



SL EDUCACIONAL

DATA DE PUBLICAÇÃO: 10/08/2023

AGOSTO DE 2023 V.5 N.8

**"Educação não
transforma o mundo.
Educação muda as
pessoas. Pessoas
transformam o
mundo."**

Paulo Freire



SL EDITORA

Revista SL Educacional

N° 8

Agosto 2023

Publicação

Mensal (agosto)

SL Editora

Rua Bactória, 164, Torre 2 - 85 – Jardim Vila Formosa 03472-100

São Paulo – SP – Brasil

www.sleditora.com

Editor Chefe

Neusa Sanches Limonge

Projeto Gráfico e capa

Lucas Sanches Limonge

Diagramação e Revisão

Rafael Sanches Limonge

Revista SL Educacional – Vol.5, n. 8 (2023) - São Paulo: SL
Editora, 2023 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.sleditora.com/>

ISSN 2675-4193 (online)

Data de publicação: 10/08/2023

Educação 2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

SUMÁRIO

NEUROCIÊNCIA E DIDÁTICA DOCENTE	
Angélica Cirilo de Queiroz.....	4
O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS EMOCIONAIS	
Daniela Aparecida dos Santos Oliveira.....	12
NOVOS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Débora Araldi.....	19
POVOS INDÍGENAS E SUAS REPRESENTAÇÕES EM FILMES E PUBLICIDADE: “AGUÇANDO O OLHAR”	
Juvenilda Pedreira da Silva.....	26
BREVE EVOLUÇÃO LEGISLATIVA SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA	
Karolin da Silva Santos Adelino.....	34
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	
Kelly Cristina Mateus de Almeida.....	42
QUAL A IMPORTÂNCIA DO PEDAGOGO NO AMBIENTE HOSPITALAR	
Luciana Torres dos Santos.....	72
ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO ATRAVÉS DA TECNOLOGIA	
<i>Maria Izabel de Oliveira Santos.....</i>	81
NEUROPSICOPEDAGOGIA E INCLUSÃO ESCOLAR	
<i>Marisa de Oliveira Cezar.....</i>	88
O PAPEL DOS CONSELHOS DIANTE DE UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	
<i>Silvia Aparecida Cezar.....</i>	98
A ARTE NA EDUCAÇÃO	
<i>Simone Ferreira dos Santos Corsini.....</i>	106
O TEATRO NA EDUCAÇÃO	
<i>Tatiana Oliveira de Matos.....</i>	122
FOLCLORE – A CULTURA DE MINHA TERRA	
<i>Vanessa A. Marques Costa.....</i>	131
O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA	
<i>Mauren Frazao Castello.....</i>	140
O ESTUDO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO	
<i>Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira et al.....</i>	149
O PAPEL DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO	
<i>Luiz Carlos Gorgonha da Conceição Júnior.....</i>	165
SEQÜÊNCIAS DIDÁTICAS ENVOLVENDO ATIVIDADES DE ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA	
<i>Marcus Rinaldi Tonelli Costabile.....</i>	173
A FAMÍLIA, A ESCOLA E A SOCIEDADE NA FORMAÇÃO MORAL DA CRIANÇA	
<i>Eliana Souza Ferreira.....</i>	185
DIREITOS DA CRIANÇA NO PROCESSO EDUCATIVO	
<i>Leci Kleine de Oliveira.....</i>	194
A ARTE E A EDUCAÇÃO	
<i>Giseli Aparecida de Deus.....</i>	202

NEUROCIÊNCIA E DIDÁTICA DOCENTE

Angélica Cirilo de Queiroz

RESUMO- A fim de gerar reflexão acerca das contribuições da neurociência para a prática pedagógica. Os pesquisadores da neurociência utilizados como suporte teórico neste estudo foram Almeida, Carvalho, Chedid, Relvas, Ramos e Takeuchi.

O trabalho proposto tem como cerne de seu desenvolvimento ampliar o repertório didático aos docentes visando uma melhor prática no ensino aprendizagem sob a perspectiva da neurociência. Para tanto, é proposto a compreensão dos mecanismos de aprendizagem e funções cerebrais que possibilitem a aquisição de conhecimento

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Didática. Docência Neurociência. Ensino-Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A neurociência lança luz sobre alguns dos mistérios da aprendizagem, nos quais o cérebro é fundamental para entender o que chamamos de ensinar e aprender. Hoje sabemos que entender como funciona é importante para otimizar a aprendizagem em sala de aula, desde o pré-escola até o ensino superior. Com base nos avanços das pesquisas em neurociência sobre a importância do ambiente, sabemos que ele afeta diretamente as conexões entre as células neuronais, ou seja, quanto maior o estímulo, mais adequado, maior o número de conexões sinápticas (conexões entre neurônios). Essa mudança na estrutura do cérebro levará ao aprendizado. Além de entender cada

área do cérebro e sua função, também devemos considerar aspectos importantes da pedagogia ao planejar aulas e/ou entregar conteúdo aos alunos.

Perguntas frequentes aos professores são rondam a ideia de como fornecer os estímulos certos para a ativação da atenção ou da memória no contexto de uma sala de aula ou palestra? A correlação entre pedagogia e neurociência pode tornar a transferência de informações agradável; e pode ser parte integrante do aprendizado de uma maneira mais prazerosa e, portanto, mais significativa. Isso nos leva à reflexão que muitos educadores podem estar se perguntando:

- Como posso chamar a atenção dos alunos?
- Que recursos devo usar para ensinar?
- Como gerar interesse e motivação ao transmitir conhecimento?
- Que métodos podemos usar para ativar áreas do cérebro que contribuem tanto para a satisfação quanto para a memória?

Para responder a essas questões, este artigo busca encontrar informações neurocientíficas na prática docente por meio de pesquisas bibliográficas e recomenda fornecer informações aos professores para melhorar seu desempenho docente. Como ferramenta teórica para o estudo da neurociência e da prática de ensino, baseamos este artigo em pesquisas de especialistas como: Geraldo P. de Almeida (2012), Fernanda A. H. de Carvalho (2010), Kátia A. K. Chedid (2007); Marta P. Relvas (2012), Angela S. da F. Ramos (2014) e Margareti Y. Takeuchi (2009).

DESENVOLVIMENTO

À medida que a neurociência avança, podemos entender como o cérebro funciona, traduzindo estímulos ambientais em aprendizado e o papel dos neurônios na análise, evocação e armazenamento de informações. O conhecimento da neurociência relacionado à prática docente não fornece métodos de ensino para ambientes escolares, mas contribui para uma compreensão científica do processo de ensino e uma explicação científica da formação da inteligência, comportamento e emoção. Portanto, entendemos que para aprender é preciso estar exposto a novos desafios, novos estímulos de diferentes regiões do cérebro, para buscar o potencial humano. Pesquisadora Leslie Hart: Ensinar sem considerar como o cérebro funciona é como desenhar uma luva sem considerar a presença da mão. O cérebro humano tem a

capacidade de se adaptar a novas situações porque contém células chamadas neurônios que criam sinapses em cada pedaço de informação processada.

Quando novas memórias são formadas, redes específicas de neurônios formadas por células do sistema nervoso responsáveis pela transmissão de sinais químicos e elétricos são detalhadas em uma variedade de estruturas. Essa rede reside no hipocampo, uma estrutura localizada no lobo temporal do cérebro humano que se acredita ser o principal local de memória e uma parte importante do sistema límbico, onde as memórias são registradas no córtex, onde são traduzidas em arquivos definitivos quando a informação é capturada, ela viaja através de células neuronais semelhantes às árvores nas folhas: galhos são detritos; troncos, axônios; e raízes, terminais pré-sinápticos, as conexões entre as células. Estes criam emaranhados de caminhos em diferentes direções. Assim, uma sinapse é formada quando um ramo de uma célula encontra a raiz de outra célula. As sinapses são onde a comunicação ocorre entre os neurônios e as unidades de armazenamento de memória. É aqui que ocorre a síntese de proteínas: a troca elétrica e a ativação de genes que levam ao armazenamento de informações. Portanto, se o número de conexões aumenta, a memória aumenta. Cada neurônio pode se comunicar com mil outros neurônios. Das estimativas de que os humanos possuem de 10 bilhões a 100 bilhões dessas células, pode-se inferir que existem 100 trilhões de conexões sinápticas (Almeida, 2012). Os pesquisadores Izquierdo (2002), Lent (2001) e Ratey (2001) explicam que, à medida que um indivíduo busca respostas para suas percepções, pensamentos e comportamentos, suas conexões neurais estão constantemente se reorganizando e seus padrões de conexão estão constantemente mudando ao longo do processo. Fortalecer ou enfraquecer as sinapses.

No cérebro, existem neurônios que estão prontos para receber estímulos. A atividade mental estimula a reconstrução de conjuntos neurais no fluxo e retorno da informação, experiência de processamento e/ou experiência de linguagem. A informação é capturada pelos sentidos e traduzida em estimulação elétrica através dos neurônios, catalogada e armazenada na memória. É essa capacidade de adicionar novos dados a informações já armazenadas na memória, estabelecer relações entre informações novas e conhecidas e reconstruir o que foi aprendido, no processo de reprocessamento contínuo das interpretações geradas pela percepção, que caracteriza a plasticidade cerebral. (Apud Carvalho, 2010, pp.).

Agora vamos ver como esse conhecimento sobre o funcionamento do cérebro pode ajudar no processo de ensino. Quando pensamos no ambiente da sala de aula, a partir

do conhecimento prévio do aluno, o educador cria uma resposta favorável ao funcionamento do cérebro ao iniciar um novo conteúdo, além de utilizar estratégias para atingir as emoções do aluno. Por exemplo: para que os alunos recebam informações visuais e auditivas, eles precisam percorrer o córtex antes de arquivar; quando encontram um arquivo formado (conhecimento prévio), recebem um gancho para armazená-lo e, no futuro, chamam Este processo ocorre mais facilmente quando a informação está disponível. É por isso que é importante que os professores investiguem as experiências e os conhecimentos prévios dos alunos antes de lhes apresentar um novo conteúdo (Almeida, 2012). Ausubel (1980) chamou esses ganchos de subjunções. Um subsunçor é uma estrutura específica onde novas informações podem ser integradas ao cérebro humano, que é altamente organizado e possui uma hierarquia conceitual para armazenar a experiência anterior do aprendiz.

A transformação da informação em aprendizagem depende também do despertar das emoções e do que isso significa para os alunos. Como mencionado anteriormente, o sistema nervoso central aciona a memória quando o conteúdo que está sendo ensinado é conhecido, mas muda quando corresponde a um novo conteúdo. Portanto, é importante fornecer múltiplas formas de ensino, pois existem diferentes maneiras de aprender usando circuitos neurais. Se os professores transmitirem dados sem sentido, o cérebro não terá o prazer de aprender (Relvas, 2012). O pesquisador Geraldo Almeida (2012) destaca que quanto mais caminhos uma mensagem percorre, mais fácil é evocá-la. Então, se um conceito está associado a uma imagem, som, pelo menos três áreas diferentes do cérebro são ativadas para recuperá-lo. Um exemplo de atividade de classe é relacionar a escrita de letras de músicas conhecidas ao conteúdo, incluindo versos rimados, frases engraçadas, diagramas, tabelas, diagramas etc. A memorização é bastante favorecida pelos mecanismos da emoção, pois ele provoca liberação de hormônios que facilitam que estímulos nervosos circulem mais nos neurônios. Utilizar ações lúdicas como: dramatizações, brincadeiras e jogos que estimulam a emoção favorece a aprendizagem, se estiverem diretamente relacionados ao conteúdo ministrado pelo educador.

