoas e as coisas do mundo. Através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente, com a interação com outras crianças e adultos, as crianças vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e a auto-estima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem.

Kishimoto (2007) afirma que quando o docente faz uso do jogo, ele consegue estimular o aluno no desenvolvimento da sua aprendizagem, na construção do conhecimento, pois ele está sendo usado de forma lúdica e educativa, há o prazer, a diversão e a motivação, assim como a contribuição e estímulo ao processo de aprendizagem, pois, “[...] o ambiente é a condição para

a brincadeira e, por conseguinte, ele a condiciona, assim podemos concluir que a brincadeira é uma forma imaginária da criança descobrir outros mundos, direcionando-se a um universo inexistente” (KISHIMOTO, 2007, p. 68).

Para Friedman (1996, p. 55), nós educadores devemos propiciar a todas as crianças um desenvolvimento dinâmico e integral, pois cada uma possui uma necessidade diferenciada de construir sua própria inteligência e sua própria personalidade, atendendo e trabalhando sempre os interesses e as necessidades (respeito mútuo, confiança e afeto) de cada criança, desafiando cada vez mais sua inteligência, fortalecendo a autonomia e o pensamento crítico de cada uma delas.

Almeida (1995, p.11) nos esclarece que o ser humano, em todas as fases de sua vida, está realizando descobertas e adquirindo algum tipo de aprendizado, sempre pelo contato com seus semelhantes e pelo domínio sobre o meio em que vive. Portanto é de primordial importância a utilização das brincadeiras e dos jogos no processo pedagógico para aprender, descobrir e apropriar-se dos conhecimentos, desde os mais simples até os mais complexos.

A brincadeira também possibilita a criança desenvolver um canal de comunicação, diálogo com o mundo dos adultos, intensificando a autoestima e a confiança, “[...] onde o valor do brinquedo para criança pode ser medido pela intensidade do desafio que representa para ela” (CUNHA, 2007, p. 33).

De acordo com Vigotsky (1984, p. 78), o faz de conta é uma atividade importante para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois exercita no plano da imaginação, a capacidade de planejar, imaginar situações lúdicas, os seus conteúdos e as regras inerentes a cada situação.

[...] a situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a priori. A criança imagina-se como mãe da boneca e a boneca como criança e, dessa forma, deve obedecer às regras do comportamento maternal.

Quando a criança brinca de faz de conta, ela não imita a realidade, mas é uma forma de sair dela, também possibilita a criança expressar os seus desejos, conflitos e suas frustrações, pois este tipo de brincadeira segundo Cunha (2007, p. 49), “[...] é uma das formas de brincar mais fundamentais para um desenvolvimento infantil e saudável”.

Quando a criança brinca sozinha ela mergulha na sua própria fantasia, possui mais concentração, atenção, brinca mais concentrada por mais tempo, despertando na criança mais interesse na brincadeira, consegue adquirir hábitos favorecendo a qualidade da brincadeira (CUNHA, 2007).

Mas quando brinca com outras crianças, ela aumenta seu estímulo e a sua forma de criticar, às vezes apenas estar do lado de outra criança, para ela já está brincando, “[...] brincar com outras crianças faz com que ela aprenda a viver socialmente, respeitando regras, cumprindo normas, esperando a sua vez e interagindo de uma forma mais organizada” (CUNHA, 2007, p.24).

Desta forma, a brincadeira contribui para o processo de socialização das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de realizar atividades coletivas livremente, além de ter efeitos positivos para o processo de aprendizagem e estimular o desenvolvimento de habilidades básicas e aquisição de novos conhecimentos (REGO, 1995).

Essas atividades são consideradas simples fontes de estímulo ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança, uma forma de se expressar socialmente e culturalmente dentro das vivências históricas da criança.

4. O Brincar E A Educação Infantil

É importante destacarmos que o brincar para a Educação Infantil é essencial e importante para o trabalho escolar. O papel desse nível de ensino é colocar à disposição das crianças as regras, as normas, contemplando os aspectos pedagógicos de maneira lúdica e criativa (CÓRIA, 2004).

A brincadeira é vista como importante para o desenvolvimento social e emocional da criança, pois estão integrados aí, o desenvolvimento social,

emocional, moral e intelectual, que ocorrem pela intervenção do professor no processo lúdico. Por isso, é preciso que, de acordo com Kishimoto (1994), que os educadores que valorizam a socialização adotem o brincar livre, e os que visam à escolarização ou a aquisição de conteúdos escolares, o brincar dirigido e, também, os jogos educativos.

Segundo Kishimoto (1994), a educação do jogo e da brincadeira, exige sempre que se incuta na criança a aspiração a um prazer mais integral, que eduque a imaginação e o impulso intelectual, num processo contínuo de construção e reconstrução.

Além disso, as brincadeiras possibilitam um salto qualitativo no desenvolvimento da psique infantil, pois é por meio das brincadeiras que as crianças têm a possibilidade de desenvolver as funções psicológicas superiores como a atenção, a memória, e o controle da conduta, por exemplo (Mukhina, 1996).

Dentro da Educação Infantil, nas instituições pré-escolares é importante ressaltar que o uso de atividades lúdicas é de muita importância, pois permitem mais do que observar o modo de ser da criança, mas poder determinar como ela reage diante das situações cotidianas e ocasionais, nesse sentido, Mukhina (1996, p. 155-156) defende que:

Na verdade, a autêntica atividade lúdica só ocorre quando a criança realiza uma ação subentendendo outra, e manuseia um objeto subentendendo outro. A atividade lúdica tem um caráter semiótico (simbólico). No jogo revela-se a função semiótica em gestação na consciência infantil. Essa função se revela através do jogo e se reveste de algumas características especiais. O sentido lúdico de um objeto pode ter com esse uma semelhança muito menor do que a que tem um desenho com a realidade que representa. Mas o substituto lúdico oferece a possibilidade de ser manuseado tal como se fosse o objeto que ele substitui.

É no ambiente da Educação Infantil que a criança consegue vivenciar mais as experiências de aprender e de conhecer, pois passa grande parte do tempo convivendo com o professor.

A escola não deve pular as etapas do desenvolvimento, isso é extremamente prejudicial e trará consequências futuras para a criança, nas áreas pedagógica, emocional ou social. Para ser alfabetizada, uma criança precisa estar madura, estar bem organizada, em todos os sentidos, pois o processo de alfabetização apresenta novas etapas, e a criança deve estar preparada para vencê-las. E esse amadurecimento necessita da brincadeira, dos jogos e da interação social.

Os jogos devem ser adequados à faixa etária da criança. O professor necessita estar atento a motivação expressa pela criança na hora em que está jogando. As regras devem ser seguidas, para que a criança perceba as suas ações e as ações do colega, num processo de interação grupal. Para Piaget (1971, apud. Rosa 2011) o lúdico envolve não apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas um meio que contribui e enriquece o desenvolvimento intelectual

A postura do professor é de extrema relevância para a execução de jogos e organização de brincadeiras, ele é o referencial externo, o adulto que guia a aprendizagem da criança. Nesse sentido, a organização das aulas pelo professor, sua forma de sistematizar o seu trabalho, elencando as atividades a serem trabalhadas com a criança, levando em conta a faixa etária e o grupo social, faz-se o ponto mais importante da rotina a ser iniciada em uma sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos com o presente artigo que o papel da escola no convívio infantil e sua importância no desenvolvimento do aluno, especialmente no que tange a relação docente e discente.

Compreender aspectos ligados a história educacional brasileira foi fundamental, haja vista que, em cada época, tenho uma relação entre professor e aluno estabelecidas de uma maneira diferenciada.

Ter como exemplificação do conteúdo a explanação sobre o jogo e a brincadeira como fator de interação grupal da criança no ambiente escolar, auxiliou nosso entendimento para o quanto a atividade lúdica é importante para o desenvolvimento da criança, afinal, é pela brincadeira e pelos jogos que ela começa a estabelecer relações entre os pares. Realmente, para nós, educadores e estudiosos da área de desenvolvimento infantil, brincadeira só pode ser vista como uma coisa séria!

Referencias

ALMEIDA, N.P. **Educação Lúdica. Técnicas e jogos pedagógicos.** 1998- 9ª edição.

CÓRIA-SÁBINI, M. A; LUCENA, R. F. **Jogos e brincadeiras na educação infantil.** Campinas, SP: Papyrus, 2004.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca – um mergulho no brincar.** 1.ed. Aquariane, 2007.

FRIEDMANN, Adriana. **A arte de brincar: *brincadeiras e jogos tradicionais.*** Petrópolis: Vozes, 2004.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** (org); 10.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **O Jogo e a Educação Infantil.** Petrópolis, RJ: Pioneira, 1994.

MUKHINA, V. **A psicologia da idade pré-escolar.** São Paulo: Martins Fontes, 1996).

PALANGANA, I. C. **Desenvolvimento & aprendizagem em Piaget e Vygotsky (a relevância do social.** São Paulo: Plexus, 1994.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho. Imagem e representação.** São Paulo. Artes médicas, 1971.

RCNEI. Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil /** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

REGO, Tereza Cristina. Vygotsky: **Uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA-TADEI, Gescielly Barbosa da Silva; PINHEIRO, Andréia. **O jogo e a interação social: interpretações vigotskianas.** Monografia de Conclusão de Curso. Faculdade do Noroeste Paranaense – FANP. Nova Esperança, 2010.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESENVOLVENDO A AUTOESTIMA DE ALUNOS COM TEA

JUSSILEIA DE MELO DOERL

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de trazer a luz a discussão acerca da inclusão da criança com autismos na etapa que compreende a Educação básica, desde a Educação Infantil até o Ensino médio. Mesmo com a complexa variedade de sintomas que podem ser identificados nas crianças com o transtorno do espectro autista observados em alunos da Educação Infantil, é indispensável que os professores estejam atentos e com um olhar sensível para identificar essas possíveis características. Tais características, quando identificadas isoladamente ou em conjunto, requer uma posição de diálogo entre a família e a escola com a intenção de estimular e desenvolvimento do pleno do aluno, sempre priorizando uma visão reflexiva, a fim de oferecer ao aluno possibilidades para todo o seu potencial desenvolvimento. Esta pesquisa visa observar a relação entre as características do aluno com TEA e os passos que envolvem o processo de inclusão escolar.