Especialistas também apontam que os professores devem reservar os últimos minutos de aula para ensinar o conteúdo, para que novos conhecimentos passem novamente pelo cérebro. Na perspectiva do aprendizado contínuo nas relações entre os blocos de construção da percepção (sensação e memória) e no pensamento sistêmico em que essas relações se dão, nas complexidades da permanente reorganização do conhecimento no cérebro/mente, é fundamental que os Professores se reconheçam

como responsáveis criando um ambiente que promova a auto reestruturação pessoal (Carvalho, 2010). Em relação à motivação, a pesquisadora Marta P. Relvas (2012) ressalta a necessidade de manter e respeitar as relações afetivas, pois por meio delas são liberadas substâncias naturais denominadas serotonina e dopamina, que estão associadas a sentimentos de satisfação, prazer e humor. O estresse em sala de aula causa a liberação de adrenalina e cortisol, que inibem o aprendizado, pois esses hormônios alteram a fisiologia neuronal e interrompem a transmissão de informações. Uma sala de aula agradável, bem-humorada, bem projetada e organizada é essencial para o aprendizado. Apontamos alguns princípios da neurociência aplicados em sala de aula (ver Takeuchi, 2009), entre os quais temos:

- a) Memória e emoção estão entrelaçadas na aprendizagem, pois é uma atividade social que requer um ambiente tranquilo para expressar sentimentos e pensamentos.
- b) O cérebro é alterado fisiológica e estruturalmente pela experiência; assim, aulas práticas e atividades físicas nas quais os alunos estão ativamente engajados criam correlações entre experiências anteriores e entendimentos atuais.
- c) O cérebro apresenta um período de sensibilidade a certos tipos de aprendizagem que não termina nem na idade adulta, um importante ajuste às expectativas e padrões de desempenho para as faixas etárias dos alunos por meio de unidades temáticas integradoras.
- d) Durante uma nova experiência de aprendizagem, certas áreas do córtex frontal são ativadas simultaneamente; desta forma, situações que refletem o contexto da vida real serão ancoradas em entendimentos anteriores.
- e) O cérebro é evolutivamente programado para gerar padrões ao testar hipóteses e facilitar a aceitação de padrões de tentativa e aproximação ao gerar hipóteses e evidências aproximadas; portanto, recomenda-se uma abordagem de resolução de casos e aproximação.
- f) O cérebro responde devido à herança original de símbolos, imagens e figuras. Portanto, atividades que facilitem a expressão dos alunos por meio da arte, música e teatro são recomendadas para contribuir com o processo de aprendizagem. Segundo Ângela S. da F. Ramos (2014), doutora em Biofísica, o sistema de recompensa é essencial para o aprendizado e também pode ser desencadeado pela emoção de satisfazer a curiosidade. A neurociência demonstra a importância da motivação para aprender, pois o centro da motivação é o hipocampo, e a consolidação da memória está diretamente relacionada a ele. A partir da revisão da literatura em Neurociências e aprendizagem a autora sugere que:

1. A exposição a diferentes ambientes promove a plasticidade neural e, conseqüentemente, o aprendizado;
2. O cérebro humano é modulado pela repetição de estímulo;
3. O estresse moderado, como desafio, estimula a aprendizagem. (Ramos, 2014, p. 269).

Vários elementos do ensino interativo emergem desses conceitos da neurociência com implicações importantes para uma melhor prática de ensino e aprendizagem otimizada. Uma abordagem imersiva bem coreografada visa reconstruir os objetos de aprendizagem no ambiente da sala de aula ou aproximar os alunos o mais possível da realidade do que estão aprendendo. Essa técnica é projetada para imergir o conteúdo na percepção espacial dos alunos.

No processamento ativo, os alunos são mais capazes de consolidar novos conteúdos se forem derivados de seus próprios conhecimentos. Assim, novas informações serão vinculadas a informações pré-existentes, vinculando memórias e emoções. O pesquisador Ramos (2014) também sugeriu promover atividades sociais, onde aprendizes neurais possam discutir tópicos e ensinar uns aos outros.

CONCLUSÃO

Construir conhecimento significativo continua sendo um desafio, pois requer conexões cerebrais onde o aluno faz conexões com o que já conhece e com novos conhecimentos. Em um ambiente escolar, criar um ambiente para os alunos que estimule a memória e a concentração, ao mesmo tempo desafiador, leva a algo fascinante que é o aprendizado. Para professores e alunos, um desejo se realiza, um porque ensinou e outro porque aprendeu. Essas variáveis desse ambiente podem vir de boas conexões entre alunos e professores, de sua receptividade, de suas posturas de fortalecimento e de seus sentimentos, tornando-se estímulos desafiadores para o cérebro, ou mesmo de aulas apresentadas de forma que combine prazer e aprendizado. À medida que a neurociência avança, é possível construir as bases de outras práticas científicas e de ensino. Compreender como a aprendizagem ocorre no cérebro humano ajudará os professores a controlar as variáveis que favorecem e desfavorecem a aprendizagem. É isso que deve estar presente na formação do professor para que ele possa se relacionar com a pedagogia. A partir dessas reflexões,

levantamos novas questões que podem continuar sendo estudadas em neurociência na prática docente. Os professores vivenciaram o currículo desafiador exigido na prática em sua formação acadêmica?

Os cursos universitários são o modelo para a prática docente futura?

Concluimos que, além de aprofundar sua compreensão sobre neurociência e pedagogia, os professores devem ter acesso a recursos que estimulem suas ideias e criatividade, e sejam capazes de configurar o ambiente adequado para desenvolver novos métodos de ensino e melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem. estudar.

Thais Cecília Marchetti P. Gouveia, Cláudia Regina Parra.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. P. (2012). **Neurociência e sequência didática para educação infantil**. São Paulo: Editora Unissinos.

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. (1980). **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português, de Eva Nick et al., da segunda edição de Educational psychology: a cognitive view.

Carvalho, Fernanda Antoniolo Hammes de **Neurociências e educação: uma articulação necessária na formação docente**. **Trabalho, Educação e Saúde** [online]. 2010, v. 8, n. 3 [Acessado 24 out. 2022], pp. 537-550. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1981-77462010000300012>>. Epub 31 maio 2011. ISSN 1981-7746. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462010000300012>.

HEDID, Kátia A. Kühn. Psicopedagogia, Educação e Neurociências. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 24, n. 75, p. 298-300, 2007. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000300009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 24 out. 2022.

RELVAS, M. P. (2012). **Neurociência na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak Editora.

RAMOS, Angela Souza da Fonseca. Dados recentes da neurociência fundamentam o método "Brain-based learning". **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 31, n. 96, p. 263-274, 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 24 out. 2022.

TAKEUCHI, Margareth Yuri. **Estudo do uso de mapa conceitual na promoção de aprendizagem significativa de conteúdo de neurociência na graduação.** 2009. Dissertação (Mestrado em Neurociências e Comportamento) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. doi:10.11606/D.47.2009.tde-08122009-102302. Acessos em 24 out. 2022.

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS EMOCIONAIS

Daniela Aparecida dos Santos Oliveira

RESUMO

No aspecto emocional, o brincar também desempenha um papel importante. As crianças utilizam as brincadeiras como forma de expressão emocional, explorando e compreendendo seus próprios sentimentos e os dos outros. Por meio do brincar, elas têm a oportunidade de lidar com medos, ansiedades e conflitos internos, experimentando diferentes papéis e situações de forma segura e controlada. Além disso, as brincadeiras que envolvem papéis sociais contribuem para o desenvolvimento da empatia e habilidades sociais, uma vez que as crianças precisam se colocar no lugar dos outros e interagir de forma adequada.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO INFANTIL. BRINCADEIRA. CRIANÇAS.

O brincar é uma forma de aprendizagem simbólica e representativa, na qual as crianças utilizam objetos, gestos e linguagem para representar conceitos e situações do mundo real. Durante as brincadeiras, elas assumem papéis e imitam atividades adultas, como brincar de ser médico, professor ou chef de cozinha. Essas representações simbólicas permitem que as crianças compreendam e processem conceitos complexos de uma maneira acessível e significativa. Ao assumir diferentes papéis, elas também desenvolvem empatia e perspectiva social, pois se colocam no lugar dos outros e exploram diferentes pontos de vista.

O brincar desempenha um papel essencial no desenvolvimento cognitivo das crianças na Educação Infantil. Através do estímulo à imaginação e criatividade, as brincadeiras fornecem uma base sólida para a construção de habilidades cognitivas. O brincar também desenvolve habilidades de resolução de problemas e pensamento crítico, à medida que as crianças enfrentam desafios e buscam soluções criativas. Além disso, o brincar promove a aprendizagem simbólica e representativa, permitindo que as crianças compreendam e processem conceitos de uma forma acessível e significativa. Ao reconhecer a importância do brincar nesse contexto, os educadores podem enriquecer o ambiente de aprendizagem e promover um desenvolvimento cognitivo saudável e estimulante nas crianças durante a Educação Infantil.

DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL: O PAPEL DO BRINCAR NA EXPRESSÃO E COMPREENSÃO DE SENTIMENTOS

O desenvolvimento emocional é um aspecto essencial na formação das crianças, pois envolve a compreensão e gestão de emoções, além do desenvolvimento de habilidades sociais. Neste capítulo, exploraremos a relação entre o brincar e o desenvolvimento emocional na Educação Infantil.

Destacaremos como o brincar proporciona uma forma de expressão emocional e compreensão de sentimentos, como as brincadeiras que envolvem papéis sociais contribuem para o desenvolvimento da empatia e habilidades sociais, além de ser uma oportunidade para lidar com medos, ansiedades e conflitos internos, promovendo um desenvolvimento emocional saudável nas crianças. O brincar oferece uma forma segura e natural para as crianças expressarem suas emoções e compreenderem seus sentimentos. Durante as brincadeiras, elas têm a oportunidade de representar diferentes papéis e situações, o que permite que elas experimentem uma ampla gama de emoções e expressem seus estados emocionais. Além disso, o brincar estimula a imaginação, possibilitando que as crianças criem narrativas em torno de suas emoções, o que facilita a compreensão e a expressão de sentimentos complexos.

As brincadeiras que envolvem papéis sociais, como brincar de família ou de faz de conta, contribuem para o desenvolvimento da empatia e habilidades sociais nas crianças. Ao assumir diferentes papéis e interagir com os outros, as crianças aprendem a se colocar no lugar dos outros, a reconhecer e responder às emoções dos outros, e a considerar diferentes perspectivas. Essas

experiências lúdicas promovem o desenvolvimento da empatia, da comunicação e da cooperação, habilidades fundamentais para o convívio social saudável.

O brincar oferece uma oportunidade valiosa para as crianças lidarem com medos, ansiedades e conflitos internos de maneira segura e controlada. Durante as brincadeiras, elas podem explorar e simbolizar suas preocupações e temores, permitindo que expressem e processem essas emoções de forma lúdica. Além disso, as brincadeiras em grupo oferecem um espaço para a resolução de conflitos, à medida que as crianças aprendem a negociar, compartilhar e trabalhar em equipe. Essas experiências auxiliam no desenvolvimento de habilidades de autorregulação emocional e no fortalecimento da resiliência emocional.

O brincar desempenha um papel crucial no desenvolvimento emocional das crianças na Educação Infantil. Através do brincar, as crianças têm a oportunidade de expressar e compreender seus sentimentos, desenvolver empatia e habilidades sociais, e lidar com medos, ansiedades e conflitos internos. Ao reconhecer a importância do brincar como uma forma de desenvolvimento emocional, os educadores podem promover um ambiente acolhedor e enriquecedor, que permite às crianças explorar e vivenciar suas emoções de maneira saudável. Dessa forma, o brincar se torna uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento emocional e o bem-estar das crianças durante a Educação Infantil.

CONCLUSÃO

No âmbito emocional, o brincar desempenha um papel fundamental na expressão e compreensão de sentimentos. Durante as brincadeiras, as crianças podem explorar e expressar suas emoções, compreendendo melhor seus sentimentos e os dos outros.

O brincar também oferece um espaço seguro para lidar com medos, ansiedades e conflitos internos, permitindo que as crianças experimentem diferentes papéis e situações de forma controlada. Além disso, as brincadeiras que envolvem papéis sociais promovem o desenvolvimento da empatia e habilidades sociais, fortalecendo o relacionamento interpessoal e a interação com os outros.

REFERÊNCIAS

Faculdade Católica De Anápolis Instituto Superior De Educação Especialização Em Educação Infantil

<<https://catolicadeanapolis.edu.br/biblioteca/wp-content/uploads/2018/11/A-arte-de-contar-história-e-sua-importância-na-educação-infa.pdf>>

Acesso em: 16/06/2023

A arte de contar histórias e suas contribuições para a formação de futuros leitores na educação infantil

<https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_S A9_ID252_29092019121110.pdf>

Acesso em 16/06/2023

Reflexões sobre a arte de contar histórias

<[https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/5/reflexoes-sobre-a-arte-de-contar-historias#:~:text=18\)%20afirma%20que%20“contar%20histórias,simples%20e%20harmonico%20da%20voz”.&text=uma%20atividade%20primordial%2C%20uma%20necessidade,maneira%20de%20suportar%20a%20vida.>](https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/5/reflexoes-sobre-a-arte-de-contar-historias#:~:text=18)%20afirma%20que%20“contar%20histórias,simples%20e%20harmonico%20da%20voz”.&text=uma%20atividade%20primordial%2C%20uma%20necessidade,maneira%20de%20suportar%20a%20vida.>)

Acesso em 17/06/2023

Universidade Federal Da Paraíba Centro De Educação Curso De Licenciatura Plena Em Pedagogia Modalidade À Distância

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4226/1/JPS06022015.pdf><

Acesso em 18/06/2023

Desenvolvimento cognitivo: o que é, etapas e como estimular?

<<https://www.ensinamais.com.br/blog/post/para-os-professores/desenvolvimento-cognitivo-etapas-estimulo>>

Acesso em 19/06/2023

5 livros sensacionais que trabalham valores na educação infantil

<<https://evoluirdesenvolvimento.com.br/5-livros-sensacionais-que-trabalham-valores-na-educacao-infantil/>>

Acesso em 20/06/2023

A cultura da contação de histórias: um passo para a formação do leitor

<[https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO_EV060_M
D1_SA13_ID283_23102016201016.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO_EV060_M
D1_SA13_ID283_23102016201016.pdf)>

Acesso em 21/06/2023

NOVOS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Débora Araldi

Resumo

A comunicação é tão antiga quanto o homem, e se dá pela vinculação do pensamento com a linguagem, possibilitando a troca de experiências e a criação e transformação. A comunicação é importante para todos os indivíduos, auxiliando para que construa sua identidade em expressão e comunicação com outros seres humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Alfabetização; Comunicação.

Os atos de ler e escrever não são algo novo em nossa realidade, esta ação surgiu na antiguidade, quando os povos começaram a sentir a necessidade de registrar seus acontecimentos e de se comunicar entre si. Com o passar dos anos a escrita e a leitura foram evoluindo e tornaram-se um meio de comunicação indispensável para a sociedade.

Segundo Silva (2015, p. 10):

Há alguns anos bastava que o indivíduo desenvolvesse apenas as habilidades de codificação e decodificação para ser considerado alfabetizado. Devido às transformações na sociedade e exigências impostas por ela, desde a década de 80 do século passado, concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita vêm mostrando que se o aprendizado das relações entre as letras e os sons da língua é uma condição do uso da língua escrita esse uso também é uma condição de alfabetização ou do aprendizado das relações entre letras e os sons da língua.

Com o passar dos anos a educação foi se moldando conforme as exigências da sociedade, e assim a qualidade ganhou grande enfoque, passando a ser

objeto de estudo tanto dos regimentos legais como de teóricos da educação, passando a ser valorizada como meio de desenvolvimento social e crescimento econômico das nações.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB (1996), em seu art. 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Com a chegada dessas obrigatoriedades frente à educação foi-se construindo uma nova demanda dentro dos espaços escolares, a qual toda a comunidade escolar, principalmente os professores, precisaram inovar suas práticas, visando o melhor entendimento do que a educação precisa proporcionar ao ser humano. Ou seja, uma educação de qualidade em que os educandos passam a ser o foco principal do processo educacional, com direitos e deveres estabelecidos pela Constituição Federal de 1988.

Zabala (1998, p.95) defende que:

Os professores devem acreditar sinceramente nas capacidades dos alunos, ganhando a confiança deles a partir do respeito mútuo. Tem que avaliar o aluno a partir do que ele é, confiando nele e dando condições para que ele aprenda a confiar em si mesmo.

Junto às mudanças, no âmbito educacional, surge o processo de alfabetização, que se torna algo diferenciado do que sempre foi visto. O aluno não é mais o receptor de conteúdos e sim sujeito que possui conhecimentos prévios e que deve participar atividade do processo de construção do conhecimento.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) apresenta em suas diretrizes as competências essenciais que se espera para um aprendizado e formação significativa para o aluno. Em sua primeira competência geral, afirma a importância da valorização do conhecimento previamente construído nos diversos campos de saber para que seja possível continuar o projeto de construção de saberes em contribuição a uma sociedade mais justa.

A competência número dois, refere-se a estimular a curiosidade por meio da investigação e reflexão, o que pretende construir a competência de criar

fórmulas e teses, bem como, resolver problemas propondo soluções. A competência número três diz respeito à valorização da diversidade, por meio do conhecimento das diversas manifestações culturais presentes na sociedade brasileira.

A competência número quatro diz respeito ao uso das linguagens, nesse sentido estimula-se que se use tanto as variedades orais da língua portuguesa, como a língua de sinais – LIBRAS e as linguagens digitais, como forma de comunicar-se plenamente para expressar sentimentos e opiniões. A quinta competência da BNCC (2018) é sobre o uso das novas tecnologias na educação.

Já a sexta competência valoriza a vivência de diversas experiências para auxiliar na escolha no mercado de trabalho integrando o projeto profissional aos conceitos de cidadania. A sétima competência tem como base a importância da reflexão crítica, do saber argumentar e se posicionar diante dos variados aspectos da vivência em sociedade. Saber filtrar informações confiáveis, valorizar os Direitos Humanos e desenvolver consciência socioambiental. A oitava competência diz respeito ao autoconhecimento da criança e do jovem sobre si, respeitando o sentimento do outro e cuidando de sua saúde física, psicológica e afetiva.

A nona competência está inserida na vivência em sociedade, no trabalho colaborativo, na resolução de conflitos e na empatia necessárias às relações humanas. Por fim, a décima competência determina um eixo de responsabilidades e reflexões para que seja possível a relação social pautada por princípios da democracia e da cidadania (BRASIL, 2018).

O professor que está envolvido com esta etapa da alfabetização precisa estar ciente de seu papel perante os educandos, pois é uma etapa que demanda muitos desafios para a criança que está ingressando nesta fase. Assim, torna-se o professor o responsável por instigar a curiosidade e o interesse pelo aprender. De acordo com a Unesco (1999, p. 23) alfabetização é:

[...] conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação; em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas, a maioria mulheres, que não têm a oportunidade de aprender [...] a Alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades

sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante a vida.

Entende-se assim que alfabetizar, atualmente, não é uma tarefa simples, pois os professores alfabetizadores se deparam com o processo em que a criança precisa entender o quão importante são a leitura e a escrita, motivando para que desenvolva autonomia para seu processo de aprendizagem.

Os métodos de alfabetização

A etapa do Ensino Fundamental tem impacto direto sobre o caminhar da vida escolar e acadêmica do sujeito, pois se não atingir as competências de uma leitura crítica, funcional, poderá passar sua vida escolar sem compreender os predizeres básicos necessários para seu aprendizado.

Frade (2005) autora de materiais didáticos e cursos de formação continuada para professores alfabetizadores da rede pública de ensino, explica que a alfabetização por métodos clássicos pode ser realizada por métodos sintéticos ou analíticos. Entre os métodos sintéticos se tem o alfabético ou a soletração, que propõe o reconhecimento primeiramente das letras e depois o aprendizado de sua aplicação nas palavras por meio da soletração.

A técnica consiste em ensinar ao aluno o som e a representação gráfica da letra, sendo as palavras associadas na soletração. Este método é primordial para o processo de alfabetização no que concerne ao reconhecimento das letras e o som que elas representam, porém, a simples memorização das letras pode retirar o significado do aprendizado (FRADE, 2005).

Entre os métodos sintéticos, se tem, ainda, o método fônico que parte da relação entre o fonema e o grafema, sempre iniciando das vogais para as consoantes, das sílabas para as palavras. O método fônico estabelece uma interligação entre a escrita e a fala, o que é benéfico para a contextualização do aprendizado à realidade do aluno, porém, pela complexidade da representação de sons e escrita na língua portuguesa, o método fônico pode apresentar lacunas para o aprendizado se não estiver associado a outro

método (FRADE, 2005).

Já no método silábico, a sílaba é representada como a unidade linguística fundamental, sendo associada junto a desenhos e palavras. Annunziato (2019) explica que a vantagem deste método está na associação fácil de sílabas e não letras destacadas de um contexto. Porém, os métodos sintéticos acabam descontextualizando a realidade das palavras inseridas em textos para substituir por frases que somente tem finalidade didática.

Entre os métodos analíticos se tem a palavração, sentencição e o método global. A palavração propõe, em primeiro momento o reconhecimento da palavra que é reconhecida pelas características gráficas, por meio da memorização e associação à imagens:

Nesse método, apresenta-se uma palavra que, posteriormente, é decomposta em sílabas. Você pode estar se perguntando: não é o mesmo processo do método silábico? A diferença desse método em relação ao silábico é que as palavras não são decompostas obrigatoriamente no início do processo, são apreendidas globalmente e por reconhecimento. A escolha de palavras também não obedece ao princípio do mais fácil ao mais difícil. São apresentadas independentemente de suas regularidades ortográficas. O importante é que tenham significado para os alunos (FRADE, 2005, p.33).

O método tem como limitação a falta de análise das sílabas, letras e grafemas. Já no método da sentencição, o aluno deve reconhecer a frase para depois analisar as partes, tendo como vantagem cultivar hábitos e atitudes inteligentes de leitura. Como limitação, a falta de decodificação das unidades pode limitar os alunos para a interpretação de textos fora do contexto trabalhado em aula.

Por fim, o método global parte da interpretação de um texto para depois de sua memorização analisar as partes que o compõe. O método associado à concepção construtivista de ensino mantém o aluno em contato com o texto desde o início da alfabetização (ANNUNZIATO, 2019), porém, assim como os demais métodos analíticos, sofre com o empobrecimento da análise das unidades menores, o que pode inferir na leitura e interpretação de textos no cotidiano da criança.

REFERÊNCIAS

ANNUNCIATO, Pedro. **O bê-á-bá dos métodos de Alfabetização.**

[Internet]Nova Escola, 2019. Disponível em:

[https://novaescola.org.br/conteudo/17568/o-be-a-](https://novaescola.org.br/conteudo/17568/o-be-a-badosmetodosdealfabetizacao?gclid=CjwKCAjwrPCGBhALEiwAUI9X08jGooOvPBZWB GHkWUJobMdNSy5AxPmGgd--mQ4v18ULKv4m2J0OKIBoCRBIQAvD_BwE)

[badosmetodosdealfabetizacao?gclid=CjwKCAjwrPCGBhALEiwAUI9X08jGooOvPBZWB GHkWUJobMdNSy5AxPmGgd--](https://novaescola.org.br/conteudo/17568/o-be-a-badosmetodosdealfabetizacao?gclid=CjwKCAjwrPCGBhALEiwAUI9X08jGooOvPBZWB GHkWUJobMdNSy5AxPmGgd--mQ4v18ULKv4m2J0OKIBoCRBIQAvD_BwE)

[mQ4v18ULKv4m2J0OKIBoCRBIQAvD_BwE](https://novaescola.org.br/conteudo/17568/o-be-a-badosmetodosdealfabetizacao?gclid=CjwKCAjwrPCGBhALEiwAUI9X08jGooOvPBZWB GHkWUJobMdNSy5AxPmGgd--mQ4v18ULKv4m2J0OKIBoCRBIQAvD_BwE). Acesso em: 02 dez. 2021.

BARBOSA, Mirna Rossi; MEDEIROS, Lidiane Batista de Oliveira; VALE, Ana Paula Simões de. Relação entre os níveis de escrita, consciência fonológica e conhecimento de letras. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v.33, n.4, p. 667-676, outubro – dezembro, 2016.

BIGOCHINSKI, Elenita; ECKESTEIN, Manuela Pires Weissbock. A importância do trabalho com a consciência fonológica para a aprendizagem da leitura e escrita. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, p. 44-67, junho de 2016

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1996.

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

CAMILO, Cristiane Santos Lima; MOTA, Maria Peruzzi Elia da. Prática Pedagógica e o Desenvolvimento da Consciência Fonológica. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 447-459, 2013.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos e didáticas de alfabetização:**

história, características e modos de fazer de professores. Belo Horizonte:

Caele, 2005.

SILVA, Daiana Ferreira da. **A alfabetização na linha da aprendizagem construtivista**. Monografia. 48 f. (Especialista em Psicopedagogia Institucional). Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, 2015.

SISLA, Heloisa Chalmers; HERMANN, Amanda dos Reis. A consciência fonológica no processo de alfabetização em pesquisas recentes. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.37, n.76, p.27-40, 2019.

SOARES, Magda Becker. Letramento. Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda Becker. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 2ª reimp. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

SORDI, Claudia. Alfabetização e consciência fonológica: considerações teóricas sobre sua relação com o sistema alfabético. **Ens. Tecnol. R.**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 33- 45, jan./jun. 2017.

UNESCO. **Conferência Internacional de EJA**. Alemanha, Hamburgo, 1999.

VYGOTSKY, Lev. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

POVOS INDÍGENAS E SUAS REPRESENTAÇÕES EM FILMES E PUBLICIDADE: “AGUÇANDO O OLHAR”

Juvenilda Pedreira da Silva

Resumo

A colonização portuguesa teve como principais características a submissão e o extermínio de milhões de indígenas. O processo de colonização portuguesa no Brasil teve um caráter semelhante a outras colonizações europeias, como a colonização espanhola, que conquistou e exterminou os povos indígenas. Neste trabalho discutiremos as representações dadas aos povos indígenas brasileiros, bem sua real imagem muito além dos interesses comerciais.

Palavras-chave:

Descobrir o Novo Mundo, como foi que os portugueses tomaram conta do território? Havia habitantes? Foram cordiais? Pediram licença para habitar o território?

Mas é lógico que existiam habitantes no “Novo Mundo”: eram os diferentes povos indígenas, considerados os povoadores da região. O processo que

promoveu o primeiro contato entre portugueses e indígenas foi um encontro destas culturas? Uma conquista, ou um “desencontro destas duas culturas” Indígenas x Portugueses?

Os portugueses achavam-se superiores aos indígenas e, portanto, deveriam dominá-los e colocá-los ao seu serviço. A cultura indígena era considerada pelo europeu como sendo inferior e grosseira. Dentro desta visão, acreditavam que sua função era convertê-los ao cristianismo e fazer os índios seguirem a cultura européia.