Palavras-Chave: TEA; educação Básica; Inclusão.

INTRODUÇÃO

A definição de inclusão não se restringe apenas em alocar o aluno com deficiência na sala de aula, mas refletir a cerca de todo o processo e contexto em que a criança está inserida e então oferecer condições para que o aluno em contato com a classe regular possa se valer disso e de todos os recursos disponíveis para se desenvolver tanto física quanto intelectualmente.

As mudanças históricas que ocorreram na educação especial brasileira e os processos inclusivos dos alunos com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil vieram para modernizar o pensamento inclusivo e desmistificar a inclusão da criança com TEA.

Ao refletir e promover discussões de como esses processos se desenvolveram e quais são os caminhos disponíveis para facilitar o acesso a eles, tanto a escola como a criança e sua família poderão ser atendidos com a qualidade que se espera.

As instituições de educação infantil, amplamente conhecidas por ser um local de desenvolvimento e aprendizagem infantil, além de promover a diversidade e a conscientização social, representa em uma etapa importante para o desenvolvimento global da criança.

Refletir acerca dos processos que envolvem a inclusão nesta etapa da escolarização é possibilitar o desenvolvimento de práticas que contribuem para um trabalho de efetiva inclusão para as crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Considerando que todas as crianças têm o direito e precisam ser incluídas nos processos educacionais regulares, não importando quais sejam as suas necessidades de aprendizagem, é dever da escola promover as melhores condições para a inserção das crianças no processo de desenvolvimento escolar.

A escola deve propiciar a criança portadora de TEA situações de socialização e superação do isolamento característico a condição, estimulando a criação de laços afetivos entre o aluno e o grupo, bem como os demais membros do corpo docente.

A inclusão visa superar as limitações e enxergá-las como características

próprias do sere humano e não como característica exclusiva das pessoas portadoras de deficiências, é importante que a visão pedagógica seja voltada as práticas inclusivas.

É indispensável considerar que os alunos com TEA, bem como os demais alunos, possuem características de aprendizagem próprias.

ESTIMULANDO A AUTOESTIMA DA CRIANÇA AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR

O estímulo à autoestima, ao autoconceito e a visualizar sua autoimagem deve ser saudável, sem que o senso de competitividade entre alunos chegue a ponto extremo. A motivação é fator imprescindível na infância, já que é por meio de exercícios e atitudes motivacionais que a criança fará muitas de suas descobertas; e através dessas novas experiências descobrirá o que lhe agrada e o que desagrada, o que lhe incentiva e o que desincentiva, para então, paulatinamente, criar a sua personalidade e firmar sua autoestima.

Desenvolver um bom relacionamento com os que o cercam é o sensato para o equilíbrio sentimental e para que conhecimento e experiências sejam agregados ao ser, que as reunirá para formar sua personalidade, personalidade essa que engloba sua autoestima. A autoestima é reforçada e moldada conforme a fase vivida, consoante os que convivem em seu ciclo social; e está em constante mudança por conta de diferentes situações vivenciadas pelo indivíduo.

A mutação da autoestima ocorre desde que se têm meses de vida e se percebe que determinadas atitudes despertam sorrisos dos seus próximos, bem como, outras atitudes geram expressões mais sérias; a tendência é que ao despertar a aprovação alheia, a ação seja repetida, inflando a autoestima da criança. Essa ação (atitude-recompensa) acontece até o fim da vida do ser humano.

A definição de limites, que não sejam exagerados, o não uso autoritarismo, a não manipulação e o não uso da violência contribuem para a saúde mental da criança, o que diretamente influencia em sua autoestima.

O que é ouvido das pessoas tem peso crucial na infância; sucessos e fracassos são obtidos em qualquer situação; o que definirá o quanto o sucesso e o fracasso terão interferência na vida do ser é a reação dos que interagem com o ser, que podem ter opiniões e comentários de reforço positivo, como também podem ser negativos.

As crianças, com suas características valorizadas pelas outras da mesma idade, sentem-se mais adequadas do que ao que não dispõem desses atributos, porque recebem repetidos reflexos positivos do grupo. As crianças cujos interesses e valores discordam visivelmente das outras de sua idade provavelmente se sentirão isoladas — e verão a si mesmas como pessoas de menor valor. “Uma defesa é apenas uma arma psicológica contra a ansiedade, o medo, a insegurança ou a inadequação. Todos usamos recursos defensivos em algumas ocasiões”. (BRIGGS, 2002, p. 32).

OS BENEFÍCIOS DO DESENVOLVIMENTO DA AUTOESTIMA DAS CRIANÇAS COM TEA

Para entendermos o significado de autoestima e sua aplicabilidade no conceito escolar, é importante a sua contextualização como sentimento em geral. A autoestima é um sentimento relacionado à harmonia e ao ambiente onde o indivíduo vive.

Muitos creem que sentimentos são abstratos e que podem ser facilmente controlados pela mente, mediante exercícios de estímulo. Mediante estudos, observações e relatos, percebemos que a autoestima, como os demais sentimentos, existe em todos, sendo expressa quando fatores externos a evocam. É nesse momento que ela sai de seu reduto e é publicamente mostrada.

Tanto no contexto escolar, quanto em outros ambientes e fases que não a infância, a autoestima é um complemento de traços da personalidade do ser (BRIGGS, 2002). Quando se fala em autoestima é importante não se prender as definições mais comuns, como: valorizar o eu, pensar positivamente e exercer

confiança em seus atos, e sim, entendermos que é o reflexo de inúmeros pensamentos que mantemos em nós.

Quando se pensa em autoestima é importante considerar os fatores que a despertam e que podem defini-la, são eles: a opinião acerca de si, valor ou sentimento que tem de si mesmo, adicionado a demais comportamentos que demonstrem confiança, segurança e valor dado a si, principalmente nas relações e interações com outras pessoas (MAIA, 2005 p.32)

No caso das crianças pensamentos, reflexões e sentimentos são criados a partir do impacto e absorção do que lhe é falado, por isso, a importância da motivação e do estímulo, havendo preparo do profissional que lidará com crianças e cuidados por parte dos demais que convivem com elas.

Nessa fase a aceitação de pensamento e sentimentos é totalmente baseada no que é transmitido à criança, moldando valores pessoais que serão carregados para o resto da vida do ser.

Desconfio, faz tempo, que adultos sorumbáticos ou ranhetas foram crianças não suficientemente acolhidas e amadas. Sofreram em algum tempo e espaço de suas jornadas a negação do cuidado. E são elas que, dando continuidade às gerações que se sucedem, conduzem adiante a tocha da vida. (MIRANDA, 2005, p. 17)

A importância de como esse sentimento é tratada na infância é percebida na vida adulta, já que a falta de afeto e cuidado podem fazer com que outros sentimentos adormeçam no indivíduo e que quando maduros, eles tenham indiferença ao comportamento alheio, não se deixando envolver em relações interpessoais e evitando o convívio social, por não saberem lidar com as diferentes personalidades que existem em grupos.

Por ser um sentimento que é externo lizado ao longo da vida da pessoa, algumas atitudes podem ser tomadas para a autoestima estar sempre elevada, no caso das crianças, essa construção dá-se mediante comportamento com reforço positivo, reconhecimento de ações em relações interpessoais, ensino do

autorreconhecimento e da influência que seus atos têm na vida dos que o cercam.

A professora reafirma que ninguém perdeu e que todos ganharam. É oportuno lembrar que a metáfora da condução da tocha da vida, comentada anteriormente, reflete também o essencial papel da educação, visto que é por meio dela que perpetuamos a vida social e garantimos as condições de luta por uma melhor existência da raça humana. (MIRANDA, 2005, p. 21)

Em contrapartida, se a criança que recebe estímulo positivo tende a repetir seus atos da mesma maneira na tentativa do acerto, a criança que passa por críticas, rejeições e situações onde seja desvalorizada ou sua participação, seja indiferente tende a recusar o convívio social, com receio da avaliação alheia de suas atitudes.

A comparação de uma criança com outra gera dúvidas sobre sua capacidade de produção e realização de tarefas, fazendo com que ela desvalorize o que faz e que realize tarefas com desânimo, preguiça, ansiedade, dentre outros que causam impacto negativo na produção, desenvolvimento e convívio social.

Reforçar que há aspectos positivos em todas as etapas da vida e em todas as ações realizadas faz com que a autoimagem da criança seja moldada, fazendo com que ela se atente e amadureça com sua atenção voltada para o afeto e para fazer o bem, pois enquanto ser descobridor de emoções, sentimentos e consequências, a percepção de que é elogiado e de que um simples ato pode influenciar e modificar beneficemente a vida do seu próximo é estimulante na infância. (BRIGGS, 2002, p. 19)

Esses mecanismos de defesa são gerados a partir das atitudes recebidas e da maneira interpretadas pelo ser; é importante o estímulo da aceitação de si próprio, para não reforçarem atitudes passivas das crianças e que não tendam

a ser submissas, somente pelo medo de errarem e serem severamente corrigidas.

Mais ou menos aos seis anos, a criança se liberta da dependência total da família. A maneira pela qual outras crianças, que não as de sua casa, reagem a ela tornam-se cada vez mais importante. Ela verifica logo que os outros valorizam certas qualidades. E o fato de ter ou não essa qualidade afeta a ideia que faz de si mesma. (BRIGGS, 2002, p. 18)

Bem como algumas atitudes são típicas da criança com autoestima rebaixada, também se podem inserir alguns comportamentos típicos dos que a tem elevada, como exibição constante das atividades que realiza com êxito, papéis ativos no âmbito social em que vivem e tendência a convencer o próximo de que seu ponto de vista e sua opinião são os corretos e são diretos quando expressam seus desejos, sem reprimir o que sentem ou privar seus anseios.