Em 1500, os primeiros portugueses que desembarcaram no “Novo Mundo” (América) tomaram posse das terras, logo em seguida tiveram os primeiros contatos com os indígenas, designados pelos portugueses de “selvagens”. Alguns historiadores chamaram o primeiro contato entre portugueses e indígenas de “encontro de culturas” (como uma tentativa de amenizar e adocicar as péssimas relações que foram mantidas), mas percebemos que o início do processo de colonização portuguesa foi um “desencontro de culturas”, que mais correspondeu ao processo de extermínio e submissão dos indígenas – tanto por meio dos conflitos com os portugueses quanto pelas doenças trazidas por estes, como a gripe, a tuberculose e a sífilis.

O “desencontro de culturas” promovido pelos primeiros contatos entre europeus e indígenas ganhou nova força a partir de 1516, quando Dom Emanuel I, rei de Portugal, enviou navios ao novo território para efetivar o povoamento e a exploração. Os indígenas resistiram à tentativa de submissão e extermínio, expulsando rapidamente os portugueses. Até o ano de 1530, a ocupação portuguesa ainda era bastante tímida – somente no ano de 1531, o monarca português Dom João III enviou Martin Afonso de Souza ao Brasil,

nomeando-o capitão-mor da esquadra e das terras coloniais, visando efetivar a exploração mineral e vegetal da região e a distribuição das sesmarias (lotes de terras).

A submissão e o extermínio dos indígenas pelos europeus estavam apenas começando na história do Brasil, entretanto não devemos esquecer a resistência que os povos indígenas empreenderam.

Até os dias atuais os indígenas vêm lutando para ter de fato o seu lugar de direito no lugar que sempre foi deles e que pessoas de fora vieram tirar de maneira covarde deles. Com a ajuda da FUNAI (Fundação Nacional dos Povos Indígenas) órgão oficial do Estado Brasileiro responsável pela gestão e proteção dos Indígenas Brasileiros. A criação dessa fundação foi um marco importante na proteção dos povos originários brasileiros. Sua atuação é orientada por diversos princípios para desenvolver a plena autonomia e autodeterminação dos povos indígenas no Brasil.

Violência física, violência sexual, invasões, truculência, desmatamento, ataques contra a dignidade humana! Em uma era de avanços e tantas conquistas a partir de diálogos, essa realidade descrita deveria ser apenas um pesadelo: e é! Na vida de um povo indígena o sorriso é dilacerado todos os dias, o olhar do cuidado com a “mãe terra” é tomado pelo assombro do capitalismo, o desejo do “bem viver” já faz parte de um passado recente, que já anunciava o drama de um futuro próximo.

A violência contra os 305 povos indígenas aumentou de forma sistêmica em 2019, segundo relatório divulgado pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi). A entidade apontou que 16 das 19 categorias de agressões, que incluem

racismo, expropriação de terras indígenas e omissão do poder público, se agravaram.

Essas agressões são relacionadas à “Violência contra o patrimônio”, “Violência contra a pessoa” e “Violência por omissão do poder público”. Entre as categorias que mais chamam a atenção, está a de “invasões possessórias, exploração ilegal de recursos e danos ao patrimônio”, onde houve um crescimento de 109 para 256 casos, entre 2018 e 2019. As ocorrências atingiram 151 terras indígenas e 143 povos, em 23 estados.

Ao longo dos tempos a lutas que os povos originários travaram para poder viver livres em sua própria terra foi e é incansavelmente travadas por eles, pessoas invadiram a suas terras e se acharam no direito de tomar conta de toda a riqueza que encontram aqui, e de escravizar os verdadeiros donos da terra até a morte, os indígenas ao receber estes europeus eles os trataram com muito respeito e cuidaram deles, pois muitos que chegavam aqui estavam enfermos e eles os acolhiam e cuidavam até que eles ficassem recuperados, aos invés de um mínimo de respeito eles retribuíram de forma violenta e brutal toda a estadia e acolhida recebida aqui em nosso território.

Os indígenas ainda estão representados pelas mídias e filmes de maneira equivocada.

Um exemplo desta maneira é a primeira versão de Tainá uma aventura na Floresta podemos pontuar o quanto o nosso olhar em relação ao povo indígena está equivocado, podemos dizer que o fato muitas vezes se dá por falta de conhecimento cercado de fantasia e ludicidade.

Tainá é uma indiazinha órfã de oito anos que vive com o avô, o velho e sábio índio Tigê, em um belo recanto do Rio Negro, na Amazônia. Com Tigê como mestre, Tainá aprende as lendas e as histórias de seu povo, convivendo intimamente com a floresta e seus animais. Aos poucos se torna uma guardiã da floresta e faz de tudo para impedir o contrabando de animais. Assim consegue salvar o pequeno macaquinho de cair nas garras de Shoba, um traficante de animais que com sua quadrilha recebeu a encomenda de capturar uma macaca com filhote da espécie Logotrix para serem utilizados em pesquisas no exterior. A este novo amiguinho Tainá e seu avô dão o nome de Catu (Bonito), que passa a ser seu companheiro inseparável depois da morte do velho Tigê. Protegida pelo amuleto Muiraquitã, uma pedra, deixada pelo seu avô, Tainá segue na luta em defesa da floresta. Perseguida por Shoba e sua quadrilha, Tainá conhece Rudi, um solitário piloto de hidroavião que vive num porto flutuante às margens do Rio Negro.

Segundo Antonio Donato Nobre, pesquisador sênior no Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe), hoje, depois de muitas descobertas e pesquisas, “a ciência confirma, palavra a palavra, a sabedoria dos povos nativos”, grande parte dela preservada pelos descendentes na narrativa oral e na conexão com a natureza, um fator singular nas culturas indígenas.

E é justamente a ligação com a natureza um dos pontos mais importantes que os conhecimentos tradicionais têm a nos ensinar. “Quando você tem uma conexão muito forte com a terra, como os nativos têm, a percepção de maravilha é o que produz o encantamento, sem a noção de posse. É uma constatação de que a vida não pulsa só em cada pessoa, mas também nas árvores, nos rios, nos ventos, no céu noturno, na lua, nas estrelas, no sol. Algo

que você reconhece como sagrado e no seu coração, não apenas na sua cabeça, você protege e cuida”, afirmou. “Captar essa sabedoria se tornou não só importante para a valorização dos povos indígenas, mas essencial para a sobrevivência da humanidade na Terra”.

Aí podemos dizer que os indígenas são muito mais que apenas guerreiros, são sábios e importantes para a vida de muitas espécies de fauna, flora e assim dando a continuidade do que ainda nos resta. São eles os cuidadores das florestas e animais, sim são os primeiros a se preocupar com nossas florestas, eles carregam com eles um vasto conhecimento, rico de cultura e de sabedoria, tendo vista a importância e a conexão dos povos indígenas no sincretismo religioso, onde os caboclos e caboclas são cultuados como donos da floresta, pais e mães da fartura e cheios de saberes dos poderes das ervas. Infelizmente é visto pelos homens das cidades como bichos, pessoas que vivem em floresta e que nem conhece da civilização, mas se engana quem pensa desta forma, pois eles também são pessoas de direitos e que está inserido em nossa sociedade que merece respeito por sua cultura e que assim como um cidadão que vive em casa, condomínios e outras modernidades da cidade, também procura poder fazer valer dos seus direitos, os indígenas são os grandes guardiões deste território e é merecedor de respeito por todos que aqui vivemos.

Considerações Finais

Desumanos o que nossos ancestrais passaram, trazidos de maneira covarde, com atos violentos, sem respeitar a vontade de cada um, e com sua chegada

aqui era escravizados covardemente, e com o passar do tempo e com tanta luta e resistência estar ainda viva culturas da nossa origem cheia de riqueza e com muita beleza, o mundo precisa destacar estes guerreiros, dar a eles o lugar de fato que é deles, e eles devem ocupar o lugar que merecem estar, sem ser visto com olhares com discriminação e com diferenciação em qualquer sentido.

A intolerância seja qual seja ela não deve continuar em nosso Brasil, temos em nossa história uma diversidade de pessoas e de cultura com tanta beleza e rica que não devemos deixar morrer, temos que continuar resistindo pelos nossos ancestrais que lutaram, morreram e viveram de forma desumana no país onde eles construíram e de fato são os que têm direito a tudo isso que nosso país tem.

Podemos dizer que a luta dos indígenas nunca acabou mesmo com leis, que lhe dão direito a acesso a uma sociedade justa e igualitária, mesmo com o acesso às mídias cada vez mais possíveis entre eles ainda se a um longo caminho a ser percorrido.

Além de trabalhar a vida dos indígenas nas escolas, procura- los nas redes sociais, podemos ter acesso ao Museu do Indígena que irá nos ajudar a conhecer melhor a histórias e de como se construiu nossa civilização e o quanto a contribuição deles foi importante para a criação da sociedade que vivemos.

Referências Bibliográficas

<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/portugueses-indigenas-encontro-ou-desencontro-culturas.htm>

http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252013000200006

https://www.itu.com.br/conteudo/detalhe.asp?cod_conteudo=13444&adm=1#:~:text=Os%20portugueses%20achavam%2Dse%20superiores,%C3%ADndios%20seguirem%20a%20cultura%20europ%C3%A9ia.

<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/funai-saiba-para-que-serve-e-sua-importancia-na-protecao-dos-indigenas-no-brasil>

<https://anima.pucminas.br/semana-dos-povos-indigenas-um-futuro-aberto>

<https://www.mostradecinemainfantil.com.br/taina-uma-aventura-na-amazonia/>

<https://ipam.org.br/a-sabedoria-indigena-e-essencial-para-a-sobrevivencia-da-humanidade>

<https://www.fundobrasil.org.br/blog/violencias-sofridas-pelos-povos-indigenas-no-brasil/>

<https://terrasindigenas.org.br/pt-br/faq/tis-e-meio-ambiente>

BREVE EVOLUÇÃO LEGISLATIVA SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Karolin da Silva Santos Adelino¹

RESUMO

A educação especial e efetivamente inclusiva ainda não foi inteiramente alcançada no Brasil, mas sua origem no sistema legislativo deu-se com a Constituição Federal de 1988. Antes dela, tínhamos algumas leis que tentavam tratar sobre o tema, mas não promoviam uma inclusão real no ensino regular dos estudantes com deficiência, pois ainda incentivavam uma perspectiva segregacionista de classes e escolas especiais, como é o caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961.

Palavras-chave: educação especial, inclusão.

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) é o marco inicial na legislação brasileira na matéria de educação especial inclusiva. Ela que induz – inicialmente –, em conjunto com outros movimentos internacionais e nacionais, a mudança do pensamento de segregação para o de inclusão das pessoas com deficiência no sistema regular de ensino. A CF/88 deixa claro em seu art. 3º, inciso IV que um dos objetivos fundamentais do Brasil é promover o bem de

¹ Karolin da Silva Santos Adelino, graduação e licenciatura em pedagogia pela Faculdade São José e reconhecida pela UNIG - Universidade Iguazu em 2015; Professora de Educação Infantil - CEI Jardim Primavera I. Artigo apresentado como requisito parcial para aprovação do Trabalho de Conclusão do Curso de licenciatura em Matemática

todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, e, especificamente em relação ao direito à educação expõe em seus arts. 205, 206 e 208 que a educação é direito de todos, dever do Estado e da família e deve ser ministrada seguindo o princípio da igualdade de condição de acesso e permanência nas escolas e objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, da sua cidadania e de suas qualificações laborais. Além disso, também estabelece como dever estatal a garantia do atendimento educacional especializado (AEE) sendo preferencialmente este na rede regular de ensino.

Depois da promulgação da Constituição tivemos uma evolução irregular na educação inclusiva, pois surgiram tanto normas que corroboraram com a inclusão quanto normas que insistiam no método segregativo, como é o caso da Política Nacional de Educação Especial de 1994 que em nada acrescenta para a educação inclusiva e diz que só quem consegue acompanhar o ritmo dos “alunos normais” é que poderiam estar matriculados no ensino comum. Todavia, neste mesmo ano, tivemos também a Declaração de Salamanca, que tem o Brasil como signatário e que sustentou que as escolas devem acolher todos os tipos de crianças, tendo elas um desenvolvimento típico ou atípico, tendo uma deficiência ou não, e afirmou ademais que as escolas regulares são meios que possuem alta capacidade para combater atitudes discriminatórias.