Desta forma, vê-se que a autoestima é a consequência da avaliação feita do indivíduo sobre si mesmo, essa avaliação é criada a partir da resposta dos seus próximos com suas atitudes.

Enquanto função causal e explicativa, a aceitação dentro de seu grupo é ponto importante na construção de sentimentos, haja vista que comentários positivos, além de estimular a tentativa ao acerto, o que faz com que a criança produza e realize suas atividades pensando inconscientemente na consequência que isso terá; uma vez que ser aceito dentro de seu grupo será uma boa sensação, a tendência é a da tentativa frequente de acerto, criando aspirações e exigências a si mesmo (MAIA, 2005, p.85).

A comparação de uma criança com outra gera dúvidas sobre sua capacidade de produção e realização de tarefas, fazendo com que ela desvalorize o que faz e que realize tarefas com desânimo, preguiça, ansiedade, dentre outros que causam impacto negativo na produção, desenvolvimento e convívio social.

Esses mecanismos de defesa são gerados a partir das atitudes recebidas

e da maneira interpretadas pelo ser; é importante o estímulo da aceitação de si próprio, para não reforçarem atitudes passivas das crianças e que não tendam a ser submissas, somente pelo medo de errarem e serem severamente corrigidas.

Mais ou menos aos seis anos, a criança se liberta da dependência total da família. A maneira pela qual outras crianças, que não as de sua casa, reagem a ela tornam-se cada vez mais importante. Ela verifica logo que os outros valorizam certas qualidades. E o fato de ter ou não essa qualidade afeta a ideia que faz de si mesma. (BRIGGS, 2002, p. 18)

Bem como algumas atitudes são típicas da criança com autoestima rebaixada, também se podem inserir alguns comportamentos típicos dos que a tem elevada, como exibição constante das atividades que realiza com êxito, papéis ativos no âmbito social em que vivem e tendência a convencer o próximo de que seu ponto de vista e sua opinião são os corretos e são diretos quando expressam seus desejos, sem reprimir o que sentem ou privar seus anseios.

Desta forma, vê-se que a autoestima é a consequência da avaliação feita do indivíduo sobre si mesmo, essa avaliação é criada a partir da resposta dos seus próximos com suas atitudes.

A AFETIVIDADE COMO CAMINHO PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM TEA

O desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não está baseado apenas em aspectos cognitivos, está ligado também aos aspectos afetivos. Esse desenvolvimento conta com a necessidade do ser humano de ser ouvido, acolhido e valorizado, contribuindo para uma boa imagem de si mesmo. Sendo assim, a afetividade está intimamente ligada à construção da autoestima.

A definição do termo afetividade pode ser vista de diversas formas diferentes: no senso comum, afeto relaciona-se com sentimentos de carinho, ternura e simpatia. Na literatura, a afetividade está relacionada a diversos termos, como emoção, estado de humor, motivação, sentimento, paixão,

emoção, personalidade, temperamento, entre outros. Conforme DANTAS (1992), a teoria afetiva de Wallon ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa, quanto do conhecimento.

A teoria da emoção de Wallon pode ser vista como um instrumento de sobrevivência característico da espécie humana, pois se define como um prolongado período de dependência. Os espasmos do recém-nascido não são apenas um ato muscular, já que existe bem-estar ou mal-estar tanto no espasmo como na sua dissolução. (“A afetividade no processo de aprendizagem por Henri Wallon”) O choro do bebê, uma função biológica, atua diretamente sobre a mãe; dando origem aos traços característicos da expressão emocional.

Dessa forma, podemos dizer que as emoções são uma forma de comunicação, o recém-nascido constitui a maneira de relacionar-se com o meio ao qual está exposto, demonstrando assim, seus sentimentos de solidão, fome, tristeza, incômodo, entre outros. À medida que o bebê cresce, essa comunicação emocional vai sendo substituída.

Os primeiros anos de vida da criança são a base para um desenvolvimento saudável de sua personalidade, para isso se faz muito necessário à presença da figura materna, já que ela fornece o primeiro e mais forte vínculo para a criança. No decorrer do desenvolvimento é de extrema importância o contato com diferentes grupos sociais, pois este possibilita a construção do autoconceito da pessoa. O primeiro grupo social que a criança tem contato é a família, representando seu contato afetivo, que pode ser positivo ou negativo, influenciando no futuro dessa criança. (“O ESTUDO DA AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO DA AUTOESTIMA DA CRIANÇA NA...”)

O afeto exerce papel fundamental na atividade humana, prova disso é que sem afeto não há interesse, necessidade ou motivação. A afetividade é uma condição necessária na constituição da inteligência. Sendo assim, é muito importante a valorização do afeto na criança em idade de escolarização, pois isso contribui com a formação da autoestima.

No ambiente escolar, o incentivo de didáticas que incentivam a teoria emocional consegue alcançar bons resultados. No entanto, antes de entrar na

escola a criança já tem uma vida cheia de experiências que adquiriu em outras relações sociais. O bom relacionamento com a mãe, especialmente nos cinco primeiros anos de vida, ajuda a criança a construir uma personalidade saudável, pois diante do afeto que dedica ao seu filho, a figura materna ajuda na prevenção de problemas emocionais, refletindo assim em sua personalidade na vida adulta.

Conforme DANTAS (1992, p. 89), a emoção esculpe o corpo, imprime-lhe forma e consistência. (“O Corpo Da Professora | PDF | Emoções | Método científico ”) Visto isso, podemos notar que adaptação da criança na escola dependerá do grau de relacionamento com a mãe, pois agora terá de se relacionar com um grupo social ampliado. A socialização com outras crianças e professores é uma nova etapa no processo de formação da personalidade da criança, e para que isso ocorra de maneira saudável é necessário que a escola juntamente com os professores propicie um ambiente acolhedor para ela.

Para facilitar essa integração — criança-escola — podemos permitir que a criança leve à escola o objeto que lhe transmita segurança, chamado por WINNICOTT (1988) de objeto transicional, já que muitas vezes esse objeto transmite segurança e ajuda a enfrentar o desconhecido. Ocorre a energização deste, sem que ocorra a substituição da mãe. E aos poucos, a criança se desvincula desse objeto, e passa a se reconhecer como EU.

Até o momento muito se falou sobre o afeto propiciado pela mãe à criança. Mas cabe considerar que tanto a falta como o excesso de afeto podem influenciar o processo de aprendizagem, já que a maturidade afetivo-emocional da criança pode definir o caminho do desenvolvimento cognitivo.

De acordo com ARANTES (2002, p. 159) o conhecimento dos sentimentos e das emoções requer ações cognitivas, da mesma forma que tais ações cognitivas pressupõem a presença de aspectos afetivos. Para isso ocorrer o mais natural possível, se faz necessário balancear o clima de segurança tanto em casa como na escola.

O primeiro professor tem enorme responsabilidade sobre a adaptação da criança ao novo ambiente, sendo assim ele não pode estar alheio à vida do aluno, precisa conhecer a família, a rotina que tinha antes de ingressar na escola,

para dessa forma entender melhor as barreiras da criança frente ao novo ambiente e a aprendizagem.

É importante também que o professor propicie condições estimuladoras para a criança ter prazer em permanecer no ambiente escolar, por outro lado, é necessário estar preparado para atender casos de crianças com problemas emocionais oriundos de relações familiares. Conforme SOUZA (2002), a relação entre professor e aluno deve ser mais próxima possível, pautada em partilha de sentimentos e respeito mútuo das diferentes ideias. (“O ESTUDO DA AFETIVIDADE NA FORMAÇÃO DA AUTOESTIMA DA CRIANÇA NA...”)

Sendo assim, a escola enquanto construtora de diferentes relações deve propiciar melhores condições de aprendizagem capazes de resgatar a autoestima do aluno e levar em consideração os cinco passos para a preparação emocional. (GOTTMAN 1997 p.23)

Além disso, o professor deve ter muita atenção e sensibilidade para avaliar em seu dia a dia escolar atitudes que comprometem o desenvolvimento cognitivo da criança, como desatenção, falta de concentração, apatia, agressividade, indiferença, entre outros que podem ser indicativos de complicações em fatores emocionais, ou seja, a criança pode ter uma visão negativa de si, demonstrado por comportamento diferente dos colegas. O desenvolvimento intelectual é considerado tendo dois componentes: um cognitivo e outro afetivo que se desenvolvem paralelamente. (“ELISABETE NETO: DESENVOLVIMENTO AFETIVO E COGNITIVO”)

No trabalho educativo cotidiano não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, pois os alunos e as alunas não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula, quando estão interagindo com os objetos de conhecimento, ou não deixam “latentes” seus sentimentos, afetos e relações interpessoais enquanto pensam (ARANTES, 2002, p. 160).

O PAPEL DO PROFESSOR PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA

É indispensável que o professor tenha ciência do papel que deverá desenvolver quando inicia o processo de inclusão de um aluno com TEA e conseqüentemente necessidades educacionais especiais.

Um profissional com as habilidades necessárias tende a oferecer várias oportunidades para os alunos sob suas responsabilidades docentes, tendo em mente como cada criança com TEA processa as informações que recebe e quais são as melhores formas de desenvolver suas habilidades, sempre considerando à singularidade da criança. É importante modernizar a formação de docentes especialistas em Educação Inclusiva, para que eles sejam capacitados para de trabalhar com diferentes situações e assim possam desenvolver competentemente as suas funções.

“Deve ser adaptada uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas (Declaração de Salamanca, 1994, p. 27).” (“Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do... — Blogger”)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola tem papel indispensável na observação diagnóstica do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) pois se trata do primeiro lugar de convivência social da criança fora de sua casa, é o local onde a criança apresentará maior dificuldade em adequar-se às regras sociais de convivência, pois esse é um ponto de grande dificuldade para um autista.

O aluno com TEA depara-se com uma série de dificuldades ao chegar na escola, esses processos passam a fazer parte do cotidiano da escola de modo geral, preocupar-se em fortalecer os vínculos e estimular a independência

através do desenvolvimento da autoestima da criança mostra-se eficiente para melhorar a adaptação e, assim, diminuir os impactos decorrentes da adaptação escolar.

É importante também adaptar as atividades previstas no currículo para as atividades poderem ser desenvolvidas pelo autista, tendo em vista que essa criança deve fazer parte do contexto das atividades e da rotina da sala de aula. Observa-se que as adequações das atividades curriculares acontecem para possibilitar o acesso às habilidades constantes no currículo regular de ensino.

Para efetivar e estabelecer o vínculo e a cumplicidade entre escola e família, promovendo a inclusão de fato, o espaço escolar deve ser um ambiente acolhedor e que proporcione confiança e vínculo, tanto entre a equipe escolar e a criança quanto com sua família, a fim de promover uma interação de qualidade entre educadores e família a fim de que possam desenvolver uma parceria visando o desenvolvimento pleno das potencialidades do aluno.

Quando a criança está envolvida em seu trabalho, ou faz algo inédito que mereça ser celebrado por toda classe, ela tem seu pregador movido em direção ao arco-íris e se o bom desenvolvimento continuar, ela vai em direção à estrela. Lá ela receberá o reconhecimento pelo seu esforço e todos os colegas de classe e professor, se alegrarão pela conquista da criança.

As crianças precisam sempre ser estimuladas a investigar, descobrir e interagir com as coisas e pessoas ao seu redor. Tais fatores só favorecem a autoestima do aluno que se sente cada vez mais valorizado na escola. O professor a escuta, responde-lhe suas indagações e o faz sentir como parte de todo o processo de aprendizagem.

No entanto, não somente o professor, mas também o espaço físico precisa estar preparado; promovendo essa atmosfera instigante de que o aluno precisa. A sala de aula deve ser o espaço seguro e, ao mesmo tempo, favorável para que a criança se desenvolva sem entraves.

Outro fator de destaque, é que diferentes atividades favorecem os diferentes tipos de aprendizes que temos em uma sala de aula. Temos de levar em consideração os diferentes estilos de aprendizagem que nossos alunos têm.

Tal organização da sala, bem como a disposição de atividades que englobem diferentes necessidades, favorece a autoestima dos alunos que não são obrigados a desempenharem as mesmas tarefas se sentem conseqüentemente bem-sucedidos e realizados quando trabalham adequadamente naquilo que querem e que se sentem à vontade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Robério. **As emoções como elementos facilitadores da aprendizagem.** Web Artigos.

ARANTES, Valeria Amorim. **A afetividade no Cenário da Educação.** In: OLIVEIRA, Marta Kohl; SOUZA, Denise Trento; REGO, Teresa Cristina (org.) **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea.** São Paulo: Moderna, 2002. p.159 – 174

ASSIS, Simone Gonçalves. **Labirinto de espelhos: a formação da autoestima na infância e na adolescência.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004. 207p.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

BRANDEN, N. O poder da autoestima. São Paulo: Editora Saraiva, 1997

BRIGGS, Dorothy Corkille. **A autoestima do seu filho.** São Paulo: Martins Fontes, 2002. 251 p.

Criança feliz: **O desenvolvimento da autoconfiança.** São Paulo: Martins Fontes, 1986. 212p.

GOBITTA, Monica; GUZZO, Raquel Souza Lobo. **Estudo Inicial do Inventário**

de autoestima (SEI) — Forma A. Psicologia: Reflexão e Crítica. Campinas, 15 (1), p.143 – 150. 2002.

HUMPHREYS, Tony. **Autoestima a chave para a educação de seu filho.** São Paulo: Ground. 2001.

Autismo e inclusão escolar: **Os desafios da inclusão do aluno autista.**

Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista#:~:text=A%20inclus%C3%A3o%20da%20crian%C3%A7a%20com%20TEA%20deve%20estar%20muito%20al%C3%A9m,desenvolvimento%20de%20uma%20crian%C3%A7a%20autista.%3>. Acesso em: 09 de nov. de 2022.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: PROCESSOS QUE IMPEDEM O EDUCANDO DE ATINGIR O SUCESSO ESCOLAR

LUCIMAR CALDEIRA COSTA DOS SANTOS

RESUMO

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

INTRODUÇÃO

A maior preocupação do educador e demais profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem é saber como a criança desenvolve em si a aprendizagem, como ela cria o pensamento, e desenvolve suas habilidades de raciocínio, bem como a aquisição da fala e da capacidade de ler e escrever. A aquisição das habilidades de ler e escrever são uma das principais ansiedades das famílias e dos educadores de crianças em idade escolar inicial. Isso significa que a criança conseguiu ter acesso às habilidades e valores tidos como relevantes no contexto social, no qual ler e escrever tem importância fundamental no cotidiano do educando que convive em uma sociedade onde ser alfabetizado está diretamente ligado com exercer com dignidade a cidadania.

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

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

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

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

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

O aluno que apresenta pouca ou nenhuma motivação para superar as dificuldades relacionadas ao aprendizado tende a fracassar frente a demandas pela ação constante de ministrar conteúdos, mesmo que estes não estejam sendo plenamente compreendidos pela turma especialmente pelo aluno que apresentam dificuldade acentuada na apropriação de conteúdos matemáticos. A falta de compreensão de conteúdos matemáticos reflete na aprendizagem de outras disciplinas, principalmente pelo fato de favorecer a desmotivação do aluno, que se sente incompetente por não conseguir atingir as expectativas quanto ao conteúdo matemático.

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

DIMENSÕES DA NÃO APRENDIZAGEM

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

As dificuldades de aprendizagem específicas dizem respeito à forma como um indivíduo processa a informação – a recebe, a integra, a retém e a exprime –, tendo em conta as suas capacidades e o conjunto

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

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

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

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

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

Pelo olhar investigativo de uma equipe multidisciplinar que envolve profissionais capacitados para tal função, é possível enfrentar e superar as dificuldades de aprendizagem, e a partir de então verificar a melhor forma de superar esta dificuldade, intervindo de forma adequada na situação, verificando quais

procedimentos devem ser adotados para trabalhar em sala de aula com esse aluno.

FRACASSO ESCOLAR: A DIMENSÃO DO ENSINO

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

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

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

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

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

As questões que permeiam a abordagem dos problemas escolares, perpassam desde os aspectos políticos até os interesse que visam manipular as classes menos favorecidas

A relação que se estabelece entre os crescentes índices de fracasso escolares nos anos iniciais na escola pública, levaram o autor a realizar um balanço da produção especializada desde a partir do século XVIII, esse trajeto possibilita a visão ampliada da ascensão das sociedades industriais e capitalistas em relação ao sistemas nacionais de ensino, quando surge a Escola Nova o reconhecimento das especificidade cognitivas e psicológicas da criança, bem como o processo que permeia a aprendizagem, percebe-se então novas formas de trabalhar suas potencialidades, apesar dos aspectos social é portanto o aspecto mais relevante parao fracasso escolar

DIMENSÃO PSICONEUROLÓGICA DA APRENDIZAGEM E SUAS DIFICULDADES

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

Para compreender de forma mais ampla o processo de aprendizagem, em relação a maturação nervosa, é importante considerar como o processo se desenvolve, para compreender os processos neurais as mudanças geradas por ele, A neuropsicologia é a ciência que estuda as relações estabelecidas entre as funções que pertencem ao sistema nervoso e suas implicações no comportamento humano.

A neuropsicologia relaciona os componentes da psicologia cognitiva com os componentes da neurociência e busca compreender as patologias fisiológicas que comprometem o funcionamento adequado dessa interação, causando diferentes transtornos que comprometem a assimilação das aprendizagens escolares.

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

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

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

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

Por meio da neuropsicologia pode-se compreender os processos perceptivos relacionados a aprendizagem e de resolução de problemas entre outras

atividades que envolvem os processos cognitivos.

DISTURBIOS DA LÍNGUAGEM: LEITURA E ESCRITA.

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

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

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

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

As dificuldades de aprendizagem relacionadas a leitura e escrita geralmente estão relacionadas com disfunções neurológicas, entre elas a dislexia, a disgrafia, a discalculia e a disortografia, que podem promover a lentidão na

aprendizagem, problemas de concentração e troca nas letra durante a escritas por outras com sons ou grafias semelhantes.

As dificuldades de leitura implicam normalmente uma falha no reconhecimento, ou a compreensão do material escrito. O reconhecimento éo mais básico dos processos, já que o reconhecimento de uma palavra é prévio a sua compreensão. [...] As dificuldades de aprendizagem em escrita podem se manifestar por confusão, inversão, transposição e substituição de letras, erros na conversão símbolo-som, ordem de sílabas alteradas, lentidão na percepção visual, entre outros. Essas dificuldades podem se manifestar em áreas distintas como ao soletrar ou escrever uma palavra ditada. [...] A escrita, assim como a leitura, consiste em um conjunto de habilidades complexas, cujo processo requer que o indivíduo opere em diversos níveis de representação, sem deixar de lado o motor. Para ler e escrever é necessário que o sujeito possua a capacidade de realizar correspondências entre fonemas e grafemas. [...] Assim, ler e escrever relacionariam duas significações e seriam interdependentes, pois a primeira levaria à segunda e vice-versa (ZUCOLOTO; SISTO, 2002).

As dificuldade de aprendizagem relacionadas a leitura e a escrita podem também estar relacionadas a agentes fora do contexto a falta de políticas públicas de qualidade for que afetam a especialização dos professores, afetando o processo de ensino aprendizagem que não dispõe de recursos necessários para atender de forma adequada os estudantes com essas demandas.

BASES PSICOMOTORAS DA APRENDIZAGEM E SEUS DISTÚRBIOS

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

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

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

A educação Psicomotora compõe a base para o desenvolvimento da aprendizagem da criança e vai sendo construído de forma a tornar-se cada vez mais fino e específico, quando a criança apresenta problemas de aprendizagem a raiz do problema pode estar nas dificuldades de desenvolvimento psicomotor.

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

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

A criança com desenvolvimento psicomotor comprometido possivelmente irá apresentar dificuldades em relação a escrita e leitura, em aspectos como direcionamento gráfico reconhecimento das letras, ordenação silábica, na construção do pensamento matemática na análise e entendimento das regras gramaticais.