A partir do século XXI podemos ver leis e políticas públicas ainda mais favoráveis. Em 2008 é publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cujo consolida o movimento histórico brasileiro sobre a inclusão escolar. E em 2009 é promulgada e dá-se caráter constitucional à Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com

Deficiência. Este é um dos mais importantes documentos para a educação inclusiva, sendo nele estabelecido que todos os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, assim como também devem se comprometer a assegurar que todos os direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência sejam respeitados, não devendo ter nenhuma forma de discriminação por sua deficiência. E em específico sobre a educação, o art. 24 coloca que os Estados Parte assegurarão que:

- a) **As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência [...];**
- b) As pessoas com deficiência possam ter acesso **ao ensino primário inclusivo**, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, **em igualdade de condições** com as demais pessoas na comunidade em que vivem;
- c) **Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;**
- d) As pessoas com deficiência **recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral**, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- e) **Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas** em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. (grifo nosso)

Em 2009 também é instituída a Resolução n. 4 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica que direcionam que o AEE na Educação Básica deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, demonstrando que este é complementar ao ensino regular e que não possui o caráter substitutivo.

Em 2015, temos, entre tantas outras publicações legais, a promulgação do Estatuto da Pessoa com Deficiência onde é reiterado que todas as pessoas com deficiência possuem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e que não devem sofrer nenhuma espécie de discriminação. Além disso, também assegura o direito da pessoa com deficiência à educação e a um sistema educacional inclusivo e diz que é o dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade a esse grupo de pessoas, incumbindo ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - **sistema educacional inclusivo** em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, **visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;**

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência **e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;**

V - adoção de **medidas individualizadas e coletivas** em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, **favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino** (grifo nosso)

Demonstrado essa breve e irregular evolução da educação especial e inclusiva no Brasil é inquestionável que este país ainda tem um longo caminho a

percorrer para alcançar tanto formalmente quanto materialmente o sistema educativo inclusivo, entretanto, avanços significativos já foram obtidos. Normas como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e a Constituição Federal ratificaram o direito das pessoas com deficiência de serem incluídas no sistema regular de ensino, de terem seus direitos fundamentais respeitados e de não sofrerem, em hipótese alguma, uma discriminação por sua deficiência, e elas reiteradamente afirmam que é dever do Estado e do poder público de garantir tudo isso, e a política nacional de educação especial de 2020 apenas retrocede todo o percurso feito pelo movimento da inclusão.

Considerações Finais

Alunos com deficiência possuem o direito de serem educados em uma escola regular que promova a inclusão real entre alunos com ou sem deficiência, tendo suas necessidades individuais respeitadas e feitas as adaptações necessárias para alcançar as melhores condições de aprendizado, de estímulo a sua autonomia e que seja possível garantir que todos os educandos tenham a chance de se desenvolver plenamente.

Referências Bibliográficas

Associação Brasileira de Saúde Coletiva et al. **Nota de repúdio ao Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Disponível em: < <https://cutt.ly/Dht42y5> >. Acesso 20 mar 2022.

Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação et al. **Nota de repúdio ao Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Disponível em: < <https://cutt.ly/Qht7tZw> >. Acesso 20 mar 2022.

Associação Nacional dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência e Idosos. **Nota pública de repúdio ao Decreto n. 10.502/2020.** Disponível em: < <https://cutt.ly/xht45YW> >. Acesso 20 mar 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: < <https://cutt.ly/YDge4SE> >. Acesso em 22 mar 2022

BRASIL. **Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: < <https://cutt.ly/9DfPC4O> >. Acesso 22 mar 2022.

BRASIL. **Decreto n. 6.949/09, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: < <https://cutt.ly/mDfAaY1> >. Acesso 22 mar 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira da Inclusão da Pessoas com Deficiência: Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em: < <https://cutt.ly/nDfAAbp> >. Acesso 18 mar 2022.

BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < <https://cutt.ly/ADgwfkr> >. Acesso em 18 mar 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008**. Disponível em: < <https://cutt.ly/3Df5iRy> >. Acesso em 28 mar 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial de 1994**. Disponível em: < <https://cutt.ly/ODf9wN9> >. Acesso em 18 mar 2022.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: < <https://cutt.ly/hDfMkVu> >. Acesso em 20 mar 2022.

Conselho Federal de Psicologia. **Mudança na Política de Educação Especial é retrocesso e segregação! Entenda porque o CFP é contrário às alterações**. Disponível em: < <https://cutt.ly/1ht7jLG> >. Acesso 23 mar 2022.

Conselho Regional de Psicologia (SP). **Carta de repúdio ao Decreto n. 10.502/2020**. Disponível em: < <https://cutt.ly/vDfSNwu> >. Acesso 23 mar 2022.

Instituto Alana. **Os Benefícios da Educação Inclusiva para Estudantes com e sem Deficiência**. Disponível em: < <https://cutt.ly/aDfFwus> >. Acesso 20 mar 2022.

Instituto Alana. Parecer: **A Inconstitucionalidade do Decreto nº 10.502/2020 sobre a Política de Educação Especial**. Disponível em: < <https://cutt.ly/wDfDH3x> >. Acesso 20 mar 2022.

Instituto Jô Clemente. **Posicionamento sobre o decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 que institui a nova Política Nacional de Educação Especial**. Disponível em: < <https://cutt.ly/2DfFJN7> >. Acesso 16 mar 2022.

SALAMANCA, Espanha. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais de 1994**. Disponível em: < <https://cutt.ly/mDfXpQ3> >. Acesso em 22 mar 2022.

Sindicato de Lutas e Conquistas. **Nota de repúdio: não à exclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares.** Disponível em: < <https://cutt.ly/8ht4JfY> >. Acesso 22 mar 2022.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Kelly Cristina Mateus de Almeida

Ninguém acende uma lâmpada para colocá-la em lugar escondido ou debaixo de uma vasilha, e sim para colocá-la no candeeiro, a fim de que todos os que entram vejam a sua luz.

LC 11:33

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo identificar como a utilização da ação lúdica influencia no aprendizado, e como os educadores estabelecem e conduzem tal metodologia com seus alunos, como ferramenta de ensino e aprimoramento da aprendizagem. O processo de aprendizagem faz parte do ser humano, e a criatividade faz com que aquele processo se desenvolva a partir de novos experimentos. Tem-se, então, no lúdico, uma forma de estimular e transformar a assimilação do conhecimento em um processo prazeroso e divertido, uma favorável aceitação da metodologia lúdica na educação infantil, devido ao consenso que foi apresentado – o brincar é algo próprio do ser humano e através de tal ação, a criança não apenas se diverte, mas também se desenvolve como sujeito.

Palavras-chave: Lúdico; Formação acadêmica; Educação infantil; Jogos; Brincadeiras.

ABSTRACT

This study aims to identify how the use of playful action influences on learning, and how educators establish and lead their students with such methodology as a tool for teaching and learning improvement. The learning process is part of being human, and creativity makes that process develops from new experiments. There is, then, in the play, a way to stimulate and transform the assimilation of knowledge in a fun and enjoyable process, search results show a favorable acceptance of ludic methodology in early childhood education, because of the consensus that was presented – the play is something very human and through such action, the child not only have fun but also develops as a subject.

Keywords: Playful. Education. Childhood education. Games. Jokes.

INTRODUÇÃO:

"O brincar é uma necessidade básica e um direito de todos. O brincar é uma experiência humana, rica e complexa." (ALMEIDA, M. T. P, 2000)

Toda criança em processo de desenvolvimento vive buscando a cada momento nova função e a construção de novas habilidades, o que as faz buscar uma atividade que possibilite manifestar de forma intensa toda sua funcionalidade.

A criança que brinca apresenta um crescimento e um desenvolvimento de forma natural. Pois no ato de brincar muitas vezes a criança não está pensando em ficar mais inteligente ou ser uma pessoa bem sucedida quando adulta, mas sim ela brinca por que é divertido, desafiador e promove momentos de disputas que podem até em certos momentos serem frustrante, mas não deixando de ser divertido

Por esse motivo a criança que brinca mostra-se saudável e feliz.

O brincar é fundamental para nosso desenvolvimento. É principal atividade das crianças quando não estão dedicadas às suas necessidades de sobrevivência (repouso, alimentação, etc.). Todas as crianças brincam se não estão cansadas, doentes ou impedidas. (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005, p.13).

O autor destaca até que em alguns momentos pode-se dizer que o brincar tem papel importante na vida da criança e que se pode detectar até que crianças depressivas, doentes, ou com algum problema não apresentem vontade de brincar ou jogar.

Sendo o brinquedo fundamental para o desenvolvimento saudável do ser humano, é importante que aconteça de maneira mais plena possível e, para isso, as necessidades especiais devem ser consideradas e atendidas, a fim de que o aproveitamento possa ser o melhor possível. (CUNHA, 2000, p.29)

Pode-se dizer que o brinquedo tem um grande valor na infância, mas temos que fazê-lo ter alguma função, pois sem ela o brincar deixa de ter objeto e significado na vida da criança.

O brinquedo estimula e abre a possibilidade da representação de seu meio social. A criança espelha no mundo para brincar mostrando ao máximo o seu entendimento de sua realidade. Para o adulto o brincar leva-o ao despertar de seu lado infantil, o adulto também brinca e joga, mas de forma diferente das crianças. Nessa transformação do brincar e o jogar para o adulto mostra certo preconceito em relação à “brincadeira de criança” como a citação abaixo confirma este argumento:

O brinquedo é um objeto infantil e falar de brinquedo para um adulto torna-se, sempre, um motivo de zombaria, de ligação com a infância. O jogo, ao contrário, pode ser destinado tanto à criança quanto ao adulto: ele não é restrito a uma faixa etária. Os objetos lúdicos dos adultos são chamados exclusivamente de jogos, definindo – se, assim, pela sua função lúdica. (BROUGERE, 2004, p.13).

O Jogo no Dicionário Aurélio em uma dessas definições diz que é: “Dizer ou fazer brincadeira”, assim mostrando que o jogo e a brincadeira têm o mesmo objetivo e só é discriminado pelos adultos pela sua formação não lúdica e o aparecimento da regra que não pode ser modificada. Com o aparecimento do aspecto lúdico dentro do contexto jogo a criança se interage com outras crianças privilegiando o desenvolvimento de novas formas de se pensar sobre o jogar de acordo com cada contexto de jogo. Como diz Celso Antunes (2000, p. 38), “Está se perdendo no tempo a época em que se separava a ‘brincadeira’, o jogo pedagógico, da atividade ‘séria’”. As atividades lúdicas fazem parte da vida do ser humano, mas especialmente para as crianças estas atividades sempre foram vistas como sem importância. Se lembrarmos de algumas frases verá que

fomos programados culturalmente para não sermos lúdicos: “Chega brincar, agora é hora de estudar”, “Brincadeira tem hora”. Dessa forma fomos construindo nossas ideias sobre o lúdico, somente depois dos anos 50 com o avanço da psicologia que colocou as atividades lúdicas em destaque, por ser o brinquedo a essência da infância. O brinquedo e a brincadeira trazem consigo algumas vantagens que Vygotsky põe em estudo e diz:

Apesar de a relação brinquedo-desenvolvimento poder ser comparada à relação desenvolvimento, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. Somente neste sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança (VYGOTSKY, 1999, apud CONRADI; VECCHI; SILVA; 2006 p.4).

Vygotsky diz que no desenvolvimento o brinquedo tem grande importância estimulando a imaginação e a criatividade fazendo com que a criança mostre seus sentimentos tendo como base seu meio social.

Wallon mostra outra perspectiva sobre o comportamento lúdico da criança dizendo que “Compreende o desenvolvimento da brincadeira a partir do desenvolvimento da imitação que surge como resultado do desenvolvimento infantil que transcorre numa constante dialética com o meio físico e social.” (KISHIMOTO, 2003 apud WALLON, p. 41).

Temos algumas diferenças nos conceitos de cada pensador, Piaget tem sua definição de brincadeira:

Piaget distingue a construção de estruturas mentais da aquisição dos conhecimentos. Nesse sentido, a brincadeira, enquanto processo assimilativo participa do conteúdo da inteligência, igual à aprendizagem e também é compreendida como conduta livre, espontânea, que a criança expressa por sua vontade e pelo prazer que lhe dá. Portanto, ao manifestar a conduta lúdica, a criança demonstra o nível de seus estágios cognitivos e constrói conhecimentos de acordo com seu nível de desenvolvimento. (CONRADI; VECCHI; SILVA; 2006 p.3).

Podemos observar que o brincar serve de mola propulsora para o desenvolvimento em diversas áreas. A criança quando brinca desenvolve a resolução de problemas e a criatividade para resolver estes problemas, “aumenta o poder de concentração da criança e estimula o desenvolvimento social” (EYER; HIRSH-PASEK; GOLINKOFF, 2006,

p.235).

Precisa-se então desenvolver na criança em fase escolar, além das habilidades exigidas pela “sociedade”, as habilidades emocionais, cognitivas, afetivas e motoras. E a brincadeira dentro de seu aspecto (lúdico) desenvolve estas habilidades, a fim de desmistificando o velho ditado que a brincadeira não é coisa séria, que brincadeira só serve dentro do contexto escolar para serem utilizadas na entrada, no recreio e na saída. Com a brincadeira ensina-se o que os livros nunca poderão ensinar isto mostra o quanto a brincadeira é séria e importante para o desenvolvimento infantil da criança em fase escolar.