FATORES COMPORTAMENTAIS E AS DIFICULDADES ESCOLARES

A aprendizagem está diretamente relacionada ao comprometimento e à forma como a informação é recebida pelo aluno, determina a qualidade de ensino que

esse aluno vai receber, assim o papel assumido pelo professor no processo ensino e aprendizagem é o de orientador e mediador, ou seja, o facilitador do processo.

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

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

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

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

O problema de indisciplina pode ser provocado por problemas psicológicos ou familiares, ou da

construção escolar, ou das circunstâncias sócio –históricas, ou então, que a indisciplina é causada pelo professor, pela sua responsabilidade, pelo seu método pedagógico etc. Parrat–Dayan (2008 apudSILVA, 2009, p. 2)

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

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

É importante que o os temas relacionados aos problemas comportamentaisno ambient4 escolar seja tratado com muita seriedade para que se encontre às principais causas desse problemas. Assim conclui-se que a convivência em sociedadeé estabelecida por meio de regras que precisam ser cumpridas, e na escol anão é diferente.

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

CONCLUSÃO

Esta pesquisa abordou diferentes aspectos que podem levar os estudantes a desenvolverem problemas de aprendizagem e conseqüentemente ao fracasso escolar. Esta temática traz à tona uma questão que merece ser destacada no

âmbito educacional, uma vez que atinge uma quantidade significativa de crianças em idade escolar.

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

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

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

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

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

REFERÊNCIAS

- AQUINO, J. (Org.) Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.
- ARANHA, Maria Lúcia A.R. Desenvolvimento infantil na creche. Edições Loyola, São Paulo, 2ª edição junho de 2002
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: 1988.
- BARRETTO. Elba Siqueira de Sá. Trabalho docente e modelos de formação: velhos e novos embates e representações. Cadernos de Pesquisa, v.40, n.140, p. 427- 443, maio/ago. 2010. Disponível em: . Acesso em: agosto 2013.
- CORREIA, L. M. Dificuldades de aprendizagem específicas: contributos para uma definição portuguesa. Porto: Porto, 2008.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. As noções de erro e fracasso no contexto escolar: algumas considerações preliminares. In: AQUINO, Júlio Groppa. Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997, p 11-24.
- Costa DI, Azambuja LS, Portuguez MW, Costa JC. Avaliação neuropsicológica da criança. J Pediatr 2004;80(2):111-6. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 15 jun. 2022.
- D"AFFONSECA, Sabrina Mazo. Compreendendo a Dislexia. Disponível em: . Acesso em: 19 de mai. 2022.
- FREITAS, Tânia Maria de Campos. O fracasso dos jovens frente ao processo de leitura e escrita: suas causas, implicações e consequências.
- LEITE, S.A.S. O fracasso escolar no ensino de primeiro grau. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, 69(163):510-40, set/dez, 1988. LURIA, A.R. Fundamentos de neuropsicologia. São Paulo: EDUSP, 1981.
- Luria AR. Higher cortical functions in man. New York:Basic Books;1966. Castaño J. Aportes de la neuropsicología al diagnóstico y tratamiento de transtornos de aprendizaje. Rev. Neurol 2002;34 (Suppl 1):S1-7. Disponível em: <http://www.revneurol.com> Acesso em: 30 jun. 2022.
- LUCION, C. S. Dificuldades de aprendizagem: formação conceitual e intervenções no contexto escolar. In: IV Simpósio Nacional. VII Fórum Nacional de Educação. Currículo, formação docente, inclusão social, multiculturalidade e ambiente, 2006. 14p.
- MOYSÉS, M. A. e COLLARES, C. A.L. A história não contada das dificuldades de aprendizagem. Cadernos Cedes, n. 28, 1992.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

OLIVEIRA, G. C. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. Petrópolis: Vozes, 1997.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. O Gestor Educacional de uma Escola em Mudança. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

Tabaquim MLM. Avaliação neuropsicológica nos distúrbios de aprendizagem. In: Ciasca SM, ed. Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo;2003.

ZUCOLOTO, Karla Aparecida; SISTO, Fermino Fernandes Dificuldades de aprendizagem em escrita e compreensão em leitura. Interação em Psicologia, 2002, 6(2), p. 157-166.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

INCLUSÃO SOCIAL NO AMBIENTE ESCOLAR

MARIA JOSÉ DA SILVA

RESUMO

Este artigo apresenta a inclusão escolar e suas possibilidades educativas, bem como apresenta de modo geral conceitos, breve parte da história e documentos oficiais e teorias que contribuem para o processo inclusivo. A presente pesquisa buscou alcançar um aprofundamento do conhecimento da inclusão no âmbito social e escolar. É relevante que todos sem distinção sejam incluídos socialmente e permaneçam formando assim uma sociedade mista e que ofereça equiparação de oportunidades. Metodologia: pesquisa e descrição da educação especial no contexto escolar e social. Apresenta também a importância da construção de uma sociedade democrática.

Palavra-chave: Inclusão. Educação. Escola.

ABSTRACT

This work presents the school inclusion and its educational possibilities, as well as presents, in a general way, concepts, a brief part of the history that deals with the origin of special education, official documents and theories that contribute to the inclusive process. Knowledge of social and school inclusion. It is relevant that all without distinction are included socially and remain thus forming a mixed society and offering equal opportunities. Methodology: research and description of special education in the school and social context. We will also present the importance of building a democratic society.

Keywords: Inclusion. Education. Scholl

RESUMEN

Este artículo presenta la inclusión escolar y sus posibilidades educativas, así como presenta de modo general conceptos, breve parte de la historia y documentos oficiales y teorías que contribuyen al proceso inclusivo. La presente

investigación buscó alcanzar una profundización del conocimiento de la inclusión en el ámbito social y escolar. Es relevante que todos sin distinción sean incluidos socialmente y permanezcan formando así una sociedad mixta y que ofrezca equiparación de oportunidades. Metodología: investigación y descripción de la educación especial en el contexto escolar y social. También presenta la importancia de la construcción de una sociedad democrática.

Palabra clave: Inclusión. Educación. Escuela.

INTRODUÇÃO

Já parou para pensar no quanto nossa sociedade é desigual? É inevitável notar diferença de cor, porte físico, capacidade intelectual, condições sociais e financeiras. Partindo dessa consideração, este trabalho faz uma análise sobre a inclusão escolar e suas possibilidades educativas.

Em meados do século XX, surgem estudos em prol de uma atenção especial a esse tema. Anteriormente a esse período as pessoas com deficiência eram vítimas de abandono e negligência.

A constituição de 1988 apresenta como objetivo fundamental, “construir uma sociedade livre, justa, solidária”. (Art.3 inciso 1). A educação é um direito de todos, dever do estado e da família, com a colaboração da sociedade garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, além de prepara-lo para cidadania e para o trabalho. (Art. 205).

Sabe-se que para conviver em uma sociedade livre, justa e solidária é necessário compreender que todos são iguais se tratando de direitos e deveres, entretanto é de fundamental importância superar a dificuldade de aceitar aquilo que aparentemente foge do padrão de normalidade.

Veremos documentos importantes que fazem parte do processo inclusivo da educação são eles: Declaração de Salamanca 1994, Lei de Diretrizes e Bases paraa educação, e a convenção de Guatemala que proíbe qualquer tipo de diferenciação da pessoa com deficiência.

Numa proposta de inserção, socialização e aprendizagem cabem ao professor

diante dos desafios respeitarem as diferenças e promover formas alternativas para trabalhar com seus aos seus alunos.

1. CONCEPÇÃO DE INCLUSÃO

Segundo Sasaki, a inclusão social é o “processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”. (1999, p.41).

Esse processo inclusivo só é possível quando a sociedade tem um olhar diferenciado que visa não apenas seus próprios interesses, mas que se preocupa com o outro acolhem e contribuem para que se concretize o direito de aprender, ir e vir num Estado que é livre.

“Uma das grandes contribuições da educação inclusiva é desenvolver nas pessoas a capacidade de conviver com as diferenças de forma natural, levando as pessoas com deficiência ou não a uma vida autônoma e plena uma vez que os direitos e os deveres são para todos os cidadãos” (ORTEGAE TOREZANI 2012, p.12)

Um ambiente escolar diversificado é um lugar onde promove desde cedo desenvolvimento acadêmico e social.

Logo nos primeiros momentos de vida acadêmica as crianças aprenderão a lidar com as diferenças e contribuirão para que a inclusão aconteça de fato. Já os alunos que possuem necessidades especiais estarão se preparando para assumiras responsabilidades que a vida futura traz.

Todos os que são discriminados por suas deficiências devem ter o pleno conhecimento de seus direitos quanto à inclusão na sociedade. O princípio da equidade deve ser o principal meio para promover a inclusão social e escolar em nossa sociedade.

2. A BASE LEGAL DA INCLUSÃO

A constituição Federal de 1988 estabelece “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício

da cidadania e a qualificação para o trabalho.

No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Documento de grande relevância, pois garante educação para todos mudando a definição de que alunos com necessidades especiais outrora eram considerados ineducáveis.

Os principais documentos legais, relativos aos direitos das pessoas com NEE, abordam algumas particularidades referentes à inclusão social e escolar dessas pessoas. Vimos que a inclusão é um princípio que teve origem a partir de movimentos sociais a favor da construção de uma sociedade mais justa e solidária, reconhecendo as diferenças entre os sujeitos sociais e as necessidades da sociedade e suas instituições de se organizarem para atender a essas diferenças, tendo como fundamento a igualdade de direitos, tal como expressa em documentos legais.

Segundo essa evolução, e com as mudanças que aconteceram na Educação, a Educação Especial passou a ser uma modalidade da educação escolar (BRASIL, 1996).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 2001) é um documento que apresenta orientações e estratégias para a educação das

crianças de 0 a 5 anos com NEE, incorporando a implementação do paradigma da inclusão dessas crianças.

São várias as razões que justificam tais medidas, relacionadas a esse novo paradigma, que surgiu a partir da aprovação do documento – Declaração de Salamanca (CORDE, 1994) – com o qual o Brasil apresentou um compromisso formal. Há um reconhecimento de que a inclusão pressupõe a implementação de uma Pedagogia “voltada para a diversidade e às necessidades específicas do aluno em diferentes contextos, com adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas que possam beneficiar todos os alunos” (BRASIL, 2001, p. 11).

O RCNEI indica que as pessoas com NEE (mental, auditiva, visual, física, deficiência múltipla, com altas habilidades e outras) representam 10% da população brasileira e possuem uma vasta experiência de exclusão social, sofrendo diversos tipos de discriminação.

Podemos dizer que o Art. 208 contém uma lacuna em relação à matrícula das pessoas com NEE no ensino regular, pois a palavra preferencialmente dá margem à ideia de escolha, dá ainda opção de que só “alguns” poderão ser matriculados.

Já o Art. 227, deixa bem claro a garantia de alguns programas, como a eliminação de obstáculos arquitetônicos para garantir a permanência e acessibilidade dos indivíduos com NEE – adequação de prédios, veículos.

Apesar de as adequações arquitetônicas estarem previstas na Constituição Federal desde 1998, vemos que não se cumprem na prática, pois estamos no século XXI e encontramos poucos prédios e veículos adaptados para os indivíduos com deficiência. Isso continua contribuindo para o difícil acesso dessas pessoas a diversos locais que lhes são de direito: escola, locais de trabalho, lazer.

A nova LDB tem características básicas de flexibilidade, de abertura e de algumas inovações em relação às anteriores – LDB/4.024/61e 5.692/71, inaugurando a proposta de Educação Inclusiva.

Em seu Art. 58, estabelece a oferta da Educação Especial com início na faixa etária de zero a seis anos. Isso representa um avanço muito importante para os alunos que apresentam necessidades especiais, pois essa etapa é essencial na medida em que, quanto mais precoce o atendimento educacional especializado, maior o desenvolvimento global da criança. Além disso, dentro da proposta inclusiva, essa faixa etária é ideal para se iniciar o processo de inclusão da criança no processo educativo escolar.

O Art. 59, inciso I, assegura a flexibilidade dos currículos, métodos, técnicas e recursos educativos, sendo isso de grande relevância, pois sabemos que a educação inclusiva pressupõe mudanças e adaptações pedagógicas. Apesar desta preocupação mais urgente, não podemos esquecer que a formação e a

capacitação do professor é um importante requisito para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino.

Mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Nº 8.069 garante, entre outras coisas, o atendimento educacional especializado às crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino; trabalho protegido ao adolescente com deficiência e prioridade de atendimento nas ações e políticas públicas de prevenção e proteção para famílias com crianças e adolescentes nessa condição.

O texto do Conselho Nacional de Educação (CNE) institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Entre os principais pontos, afirma que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. Porém, o documento coloca como possibilidade a substituição do ensino regular pelo atendimento especializado.

Considera ainda que o atendimento escolar dos alunos com deficiência tem início na Educação Infantil, “assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado”.

No âmbito da Educação Inclusiva, o PDE trabalha com a questão da infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade das edificações escolares, da formação docente e das salas de recursos multifuncionais.

A meta que trata do tema no atual PNE, como explicado anteriormente, é a de número.

Sua redação é:

“Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”.

2.2. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

É um documento elaborado na conferência mundial sobre educação especial, em Salamanca na Espanha 07 e 10 de julho de 1994, o mesmo trata de questões que possa melhorar a políticas e práticas relacionadas ao movimento de inclusão social.

Documento imprescindível para inclusão social, pois garante a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais e crianças portadoras de deficiência no sistema de ensino regular.

O princípio fundamental segundo este documento é que ““ ...

Todas as crianças deveriam aprender juntas, independente de qualquer dificuldade ou diferença que possa ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder a diversas necessidades e seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificação organizacional, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade (...). Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva (“...”).

Segundo a Declaração de Salamanca (Brasil, 1994),

O termo necessidades educacionais refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. As escolas têm de encontrar maneiras de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves. (Brasil, 1994, p. 17-18)

2.3. CONVENÇÃO DE GUATEMALA

Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VIII, da Constituição, Considerando que o Congresso Nacional aprovou o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001; Considerando que a Convenção entrou em vigor, para o Brasil, em 14 de setembro de 2001, nos termos do parágrafo 3, de seu artigo VIII; D E C R E T A:

Art. 1º A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, apensa por cópia ao presente Decreto, será executada e cumprida tão inteiramente comonela se contém.

Art. 2º São sujeitos à aprovação do Congresso Nacional quaisquer atos que possam resultar em revisão da referida Convenção, assim como quaisquer ajustes complementares que, nos termos do art. 49, inciso I, da Constituição, acarretem encargos ou compromissos gravosos ao patrimônio nacional.

Art. 3º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 8 de outubro de 2001; 180º da Independência e 113º da República.
FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Os princípios da Convenção reafirmam a Declaração dos Direitos Humanos de 1948, agora dirigida a população específica das pessoas com deficiência enfatiza: o respeito incondicional a dignidade e a singularidade; a independência e autonomia para a plena participação na vida comunitária; a não discriminação e a plena inclusão social com respeito as diferenças, a igualdade de oportunidades incluindo igualdade entre gêneros, e o respeito pelas capacidades em desenvolvimento das crianças, adolescentes e adultos com deficiência.

Segundo a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, e as obrigações geradas para cada País signatário da Convenção, ressalta a qualidade do conjunto de normas e legislação vigente no Brasil, nos colocando dentro de 1/3 dos países membros da ONU que possui legislação específica para as pessoas com deficiência.

O termo "deficiência" significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social. Discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência:

a) o termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

b) Não constitui discriminação a diferenciação ou preferência adotada pelo Estado Parte para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a

aceitar tal diferenciação ou preferência. Nos casos em que a legislação interna preveja a declaração de interdição, quando for necessária e apropriada para o seu bem-estar, esta não constituirá discriminação.

3. TEORIAS QUE CONTRIBUEM PARA O PROCESSO INCLUSIVO

A principal teoria de Vygotski (1984) afirma que o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual dos que a cercam.

As interações da criança com as pessoas de seu ambiente desenvolvem-lhe a fala interior, o pensamento reflexivo e o comportamento voluntário.

Segundo o autor, mesmo indiretamente a importância da inclusão para a pessoa com necessidades especiais. Afirma que não se pode sanar a deficiência eliminando diretamente sua causa ou os fenômenos ligados a ela. Pudessem, porém, atenuar o quadro da deficiência face à influência direta da estimulação constante dentro da “educação social”.

Sobre o desenvolvimento de crianças com necessidades especiais, Vygotski (1997, p. 3) afirma:

(...) a criança com alguma deficiência não é simplesmente menos desenvolvida do que a criança normal; mas desenvolvida de outro modo. (...) A especificidade da estrutura orgânica e psicológica, o tipo de desenvolvimento e de personalidade são o que diferenciam a criança deficiente mental da criança normal, e não são propriamente proporções quantitativas.

As interações sociais podem produzir a transformação de códigos e funções inatas elaborando novas formas especificamente cultural de comportamento.

Baseando-se na legislação mundial e brasileira, a autora Maria Tereza Égler Mantoan (2006), analisa em profundidade o caminho percorrido até aqui. Segundo ela, incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, ensinando todas as crianças, indistintamente. A pedagoga propõe um deslocamento da visão educacional que se sente ameaçada pela inclusão para uma perspectiva que se abre para outras formas de ensinar e avaliar a aprendizagem.

Conhecendo o potencial teórico da educação inclusiva e sua implicação no campo da mobilização social, Maria Teresa mostra a importância da análise do

contexto escolar, para entender as dificuldades de atender a estudantes com deficiência e outros e apontar o propósito da inclusão como objetivo primordial dos sistemas de ensino.

“Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.” (Mantoan, 2006 p.12).

Uma das maiores defensoras da educação inclusiva no Brasil, Maria Teresa Mantoan é crítica convicta das chamadas escolas especiais.

Ironicamente, ela iniciou sua carreira como professora de educação especial e, como muitos não achavam possível educar alunos com deficiência em uma turma regular.

A educadora mudou de ideia em 1989, durante uma viagem a Portugal. Lá, viu pela primeira vez uma experiência em inclusão bem-sucedida. “Passei o dia com um grupo de crianças que tinha um enorme carinho por um colega sem braços nem pernas”, conta. No fim da aula, a professora da turma perguntou se Maria Teresa preferia que os alunos cantassem ou dançassem para agradecer a visita.

Ela escolheu a segunda opção. “Na hora percebi a mancada. Como aquele menino dançaria?” Para sua surpresa, um dos garotos pegou o colega no colo e os outros ajudaram a amarrá-lo ao seu corpo. “E ele, então, dançou para mim.”

Na volta ao Brasil, Maria Teresa que desde 1988 é professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas deixou de se concentrar nas deficiências para ser uma estudiosa das diferenças. Com seus alunos, fundou o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade.

A escola prepara o futuro e, de certo que, se as crianças aprendem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aulas, serão adultos bem diferentes de nós, que temos de nos empenhar tanto para entender e viver a experiência da inclusão. (Mantoan, 2003-p.91)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é uma oportunidade de educar aos alunos de forma integral, com ou sem necessidades educacionais especiais, pelas trocas que propicia, pelos valores, reconhecimento da diversidade, respeito às diferenças, válida dos direitos e pelas variadas situações de aprendizagem que possibilita através da interação entre os alunos.

Os direitos das pessoas com deficiência devem ser garantidos na sociedade e na escola, para que todos possam se tornar cidadãos participativos e para que haja igualdade de condições e oportunidades. Todos podem interagir, conhecer sobre as diferenças e aprender a respeitar o próximo e sua totalidade.

A nossa sociedade precisa se livrar das diversas formas de preconceito e intolerância que só prejudicam a inclusão, que aniquilam muitas vezes os direitos dos deficientes, muitas vezes também por falta de informação e oportunidades de serem inseridos no campo social e na escola.