A história do lúdico

Antes mesmo de se pensar em falar do lúdico busquemos entender sobre ludicidade, pois é ela que assegura a qualidade ou caráter do lúdico, podendo se referir a esse significado tudo que represente diversão. Assim Ferreira (1999, p.1238) cita que o lúdico é tudo que se refere a, ou quem tem o caráter de jogo, brinquedos e divertimento.

Mas durante muito tempo conceitos lúdicos foram utilizados como momento de diversão, momentos esses que aconteciam fora do contexto escolar ou no momento do recreio, sendo não utilizado dentro do contexto sala de aula.

O lúdico começou a ser usado na educação desde a antiguidade e nossos ancestrais já o utilizava na sua vida.

“O ato de jogar é tão antigo quanto o próprio homem, pois este sempre manifestou uma tendência lúdica, isto é, em impulso para o jogo. Alguns autores vão além afirmando que o jogo não se limita apenas à humanidade – seria anterior, inclusive ao próprio homem, pois já era praticado por alguns animais” (RIZZI; HAYDT, 1997, P.08)

Como diz Airton Negrine: “Áries não cansa de afirmar que as brincadeiras e o divertimento ocupavam um lugar de destaque nas sociedades antigas”. (NEGRINE, 2000 apud KUDE, 1978, p.16). As brincadeiras só ganham espaço e valor na “ruptura do pensamento romântico”. Antes o lúdico não era aceito e conhecido apenas como recreação como muitos ainda pensam nos dias de hoje. Mas com o surgimento de um novo modelo de infância baseado nos estudos de Comenius, Rosseau e Pestalozzi que protege a infância e a coloca como categoria social. Surge a elaboração dos métodos de

ensino próprios e as instituições de educação. Para Brougere, a criança é marcada pela idéia, onde revela o mundo espontaneamente e que pode ser destruído pelo contato social. A valorização da brincadeira infantil apóia-se, portanto, no mito da criança portadora de verdade, cujo comportamento verdadeiro e natural, por excelência, é o seu brincar, desprovido de razão e desvinculado do contexto social (WAJSKOP, 2001, P.20).

Segundo Brougere o brincar a criança mostra seus comportamentos naturais e que não deve ter vínculos com o meio social. Contrapondo a idéia de que não devemos intervir no comportamento natural da criança, temos a valorização da família no controle do desenvolvimento de suas necessidades educacionais. Com os pedagogos humanistas, a brincadeira e a educação começam a se entrelaçar, médicos iluministas também participam desta evolução, não pensando na educação da criança, mas sim na saúde e na moral.

Assim foi criada a superioridade do adulto sobre a criança, que os queria como modelos de adultos (mini-adultos), os deixando livres para se desenvolver naturalmente, mas sendo educados para não usar esta liberdade.

De acordo com Rosseau a criação dos brinquedos sensoriais proporcionou um trabalho com as crianças deficientes que eram abandonadas pelas casas e ruas da cidade. Os brinquedos sensoriais começaram a ser usados no futuro em crianças ditas “normais”.

Com as pesquisas sobre as crianças, Fröebel, Montessori e Decroly mostram a educação como à forma desenvolvimento, rompendo com a concepção tradicional de sua época, propondo a educação sensorial onde utilizavam jogos para educar os sentidos naturais da criança. Com estes estudos as crianças ganhavam respeito e foram compreendidos como seres ativos. Estes pensadores influenciaram a pedagogia no Brasil a partir da escola nova após os anos 70, que transformou o programa de educação compensatório em apenas seu instrumento didático.

Tem-se uma tendência de usar brinquedos e métodos lúdicos no ensino, mas de forma sistematizada e repetitiva. Como afirma a autora Wajskop abaixo:

Assim, a maioria das escolas tem didatizado à atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetidos de discriminação viso motora e auditiva, através do uso dos brinquedos, desenhos coloridos mimeografados e músicas ritmada. Ao fazer isso, ao mesmo tempo em que bloqueia a organização independente das crianças para a brincadeira, essa pratica pré-escolares, através do trabalho lúdico didatizado,

infantilizam os alunos, como se sua simbólica servisse apenas para exercitar e facilitar (para o professor), a transmissão de determinada visão do mundo, definida a priori pela escola.” (WAJSKOP, 2001, P.23).

- O BRINCAR, O JOGAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL.

Durante muito tempo se confundiu ensinar com transmitir, onde o aluno era considerado um agente passivo e o professor um transmissor do conhecimento e com isso aprender ocorria pela repetição e não pelo aprendizado e construção e transformação cultural de cada indivíduo. Com o aparecimento de uma nova forma de ensinar foi preciso construir uma nova forma de aprender, com a intenção de proporcionar aquele que aprende uma participação mais ativa, reflexiva e crítica dentro do processo escolar.

Mas para que esse novo processo possa ser desenvolvido dentro do contexto escolar se faz necessário conhecer sobre o ato pedagógico que se utiliza o brincar, do jogar e do lúdico como um fator motivador, enriquecedor e integrado para o processo de construção e desenvolvimento da inteligência infantil.

Desta forma Friedmann “diz que a aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que ela se ligue a uma atividade.” (1996 p.55).

Contudo o brincar e o jogar deixam de ser utilizado somente como momento de lazer e ganha seu aspecto pedagógico através de atividades com significado, desafiadoras estimulando a formação e a construção de novos conceitos.

Com o jogo torna-se capaz a abertura de um novo caminho para o ato pedagógico de ensinar, onde a atividade deixa de ser única e repetitiva para ser dinâmica expressiva e funcional dentro do processo ensino-aprendizagem. Como já foi dito anteriormente a uma possibilidade de trazer o jogo para dentro da escola é uma oportunidade de se pensar na educação dentro de uma perspectiva criadora, autônoma e consciente. Através do jogo, não somente abre-se uma porta para o mundo social e para a cultura infantil como também se encontra uma rica possibilidade de incentivar o desenvolvimento infantil. Só que a ideia de aproveitar o jogo como alternativa metodológica não prioriza sua utilização enquanto mero instrumento didático. (Friedmann, 1996 p.56). O jogo então encerra em sua essência um sentido maior do que uma simples manifestação de necessidade, para apresentar o sentido de manifestação expressiva e funcional de acordo com a idade e as fases de desenvolvimento que a criança se encontra. Assim à medida

que a criança cresce e se desenvolve, surgem novos interesses, novas situações de trocas, novos aprendizados e conseqüentemente o brincar e jogar vão se transformando e se modificando, proporcionando uma estreita relação entre o processo de crescimento, desenvolvimento (social, afetivo e cognitivo) e maturação, bem como o aparecimento de novos interesses e objetivos. Para entender melhor a utilização do jogo dentro do processo de desenvolvimento infantil Friedmann (2002, p.56) cita que Piaget classificou o jogo dentro das diferentes fases do desenvolvimento da criança, possibilitando ao professor conhecer melhor as relações entre aprendizagem e construção do conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento, estudando basicamente as origens do conhecimento na criança.

Abaixo há uma breve descrição e relação entre os níveis de inteligência e os níveis de conhecimento da criança de (0 a 5) nesta fase do desenvolvimento infantil

- INTELIGÊNCIA SENSORIO-MOTORA: (AÇÕES) (0 A 2 ANOS)

Neste estágio sensorio-motor, a inteligência da criança é essencialmente prática e as ações reflexas predominam a relação com o meio ambiente não se dá pelo raciocínio lógico ou pela representação simbólica, mas pela ação e experimentação direta.

- INTELIGÊNCIA REPRESENTATIVA: (INTUIÇÕES) (2 A 7 ANOS)

Neste estágio pré-operatório a leitura da realidade é parcial e incompleta, visto que a criança prioriza aspectos que são relevantes aos seus olhos, sua percepção abstrata começa a ser desenvolvida e à medida que aumenta a criança eleva sua capacidade de simular, imaginar situações, figuras e pessoas. Pelo motivo do predomínio egocêntrico ela ainda não se coloca abstratamente no lugar do outro.

- INTELIGÊNCIA OPERACIONAL CONCRETO E FORMAL: (OPERAÇÕES) (7 A 12 ANOS ACIMA)

Neste estágio inicialmente a o aparecimento do período em que a lógica começa a se desenvolver e a criança já consegue, a seu modo, organizar e sistematizar situações e relacionar aspectos diferentes da realidade, sua compreensão do mundo já não é tão prática, mas ainda se utiliza do concreto para construir e realizar suas abstrações. Sendo

que num segundo momento deste estágio a criança já pode realizar abstrações sem necessitar de representações concretas e pode, também, imaginar situações nunca vistas ou vivenciadas por ela, inicia-se o predomínio da lógica formal.

Após entendermos sobre a relação entre inteligência e níveis de conhecimento de acordo com cada faixa etária e de acordo com cada nível de desenvolvimento cognitivo da criança, apresentam-se os jogos que contribuem para o processo de desenvolvimento e que podem ser utilizados por professores e pais dentro do processo de aprendizagem da criança em fase escolar.

JOGO SENSÓRIO-MOTOR

Atividade lúdica que surge, primeiramente, sob a forma de simples exercícios motores, sua finalidade é tão somente o próprio prazer funcional, tendo um valor exploratório.

2.1- JOGOS SIMBÓLICOS

Atividade lúdica que surge com a manifestação e o aparecimento do jogo de ficção, imaginação e imitação, tendo como finalidade satisfazer o eu por meio de transformação do real em função do desejo da criança.

2.2- JOGOS DE REGRAS

Atividade lúdica que surge por volta dos cinco anos, mas que se desenvolve com relevância na fase dos 7 aos 12 anos predominando por toda vida. Caracterizado pelo fato de ser regulamentado por meio de um conjunto sistemático de leis (regras) que asseguram a reciprocidade dos meios empregados. Portanto nesta fase do jogo a o aparecimento de certas obrigações comuns (regras), o que lhe confere um caráter eminentemente social.

Assim os jogos acima citados se relacionam com a construção da aprendizagem, o desenvolvimento da inteligência e o desenvolvimento infantil, proporcionando a criança em seus primeiros anos de vida vivenciar momentos de experimentação, imitação, descoberta, redescoberta e exploração do meio em que vive(família, sociedade e escola).Portanto o jogo deixa de ser somente um momento de diversão para ganhar

objetivos e finalidades dentro do contexto escolar, deixando de ser somente um brincar livre para ser um brincar orientado (pedagógico), afim de contribuir no ato pedagógico do professor e também no processo de aprendizagem da criança.

Desta forma se utilizar do jogo em sala de aula, possibilita ao aluno construção de novas condutas em relação ao processo ensino-aprendizagem, onde de passivo o aluno se torna ativo, crítico, reflexivo e construtor de seu próprio conhecimento e saber.

Aqui, deve-se atenção especial para não considerar a atividade lúdica como único e exclusivo recurso de ação, já que essa seria uma postura ingênua: o jogo é uma alternativa significativa e importante, mas sua utilização não exclui outros caminhos metodológicos. (Friedmann, 2002 p.56). Dentro da sala de aula tornaremos a educação mais compatível com o desenvolvimento das crianças, respeitando sempre suas capacidades e limites e levando-o cada dia a superar seus anseios, frustrações e limites.

2.3- O JOGO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para o professor que se utiliza do jogo como atividade lúdica essa se torna um meio para a aprendizagem, sendo que se faz necessário reconhecer alguns aspectos relacionados aos alunos, suas necessidades, interesses, comportamentos e conflitos para que dessa forma haja através do jogo um desenvolvimento de todos os aspectos relacionados à aprendizagem (cognitivo, afetivo, moral, social e linguístico). Visando uma melhor aplicação do jogo dentro do contexto escolar fazem-se necessários traçar metas e objetivos claros, pois sem eles esta estratégia de ensino estará fadada ao fracasso ou a se tornar apenas um “recheio” entre atividades paralelas. Assim ao usar durante suas aulas o jogo tendo como o parâmetro o desenvolvimento geral ou individual de seus alunos ou o desenvolvimento das habilidades específicas, é preciso que se faça um planejamento organizado para proporcionar aprendizagem, levando em conta o como se joga o tempo de jogo, o ritmo e as fases do desenvolvimento cognitivo e muitas outras características que se relacionam com aquele que joga.

Desta forma usa-se a observação e a análise das características do jogo e dos participantes durante o jogo para avaliar se realmente o jogo é interessante ou se tornou apenas uma obrigação imposta ou se somente está acontecendo como um momento de recreação e lazer, descaracterizando assim todo processo de aprendizagem através da utilização do jogo. Desta forma abaixo se apresenta algumas características relevantes para que o professor ao selecionar e escolher o jogo possa saber como se utilizar, porque

se utilizar e para que se utilizar desse ou daquele jogo durante seu processo de ensinar. No jogo livre a criança se solta e revela todas as suas emoções, dificuldades e interesses, observando o aluno durante o jogo podem reconhecer o comportamento intelectual, motor, social e afetivo de cada aluno possibilitando a construção de um aprendizado significativo.