Com tudo as leis devem ser cumpridas e garantidas a todos os deficientes, buscando alcançar a inclusão, a solidariedade e a igualdade entre os pares em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MACIEL, M. R. C. **Portadores de deficiência: a questão da inclusão social.** São Paulo em Perspectiva, 14 (2), 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

Mantoan, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2006.

MENEZES, Ebenezer Takuno de SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete Declaração de Salamanca. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educa Brasil.** São Paulo: Midiamix, 2001.

ORTEGA, Lenise Maria Ribeiro; TOREZANI, Warlei. **Políticas Públicas de Inclusão: entre o real e o ideal.** Relatório de Pesquisa a ser apresentado à Coping, Centro Universitário Newton Paiva, 2007.

PERUZZO, Cecília M. K. **Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania.** Petrópolis: Vozes, 1998

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 3ªed. Rio de Janeiro: VWA, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Trad. José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

MEMES DA INTERNET E A SEMIÓTICA DE CHARLES PEIRCE

VIVIAN SANTANA PAIXÃO

Resumo

O objetivo deste artigo é falar sobre a história do meme, sua importância na comunicação atual e a sua relação com a semiótica peirciana.

Palavras-chave: Meme. Comunicação. Semiótica.

Abstract

The purpose of this article is to talk about the history of the meme, its importance in current communication and its relationship with Peirce's semiotics.

Keywords: Memes. Communication. Semiotics.

Introdução

A influência dos meios de comunicação sempre foi avassaladora, atuando na formação da opinião pública e na organização dos pensamentos e ideias de cada indivíduo. Sendo assim, não seria de outra maneira com a Internet, que, diferente do rádio e da televisão, por exemplo, foi criada em um outro tipo de meio social: a sociedade em rede.

As redes sociais passaram a fazer parte deste novo universo que surgia, em que a comunicação, o acesso a informações e os relacionamentos assumem um importante papel, modificando a vida social de várias gerações.

É nesse mundo que surge o objeto deste artigo: os memes da internet. O conceito de meme foi trazido da biologia pelo pesquisador Richard Dawkins em seu livro *O gene egoísta*. Ele sugere que, do mesmo jeito que os genes tentam criar cópias de si mesmos de uma geração para a outra, as ideias também agem com o intuito de dominar muitas pessoas para que elas reproduzam essas ideias e as mantenham vivas nas sociedades. Segundo Dawkins (2007):

A maior parte daquilo que o homem tem de pouco usual pode ser resumida numa palavra: “cultura”. A transmissão cultural é análoga à transmissão genética, no sentido de que, apesar de ser essencialmente conservadora, pode dar origem a uma forma de evolução (DAWKINS, 2007, p.325).

De onde vem o meme

O meme é um pensamento ou um comportamento que tem a competência de se multiplicar, sendo transmitido de indivíduo para indivíduo dentro de uma cultura. Assim, Daniel Dennett, ao trazer o conceito de meme para as ciências sociais, busca entender como os conteúdos mentais são formados. Ele entende um meme como um “pacote” de informações cuja capacidade é a de transmitir informação e cultura. Com a internet e as redes sociais, esse fenômeno cresce, fazendo com que seja possível a aquisição de conhecimento por meio das situações vividas pelos outros – e compartilhadas na rede.

O crescimento dos memes se potencializa, pois eles geram a união de duas grandes características das redes: a *viralização* das ideias devido à probabilidade de compartilhamento das redes sociais e a grande possibilidade de interação do público. No ambiente virtual, a expressão "Internet meme" se refere a tudo que se dissemina rapidamente por meio da Internet.

Um meme da internet constitui uma ideia que se espalha de forma viral, caracterizada pela combinação de permanência de um elemento replicador original (a ideia reproduzida) e pela mutação, fruto do seu aproveitamento por diferentes usuários para a criação de novas versões de memes. O meme é o resultado direto da utilização de softwares de edição de imagem, vídeo e texto e da possibilidade de compartilhamento em rede, e frequentemente envolvem a apropriação de um repertório conhecido por um grupo ou comunidade, como eventos com alguma repercussão ou produtos da indústria cultural. (FONTANELLA, 2009)

Os memes são produtos de entretenimento produzidos e distribuídos no ambiente virtual com alta quantidade de criatividade, humor e, na maioria das vezes, crítica. Eles, justamente por apresentarem essas características, atravessam diversas camadas sociais e midiáticas, ampliando, assim, a sua carga de comunicação e de possibilidade de viralização; fatores que começam a causar interesses em pesquisadores que buscam referências para entender o fenômeno que possibilita a “epidemia” dessas imagens humoradas e críticas.

Grande parte dos memes, em um primeiro momento, aparenta ser uma peça de fácil entendimento, contudo a interpretação de um único meme pode precisar de diversas referências para que o seu conteúdo possa fazer sentido. Pensando nisso, o intuito desse artigo é compreender e analisar a memética (estudo dos memes) do ponto de vista da semiótica peirciana, por ser uma teoria que oferece subsídios e possibilidades de entender a complexidade deste tipo de linguagem que parece ser simples, mas pode apresentar grande complexidade a ponto de “infectar” várias sociedades.

os memes devem ser considerados estruturas vivas não apenas metaforicamente mas tecnicamente. Quando você planta um meme fértil em minha mente, você parasita meu cérebro, transformando-o num veículo para propagação do meme. (DAWKINS,1978, p.112)

Richard Dawkins em seu livro (1976) acredita que “para compreender a evolução do homem moderno, devemos começar por abandonar a ideia do gene como a única base das nossas ideias a respeito da evolução” (2007, p. 328). Ou seja, os aspectos culturais de uma sociedade também passam por uma evolução, utilizando, assim, os memes como uma espécie de evolução natural das ideias.

É interessante ressaltar que muitas pessoas veem o meme como algo bobo e sem importância. No entanto, essa forma de comunicação é capaz de transmitir ideologias, minimizar ou ampliar disputas políticas e, até mesmo, alterar os rumos de uma eleição. O meme não é apenas imagens de gatinhos com mensagens fofas, pelo contrário, o meme passou a ser criado e disseminado por grupos poderosos cujo interesse é o de manipular opiniões e realidades.

Para interpretar um meme, não é necessário somente identificar os elementos que os compõem; é preciso o conhecimento dos códigos, repertórios e público. Por fazer parte do ambiente cultural, um meme não pode ser desassociado das experiências sociais de quem o cria e de quem vai recebê-lo. Ele é dependente de um acervo cultural retirado das relações sociais, das referências históricas e geográficas. Entender um meme, portanto, depende do conhecimento de suas regras e dinâmicas para produzir significados, isto é, certa “intimidade linguística”, decorrente da prática do meme, do uso, da participação nos seus jogos de linguagem. (HORTA, 2015, p. 88)

Segundo Nathan Houser, os primeiros memeticistas não tinham uma boa explicação de como memes parasitas poderiam saltar de mente em mente para espalhar suas “infecções” culturais. Mas, em 2002, Robert Aunger sugeriu que a

resposta poderia ser encontrada na teoria dos signos de Peirce: “os memes são portadores de informação icônica e é o ícone que transfere entre as mentes.”

Peirce e sua Semiótica

Segundo Lúcia Santaella, professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e especialista em semiótica peirciana, “a semiótica é a ciência dos signos, ou seja, é a ciência geral de todas as linguagens” (1983, p.07). É a produção de significados que estuda todos os fenômenos como se fossem sistemas sógnicos, isto é, sistemas de significação.

Com a análise semiótica, é possível um entendimento mais detalhado e profundo do texto, buscando elementos implícitos nos enunciados. Busca-se um entendimento não só interno do texto, mas de seus componentes exteriores: político, histórico, social ou cultural; esses aspectos devem ser analisados para que se encontre o verdadeiro significado do texto.

Para Lucia Santaella, em todo processo de signo, ficam as marcas deixadas pela história e por influências externas. Por isso,

não há nada mais natural do que buscar nas definições e classificações abstratas de signos, os princípios-guias para um método de análise a ser aplicado a processos existentes de signos e às mensagens que eles transmitem (2007, p.5).

O trabalho do jornalista está voltado a comunicar à sociedade a respeito do que acontece no mundo, passando a ser o mediador da realidade social. O papel deste profissional é de extrema importância, porque está voltado para a população como forma de representação.

A semiótica é a ciência que se adequa como método de análise por dedicar-se a estudar a produção de sentido. Santaella (2007, p.5) afirma que a teoria semiótica permite adentrar, penetrar no movimento interno das mensagens “no modo como elas são engendradas, nos procedimentos e recursos nelas utilizados”.

Para Peirce (2008, p.46), o signo é constituído por três elementos: o fundamento, o objeto e o interpretante. Ou seja, o signo como signo, o objeto como a coisa representada, e o interpretante como o sentido produzido na mente.

A compreensão da lógica triádica do signo leva a entender a definição sîgnica de Peirce, que inclui três teorias: a da significação, a da objetividade e da interpretação.

- Da relação do signo consigo mesmo, isto é, da natureza do seu fundamento, ou daquilo que dá capacidade para funcionar como tal, que pode ser sua qualidade, sua existência concreta ou seu caráter de lei, advém uma teoria das potencialidades e limites da significação.
- Da relação do fundamento com o objeto, ou seja, com aquilo que determina o signo e que é, ao mesmo tempo, aquilo que o signo representa e ao qual se aplica e que pode ser tomado em sentido genérico como o contexto do signo, extrai-se uma teoria da objetivação, que estuda todos os problemas relativos à denotação, à realidade e referência, ao documento e ficção, à mentira e decepção.
- Da relação do fundamento com o interpretante, deriva-se uma teoria da interpretação, com as implicações quanto aos seus efeitos sobre o intérprete, individual ou coletivo (SANTAELLA, 2007, p.10).

O processo acima está ligado com a base da semiótica advinda de processos fenomenológicos, cuja função é apresentar as categorias dos modos como os fenômenos são apreendidos pela mente. Peirce, como aponta Santaella (2007, p.7), conclui serem três os componentes constitutivos do fenômeno, a saber: primeiridade, secundidade e terceiridade.