O jogo espontâneo é visto por muitos como simples passatempo, mas é um instrumento importante para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança de 0 à 6 anos. O professor que utiliza este tipo de jogo visa à aquisição da autonomia e o desenvolvimento da criatividade. O jogo tradicional tem como principal característica as regras. Observando e registrando as características, a aplicação do jogo e o jogador nos são permitidos destacar algumas características inerentes ao jogo de regras como: conflitos, integração, raciocínio, argumentação, motivação, interesse, satisfação, valores, ideias, verbalização, grau de iniciativa, criatividade e autonomia. Utiliza-se também dos jogos para desafiar as crianças, assim causando um “desequilíbrio” como se diz Piaget (?), assim chegando a um desenvolvimento cognitivo, sempre deixando bem claro seus objetivos e lhes proporcionando a construção de conhecimentos específicos. Com esta análise o professor consegue uma a seleção e a utilização do jogo no processo escolar dentro da relação entre metas e objetivos, possibilitando apresentar pontos importantes da utilização do jogo no processo de aprendizagem. Usando o registro de cada jogo podemos também construir um arquivo de jogos que o auxiliará no momento de se construir um ato pedagógico que se utilize do jogo como ferramenta no processo de aprendizagem num diverso grupo de aluno.

Precisa-se deixar claro que o jogo além de ser um auxiliar na construção do conhecimento na fase escolar pode ser utilizado para diagnosticar problemas que se referem desde questões relacionadas com o desenvolvimento físico-motor, intelectual e social.

Para deixar mais claro o jogo da amarelinha apresenta o desenvolvimento do estágio físico-motor, equilíbrio dinâmico e estático; o social; o interesse, a motivação; a participação e seu comportamento.

Temos uma quantidade enorme de informações que são apresentadas pelo jogador durante o ato de jogar, seja num jogo considerado simples ou complexo. Outro jogo simples, que nos chama atenção é a bolinha de gude, pois desenvolve noções motoras e físicas, noções de tempo e espaço e coordenação motora fina.

Já para se trabalhar com verbalização ou fixação da alfabetização: usaremos cantigas

(borboletinha, alecrim dourado), ou parlendas (um, dois, feijão com arroz...; serra, serra serrador...). Para desenvolver a criatividade: utilizar a sucata para fazer os próprios brinquedos, desenvolvendo também a imaginação.

Como podemos observar o jogo pode ser usados para desenvolver várias habilidades e capacidades dentro do processo de ensino aprendizagem escolar, mas também servir como momentos de recreação e lazer o que se faz necessário é o professor traçar um planejamento onde o jogo possa ser utilizado dentro de seus objetivos. O jogo deverá ser usado como instrumento e não como receita pronta, precisa-se construir ou reconstruir o jogo de acordo com suas metas e objetivos e seu público alvo. Assim o professor deve se utilizar de uma conduta que seja clara e conivente com sua prática como:

Ao invés de impor regras, elaborá-las em conjunto com as crianças mostrando uma atividade política totalmente democrática. Com a participação da criança no desenvolvimento das regras, elas podem rever seus valores morais e dizer quando e como deverão ser aplicadas e como podem ser modificadas conforme a repetição dos jogos.

Servir como mediador para a troca de ideias sobre as regras para que haja um consenso sobre regras. A deixá-los responsáveis pelas regras os incentivá-los a cumpri-las e elaborar sanções para o seu descumprimento. Deixar com que a criança resolva seus conflitos sobre as regras, pois desenvolveremos uma criança autônoma e independente. O professor precisa ser apenas observador no jogo espontâneo, o que não é muito simples, pois a um vínculo afetivo com a criança. O professor deve fazer seu diagnóstico e só intervir para resolver conflitos assim ele conhecerá a realidade lúdica e o comportamento individual e geral de sua sala.

No jogo dirigido o professor deve ser claro na explicação das regras e participar do jogo para elas entendam melhor, assim que elas saibam jogar sozinha deverá ser apenas um orientador durante o jogo.

O educado deverá ser além de orientador um desafiador aumentando a dificuldade do jogo, promovendo o desenvolvimento ou o aumento da fixação da aprendizagem. Para avaliar os propostos dos jogos, os jogos devem ser interessantes e desafiadores e adequados a sua faixa etária.

Deixar as crianças avaliar suas ações, se o professor as impõe as deixam dependentes e inseguras ao tomar decisões. Devemos buscar a participação de todos, pois sua participação ativa é atividade mental e o envolvimento da criança. O jogo deve ser

estimulante para a atividade mental, para as capacidades e cooperação das crianças. O jogo então encerra em sua essência um sentido maior do que a simples manifestação de uma necessidade, ele encerra uma significação que proporciona sentido a ação e reforça a motivação para o jogo, possibilitando a criança criar, recria e descobrir novas formas de atuação dentro do contexto escolar. Nesta perspectiva Antunes (1999) nos mostra que o interesse dos alunos passou a ser a força que comanda o aprendizado, sendo o professor um gerador de situações estimulantes e eficazes, dentro deste contexto o jogo ganha seu espaço e passa a ser ferramenta ideal para aprendizagem, auxiliando o aluno a continuar suas descobertas e enriquecer sua personalidade.

O PAPEL DO PROFESSOR

Durante muitos anos se confundiu ensinar com transmitir, onde os alunos eram considerados agente passivo no processo sem muita relevância, tendo como transmissor de todo conhecimento o professor. Tudo isso só fez com que o professor deixa-se de observar aquele que aprende para se preocupar somente com os conteúdos a serem ensinados, construindo uma relação bem distante entre aquele que ensina daquele que aprende.

Iniciou-se um processo em defesa do brincar, tornando sua sala um local mais agradável, motivante e aconchegante, onde são promovidas atividades por meio de jogos e brincadeiras, construindo assim sua programação baseado nas brincadeiras e não ao contrario basear as brincadeiras de acordo com a sua programação.

A participação da criança no desenvolvimento das regras é um incentivo por que elas podem rever seus valores morais e dizer quando e como deverão ser aplicadas e como podem ser modificadas conforme a repetição dos jogos. Mediar a troca de ideias para que todos possam expô-las e decidi-las. Para que haja um consenso geral sobre as regras que usaremos no jogo.

Ao deixar a criança responsável pelas regras deve-se incentivar a cumpri-las e elaborar sanções para o seu descumprimento. No jogo temos uma grande frequência de conflitos e temos que deixar que a criança resolva seus conflitos, sempre mediando e ensinando a negociarem para chegar a acordos, para que desenvolvemos uma criança autônoma, participativa e independente. Com as regras estabelecidas o professor deve reconhecer o que está realmente acontecendo no processo de desenvolvimento das crianças, para que possamos intervir de forma certa. Assim podemos preparar o ambiente para o jogo, um

desses preparos é o espaço que tem que ser dividido, para que as crianças que querem jogar mais concentradas não sejam atrapalhadas pelas crianças que preferem um jogo de movimento. Além de tudo ainda temos que nos preocupar com os materiais, que precisam ser adequados à quantidade de alunos e para faixa etária dos seus alunos, estes materiais têm que ser diversos para despertar a curiosidade e proporcionar o desenvolvimento da criatividade e da autonomia. Sendo assim o jogar da criança é espontâneo, mas o professor pode participar de diversas maneiras. Participando do jogo para valorizar o que foi decidido pelas crianças, que ficarão animadas e dispostas a jogar. O professor como peça do jogo pode acrescentar novos elementos no jogo os desafiando e fazendo que haja uma aprendizagem maior, mas precisamos perceber até que ponto as crianças querem nossa participação e nos controlar para não tentamos controlá-los.

Estimular uso de sua imaginação é muito importante em sala de aula e terá a seguir um exemplo prático.

“Um jogo que costumávamos fazer em nossa casa (de Kathy) era “Imaginação É”. Sentávamos juntos na cama, cobríamos nossos olhos, e dizíamos, “Imaginação é quando você está deitado na cama, fecha os olhos, depois abre os olhos e vê que está em outro lugar”. As crianças nos levavam a muitos lugares imaginários, e aterrissávamos no zoológico, numa floresta, na Lua, ou voávamos pelo céu.” (EYER; HIRSH-PASEK; GOLINKOFF, 2006, p.278)

O quanto pode construir com um simples momento, que é divertido e cativante ajuda criança e desenvolve o uso da imaginação, mas também o convívio social com a troca das imaginações entre os participantes. Simples atividades como esta é de grande valor para a aprendizagem. Quando o professor entra no jogo ele é o modelo para as crianças, muitas vezes isto é esquecido e o professor se ocupa com outros afazeres e perde a grande oportunidade de observar o desenvolvimento do jogo e a evolução dos alunos socialmente e intelectualmente. No jogo espontâneo o professor precisa ser apenas observador, o que não é muito simples, pois a um vínculo afetivo com a criança. O professor deve fazer seu diagnóstico e só intervir para resolver conflitos assim ele conhecerá a realidade lúdica e o comportamento individual e geral de sua sala. No jogo dirigido o professor deve ser claro na explicação das regras e participar do jogo para elas entendam melhor as regras servindo como um modelo, e a partir do momento em que elas saibam jogar sozinhas, deverá se tornar apenas um orientador durante o jogo. De acordo como momento do jogo o educador deverá ser além de orientador um

desafiador, aumentando a dificuldade do jogo, promovendo o desenvolvimento da criança ou o aumento da sua fixação da aprendizagem.

Para avaliar os objetivos colocados pelo jogo e pelo jogador no desenvolvimento, precisamos de jogos interessantes e desafiadores que sejam adequados a sua faixa etária. Dessa maneira faremos uma observação correta e teremos uma resposta para nossos objetivos propostos. Devemos buscar a participação de todos, pois o jogo deve ser uma atividade estimulante. A busca da participação coletiva pode não ser fácil, mas temos alguns instrumentos que podem ser adaptados e usados para que todos participem, são os brinquedos ou até mesmos os objetos que não são brinquedos, mas que encham os olhos das crianças. Usaremos estes objetos para que todos se interessem em participar.

O professor pode expressar seus valores, eles vêm impostos de acordo com sua cultura, e devemos deixar que a criança desenvolva seus valores sem sua intervenção. Vera Lúcia Camara F. Zacharias abaixo relata abaixo:

“Os brinquedos aparecem para o professor como objetos culturais de valores considerados inadequados. Por exemplo, Barbies carregam valores americanos. Guerreiros com armas é a reprodução da guerra e da violência. Carrinhos pertencem a meninos. Meninas brincam de casinha. Pobres podem brincar com qualquer brinquedo, pois não tem opção. Enfim, são tais atitudes que demonstram condições relacionadas a classe social, ao gênero e à etnia, e tentam justificar propostas relacionadas às brincadeiras introduzidas em nossas instituições de educação infantil.” (ZACHARIAS, apud KISHIMOTO, 1999)

As crianças expressam suas relações sociais e seu meio social nos jogos. O professor deve ser sensível para não reproduzir seus valores, pois isto pode ser absorvido e mudar os valores do aluno. Os alunos devem formar sua identidade sem que o professor fortaleça os valores ainda existentes na sua região. Devemos lembrar que o processo de aprendizagem através dos jogos é a etapa mais importante, pois é nele que recolhemos os dados das observações e fazemos o relatório. Que nos leva ao resultado final. Sem o todo o processo o resultado final não teria nenhum valor. De forma sintetizada o professor é o mediador do ensino – aprendizagem. E precisa ser sensível para não colocar a sua vontade a frente da de seus alunos, respeitarem os alunos para que ocorra uma aprendizagem regular.

3.1 O LÚDICO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A esperança de uma criança, ao caminhar para a escola é encontrar um amigo, um guia,

um animador, um líder - alguém muito consciente e que se preocupe com ela e que a faça pensar, tomar consciência de si de do mundo e que seja capaz de dar-lhe as mãos para construir com ela uma nova história e uma sociedade melhor (ALMEIDA, 1987, p. 195).

A formação do educador depende da concepção que cada profissional possui sobre a criança, o adulto, a sociedade, a educação, a escola, o conteúdo e o currículo. E a prática de uma educação permanente e continuada é peça fundamental de qualquer sistema educativo. Se desejarmos formar seres criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras (KISHIMOTO, 2003). Miacaret (1991, p. 12), aponta para a ligação existente entre o ensino, a formação acadêmica e a formação pedagógica do educador:

A prática na aula deve ser esclarecida pelos princípios teóricos e melhorada pelos resultados da investigação. A teoria pedagógica só pode erguer-se a partir de uma prática conhecida e refletida.

A formação dos educadores pode propiciar a prática de diferentes métodos pedagógicos que permitam estabelecer a comunicação educativa, aperfeiçoando tal comunicação. A referida questão direciona-se à problemática da formação do educador e resulta em dificuldades no campo da prática pedagógica. Tem-se, assim, “a necessidade de 3737 currículos consistentes e em permanente ampliação, aperfeiçoamento nos modelos de desenvolvimento profissional e pessoal evolutivo e continuado, indagação reflexiva da conduta docente, interagindo com os limites didáticos” (MIACARET, 1991, p. 13).