A primeiridade, o “estado-quase”, de acordo com a autora, está em tudo que estiver relacionado ao acaso, possibilidade, qualidade, sentimento, originalidade, liberdade. A secundidade está ligada às ideias de dependência, determinação, dualidade, ação e reação, aqui e agora, conflito, surpresa, dúvida,

ainda na forma binária, sem as intencionalidades. A terceiridade está relacionada com a generalidade, a continuidade, o crescimento, a inteligência. Corresponde ao entendimento, à decodificação em signos, à interpretação do mundo.

Em relação a seu objeto, Peirce distinguiu o signo em três classes: ícone, índice e símbolo. O ícone é um “signo que se refere ao Objeto que denota apenas em virtude de seus caracteres próprios”, isto é, ele carrega consigo semelhanças de qualidades de seu objeto. Já o índice é um “signo que se refere ao Objeto que denota em virtude de ser realmente afetado por esse Objeto”. Por fim, o símbolo é um “signo que se refere ao Objeto que denota em virtude de uma lei”. O símbolo representa o objeto de forma arbitrária, convencionalizada (2008, p.52).

O que faz com que algo seja um signo está ligado à sua qualidade, ao simples fato de existir e ao caráter de lei. Peirce (2008, p.52) demarcou esta tricotomia em qualissigno, sinsigno e legissigno. Santaella (2007, p.12) definiu que “pela qualidade, tudo pode ser signo, pela existência, tudo é signo, e pela lei, tudo deve ser signo”.

O signo em relação a ele mesmo é um qualissigno, como demonstra Peirce (2008, p.52), quando é “uma qualidade que é um signo”. A cor, por exemplo, é um qualissigno. O sinsígnio, como conceitua o autor, e que tem no “sin” a ideia de “singular”, é uma coisa existente e real que é um signo. Já o legissigno, segundo o autor, é a lei estabelecida pelos homens, como o caso das palavras que são convencionalizadas.

O objeto determina o signo, que o representa, causando um efeito interpretativo. Na abordagem acerca do interpretante, Santaella (2007, p.23) retoma a outra tricotomia de Peirce para tipificar o interpretante. São três níveis a serem percorridos para que o efeito de interpretação seja executado.

O primeiro é o interpretante imediato que “trata-se de um potencial interpretativo do signo, quer dizer, de sua interpretabilidade ainda no nível abstrato”. O interpretante dinâmico está no segundo nível e distingue pelo efeito, propriamente dito, que o signo incita no intérprete. Tais efeitos subdividem-se

em emocional (qualidade de sentimento), energético (ação física ou mental) e lógico (regra interpretativa internalizada). O terceiro nível é o interpretante final, que “se refere ao resultado interpretativo a que todo intérprete estaria destinado a chegar se os interpretantes dinâmicos do signo fossem levados até o seu limite último” (SANTAELLA, 2007, p.26).

Há três níveis de interpretante no que refere ao interpretante final: rema, dicente e argumento. Santaella (2007, p.26) demonstra que um rema está atado ao signo de possibilidade qualitativa, como os ícones, não passando de hipóteses, conjecturas. No caso o dicente, ou dicissigno, ao contrário do rema, está no campo do real, ligado ao índice. Não pode ser caracterizado como ícone, mas contém este último. Por fim, o argumento é um signo de lei, baseado nas ideias do legissigno simbólico.

- Ícone, qualissigno e rema: estão no universo da primeiridade, que diz respeito ao sentimento rápido e passageiro.
- Índice, sinsigno e dicente: estão no universo da secundidade, compreende o real e o concreto.
- Símbolo, legissigno e argumento: estão no universo da terceiridade. É a percepção concreta do objeto, a racionalidade.

Meme e a semiótica

O meme é um fenômeno linguístico que surge de trocas comunicacionais, estando imerso em um ambiente sígnico. Essa manifestação da internet é um ícone que condensa as informações, apresentando, assim, um grande potencial de viralização e rápida circulação. Então, “para Peirce o signo nunca é algo repetitivo”, no sentido de que “cada vez que se volta a usá-lo é um novo ato de semiose, que acarreta renovação e, portanto, determina que seu interpretante não possa estar estabilizado: trata-se do princípio peirciano da semiose ilimitada” (HORTA, 2015, p. 43 apud PONZIO, 2008, p. 165).

O ícone é um “signo que se refere ao Objeto que denota apenas em virtude de seus caracteres próprios” (2008, p. 52), isto é, ele carrega consigo semelhanças de qualidades de seu objeto.

O meme pode ser pensado, assim, como *ação do signo*, isto é, uma *mediação* estabelecida entre algo a que ele se refere, ou se aplica, e os efeitos que são produzidos na *mente* de quem se põe em relação a esse *objeto* – informações “lidas e escritas” em sua linguagem. Dessa forma, se compreendermos o processo comunicativo, colocado aqui de modo simples, como a emissão e a recepção de mensagem, é certo que essa dinâmica envolve representação, mediação e compreensão, não podendo haver, assim, comunicação sem essa ação do signo – articulação que nos permite superar também algumas limitações da teoria de Dawkins, que a princípio não parece se ocupar do meme como um processo que envolve o entendimento (HORTA, 2015, p. 21).

Para interpretar um meme, não é necessário somente identificar os signos que os compõem; é preciso o conhecimento dos códigos, repertórios e público. Por fazer parte do ambiente cultural, um meme não pode ser desassociado das experiências sociais de quem o cria e de quem vai recebê-lo. Ele é dependente de um acervo cultural retirado das relações sociais, das referências históricas e geográficas.

Então, o objetivo é entender o conceito de meme do ponto de vista de Charles Peirce e identificar todo o processo de elaboração, interação e influência desse objeto que, aparentemente, só tem o objetivo de divertir e passar o tempo de quem o recebe nos meios digitais.

Vale ressaltar que, por mais que os memes façam sucesso nas redes sociais, há ainda poucos trabalhos que buscam compreender esse fenômeno no ambiente da internet e o que isso representa para a Comunicação. Os memes

são, normalmente, vistos como algo superficial e sem grandes convicções. Tem-se a ideia de que ele seja uma mera forma de expressão, com conteúdo polêmico, divertido e superficial. Parte desta compreensão se deve justamente à ausência de estudos que se preocupem com o aspecto polissêmico dos memes – podendo até ser considerado como um novo gênero linguístico

Conclusão

A semiótica auxilia a eficácia da comunicação na medida em que tem como objetivo o estudo dos signos, considerando os contextos das mensagens. Por isso, devido a sua natureza, a semiótica é muito importante no estudo de qualquer fenômeno relacionado à transmissão de informação: a linguagem, as artes e a própria comunicação.

Por não existir comunicação sem troca de signos, pode-se entender que a comunicação e a semiótica caminham lado a lado. Sem a interpretação das mensagens transmitidas, não há o campo da comunicação, por isso ambas estão intrinsecamente ligadas. Os signos são a base das mensagens, então se a semiótica é o estudo dos signos, logo o ponto em que comunicação e semiótica se cruzam fica nítido.

Se levarmos ainda em consideração que o estudo da ação dos signos não se reduz a um mero formalismo descritivo das propriedades internas dos signos, mas inclui suas relações de referência, suas ligações contextuais, seus processos de emissão, os efeitos que estão aptos a produzir nos receptores e, sobretudo, se levamos em conta que signo é mediação entre algo a que ele se refere ou aplica-se e os efeitos que serão produzidos no receptor, o que inclui as consequências que disso podem advir no futuro, as relações entre a comunicação e a semiótica ficam mais intrincadas e muito mais substanciais do que pode parecer à primeira vista (SANTAELLA; NÖRTH, 2004, p.77).

Bibliografia

AUGER, Robert. **The electric meme: a new theory of how we think**. Free Press, 2010.

BECKO, Larissa Tamborindenguy, MAIA, Diego Pereira da , PIENIZ, Mônica. **Os Processos de Identificação e Representação no Cartum: Análise das Tirinhas de “Memes” da Internet**. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2012/resumos/R30-0750-1.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2018.

BLACKMORE, Susan. **The meme machine**. In: Scientific American. 2000.

BRITO, Bárbara. **O meme e o mestre: o conhecimento coletivo nas redes sociais**. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/sudeste2013/resumos/R38-0060-1.pdf>. Acesso em: 15 de setembro de 2017.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2001.

DENNETT, Daniel C. **Memes: Myths, Misunderstandings and Misgivings**. Outubro, 1998.

FONTANELLA, Fernando. **O que é um meme na Internet?** Proposta para uma problemática da memesfera. In: Anais do III Simpósio Nacional ABCiber. São Paulo: ABCiber, 2009.

HENRIQUES, Sandra Mara Garcia. **A ideologia em Weblogs: Uma análise dos memes como formas simbólicas**. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/r1363-1.pdf>. Acesso em: 15 de setembro de 2017.

HORTA, Natália Botelho. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica**. Dissertação de mestrado. Brasília, 2015.

HOUSER, Nathan. **Pragmatismo e a perda da inocência**. Cognitio. 2003.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica**. 4a. ed., São Paulo: Perspectiva, 2008.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. **Semiótica aplicada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007._____.

SANTAELLA, Lúcia & NÖTH, Winfried. **Imagem, cognição, semiótica, mídia**, São Paulo: Iluminuras. 1998.

_____. **Comunicação e semiótica**. São Paulo: Hacker Editores, 2004.

_____. **Linguagem das mercadorias**. Revista dos Signos – V.1, N.1, 2009. P. 21–43.

TEIXEIRA, Jerônimo. **O DNA das ideias**. Superinteressante, 2016.

TOLEDO, Gustavo Leal. **Controvérsias Meméticas: a ciência dos memes e o darwinismo universal em Dawkins, Dennett e Blackmore**. Tese de doutorado. 2009.



FAUESP

Paulista de Unificação da Universidade de São Paulo

UNIFICADA

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP



SL EDITORA