Segundo Schulman (1986 apud TARDIF, 1990), o conhecimento do conteúdo pedagógico compreende as formas mais úteis de representação das ideias, as analogias mais importantes, as ilustrações, exemplos, explicações, a forma de representar a matéria para torná-la compreensível. Em tal contexto, tem-se na reflexão um objetivo para a formação de professores.

A formação profissional necessita de harmonia entre os conhecimentos pedagógicos e os conteúdos que levem à apreensão dos conhecimentos do mundo. Porém, o que se percebe é a existência de cursos de formação teóricos com ausência da prática reflexiva e de um perfil profissional que não considera como pesquisador da prática pedagógica.

Os Referenciais Curriculares Nacionais (RCNs) para a Educação Infantil e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são documentos que tem como objetivo subsidiar os docentes no desenvolvimento de seu trabalho.

De acordo com o RCN, volume 3 (1998), é muito importante a percepção do educador no desenvolvimento das atividades, cabendo a este possibilitar a ludicidade para as crianças.

O brincar está relacionado com a cultura e com a vivência social de cada criança em seu cotidiano; os jogos, as danças, as brincadeiras, desenvolvem a capacidade motora da criança em um todo.

Os PCNs (1997) afirmam que o docente deve trabalhar de forma que as crianças dominem os conhecimentos, que os façam se reconhecer como sujeitos sociais, sendo participativos, reflexivos, autônomos e conhecedores de seus direitos e deveres. O professor deve garantir condições de aprendizagem a todos seus alunos, utilizando meios e medidas extras que atendam as necessidades individuais.

Segundo Cerisara (2002), o lúdico produz flexibilidade, formando conceitos intuitivos e ajudando na transformação e na formação de ideias. Neste sentido, as atividades lúdicas propõem às crianças a aquisição de valores para a compreensão de conceitos, ajudando-os a se descobrirem, relacionarem-se, possibilitando a facilidade ou agilidade na solução de problemas, contribuindo para o entendimento da linguagem.

3.2 ALGUNS JOGOS E BRINCADEIRAS PEGAGÓGICAS

CAIXA SURPRESA:

Materiais Utilizados: Caixa de papelão com tampa, eva, cola, tesoura, papel, bexiga, algodão, tampa de garrafa, lã, lixa, massa de modelar.

Objetivos do Jogo: O objetivo é trabalhar com a memória, percepção (tato), sequência, criatividade, escrita, oralidade, associação.

Idade para ser usado: A partir dos 7 anos (alfabetização).

Regras: A criança irá pegar aleatoriamente 4 objetos da caixa (um de cada vez) sem visualizar. Por meio do tato irá perceber o tamanho e textura dos objetos e aí sim retirá-los da caixa. A criança irá registrar, em sequência, numa folha todos os objetos que foram retirados da caixa e falar as características de cada objeto. Após o registro formar uma frase para cada objeto.

Número de participantes: 1 ou mais.

Variação e Adaptação: Fazer um “Bingo das palavras”. As letras(ou palavras) são retiradas aleatoriamente da caixa e “cantada” para a criança, que estará com cartelas de

palavras, marcando na cartela a palavra que inicie com a letra retirada da caixa.

SOLETRANDO:

Material utilizado: Fichas com figuras de 12 animais (cada um com seu nome), divididos conforme o número de letras. Coloridas na borda, 3 amarelas, 3 verdes, 3 vermelhas e 3 azuis.

Fichas com o nome de cada animal (pequenas). 32

Objetivo do jogo: (quebra-cabeça): O objetivo do jogo é formar palavras (o nome dos animais) utilizando as letras, com ajuda da figura.

Idade para ser utilizado: Idade do jogo varia entre 4 a 8 anos.

Regras: Para um participante: pedir para o jogador sortear 3 fichas, para servir de modelo a ser montado com as fichas grandes. (para facilitar o jogo, podemos separar pelas cores da borda).

Dê dois a quatro participantes: cada participante deverá sortear 3 fichas para montar. As fichas a serem montadas, deveram ficar no centro da roda. Ganha o jogo quem montar as fichas mais rápido.

Números de participantes: Os participantes podem ser de 1 a 4

Variação: - escolher um para escrever uma história;

- realizar uma história maluca;

- pesquisar outros animais que iniciem com a letra de cada animal. Ex: JACARÉ, outros animais com a letra J; TUCANO, outros animais com a letra T. Registrar em um caderno.

Adaptação:

- analisar quantidade de letras, mais e menos;

- classificar conforme o número de letras;

- separar por sílabas.

O jogo desenvolve atenção, concentração, memória, percepção, leitura, escrita, imaginação, raciocínio, classificação por cores, classificação por quantidade de sílabas.

ATIVIDADE DE RACIOCÍNIO:

Material utilizado: palitos de dente, de churrasco, sorvete ou fósforo, papel, caneta ou lápis.

Objetivo: estimular o raciocínio lógico-matemático, atenção, concentração, noção espacial.

Idade: a partir de 9 anos

Regras: somando os pesos não pode ultrapassar 150 e só pode ser movido 2 palitos.

Número de participantes: individual

Variação e adaptação: pode ser alterado o valor dos quilos para mais ou para menos, no desafio de palitos podem ser ofertados 8 palitos e solicitar que sejam formados 8 triângulos e 2 quadrados.

1. Três homens querem atravessar um rio.

O barco que possuem tem a capacidade máxima para 150 quilos.

Eles pesam 50, 75 e 120 quilos.

Como podem atravessar sem afundar o barco?

Resposta: primeiro vão os dois mais leves. O barco volta com um deles. Então o mais pesado vai sozinho para o outro lado e o que estava lá volta para buscar o que havia ficado.

2. Você consegue formar 4 triângulos movendo 2 palitos?

Resposta 34

HISTÓRIA MALUCA:

Objetivo: desenvolver a criatividade, a linguagem oral e a leitura.

Desenvolvimento: colocar algumas palavras em uma caixa. Com alunos sentados em círculos. A professora deve iniciar a história, sorteando uma palavra da caixa.

Em seguida, o aluno que está sentado a direita da professora, sorteará uma palavra, lerá para o grupo e dará continuidade a história, inserindo a sua palavra sorteada.

BINGO DE PALAVRAS

Material: Cartela com palavras contextualizadas, como: nomes de pessoas, nomes de animais, brinquedos, meios de transporte, frutas.

Como jogar: Cada participante recebe uma cartela do bingo com nomes diversificados. Colocar em uma sacola cartões com as letras do alfabeto. Sortear uma letra. Quem tiver, na cartela, a letra sorteada, poderá marcar (com tampinhas ou outro material que quiser utilizar). Vence quem completar a cartela primeiro.

Variações: Podemos jogar, ao invés de palavras, com cores, números, figuras, formas geométricas.

DOMINÓ DE LETRAS

Objetivo: Através deste jogo, as crianças aprenderão a diferenciar as letras maiúsculas e as minúsculas do nosso alfabeto.

Material: confeccionar 24 peças tipo dominó, uma parte com a letra maiúscula e a outra parte com a letra minúscula. A primeira peça terá a mesma letra nas duas partes, porém as demais em peças diferentes. 35

Como jogar: Poderão participar até 4 jogadores. Embaralhar as peças, cada participante deverá escolher 6 peças. O Primeiro a jogar, deverá ser o participante que estiver com a peça A a. O próximo jogador será quem tiver uma peça com a letra A maiúscula. Os jogadores deverão encaixar sempre as peças minúsculas nas maiúsculas. Se o jogador não tiver uma peça para encaixar, ele poderá passar a vez para o próximo jogador. Ganhará o jogo, quem encaixar todas as peças primeiro.

Variações: Poderemos utilizar no dominó figuras, palavras, números, cores, palavra figura, quantidade-número, letra inicial-palavra, letra inicial-figura.

O AMBIENTE EDUCATIVO COMO FACILITADOR DO LÚDICO

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, N° 9.394/96, o atendimento a crianças em creches (até 3 anos de idade) e pré-escolas (de 4 a 6 anos) constitui a educação infantil, nível de ensino integrante da educação básica. Esta condição, segundo Oliveira (2002), ao mesmo tempo que rompe com a tradição assistencialista (historicamente a creche era vista como refúgio assistencial para a população infantil desprovida de cuidados domésticos) presente na área, requer um aprofundamento do debate acerca de quais seriam os modelos de qualidade para a educação coletiva de crianças pequenas.

O termo “infância” (in-fans) tem o significado de “não fala”. Na educação grega do período clássico, “infância” referia-se a seres com tendências selvagens a serem dominadas pela razão e pelo bem ético e político. Já o pensamento medieval entendia a infância como evidência da natureza pecadora do homem, pois nela a razão, reflexo da luz divina, não se manifestaria. Nos séculos XV e XVI, novos modelos educacionais

foram criados para responder aos desafios estabelecidos pela maneira como a sociedade europeia então se desenvolvia. O desenvolvimento científico, a expansão comercial e as atividades artísticas ocorridas no período do Renascimento estimularam o surgimento de novas visões sobre a criança e sobre como ela deveria ser educada. Autores como Erasmo (1465-1530) e Montaigne (1483-1553) sustentavam que a educação deveria respeitar a natureza infantil, estimular a atividade da criança e associar o jogo à aprendizagem (OLIVEIRA, 2002).

Uma nova etapa de construção da ideia de educação infantil na Europa iniciou-se na fase avançada da Idade Moderna, com o crescimento da urbanização e a transformação da família patriarcal em nuclear. A Revolução Industrial, então em curso, iniciou um processo de expropriação de antigos saberes dos trabalhadores, o que modificou as condições e exigências educacionais das novas gerações (OLIVEIRA, 2002).

A discussão sobre a escolaridade obrigatória, que se intensificou em vários países europeus nos séculos XVII e XIX, enfatizou a importância da educação para o desenvolvimento social, afirma Oliveira (2002), sendo que neste momento, a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola um instrumento fundamental, pelo menos para os que podiam frequentá-la. Wajskop (2001), relatam que fora nesta época que apareceram as primeiras instituições de educação de crianças pequenas: escolas de tricotar fundadas por Padre Oberlin, creches fundadas por Mabeau, e jardins da infância, os Kindergarten, fundados por Froebel. Oliveira (2002) destaca autores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, entre outros, que estabeleceram as bases para um sistema de ensino mais centrado na criança. Muitos deles achavam-se comprometidos com questões sociais relativas a crianças que vivenciavam situações sociais críticas (órfãos de guerra, pobreza).

Cuidaram de elaborar propostas de atividades em instituições escolares que compensassem eventuais problemas de desenvolvimento. Embora com ênfases diferentes entre si, as propostas de ensino desses autores reconheciam que as crianças tinham necessidades próprias e características diversas das dos adultos, como o interesse pela exploração de objetos e pelo jogo.

Educar crianças menores de 6 anos, de diferentes condições sociais, era uma questão tratada por COMÊNIO (1592-1670), em 1637, elaborou um plano de escola maternal

em que recomendava o uso de materiais audiovisuais, como livros de imagens, para educar crianças pequenas. ROUSSEAU (1712-1778) criou uma proposta educacional em que combatia preconceitos, autoritarismo e todas as instituições sociais que violentassem a liberdade característica da natureza. O que abriu caminho para as concepções do suíço PESTALOZZI (1746-1827), que também reagiu contra o intelectualismo excessivo da educação tradicional, sustentava que a educação deveria cuidar do desenvolvimento afetivo das crianças desde o nascimento. Estas ideias foram levadas adiante por FROEBEL (1782-1852), educador alemão, no quadro das novas influências teóricas e ideológicas de seu tempo (liberalismo e socialismo). Ele criou, em 1837, um Kindergarten (jardim-de-infância), onde crianças e adolescentes (pequenas sementes que, adubadas e expostas a condições favoráveis em seu meio ambiente, desabrochariam sua divindade interior em um clima de amor, simpatia e 17 encorajamento) estariam livres para aprender sobre si mesmos e sobre o mundo (OLIVEIRA, 2002).

Os jardins de infância divergiam tanto das casas assistenciais da época, por incluírem uma dimensão pedagógica, quanto da escola, que demonstrava ter, segundo Froebel, constante preocupação com a moldagem das crianças, praticada de uma perspectiva exterior, (OLIVEIRA, 2002). O modo básico de funcionamento de sua proposta educacional incluía atividades de cooperação e jogo, entendidos como a origem da atividade mental. Froebel elaborou canções e jogos para educar sensações e emoções, enfatizou o valor educativo da atividade manual, confeccionou brinquedos para a aprendizagem da aritmética e geometria, além de propor que as atividades educativas incluíssem conversas e poesias e o cultivo de horta pelas crianças.

DECROLY (1871-1932), elaborou em 1901, uma proposta metodológica de ensino que propunha atividades didáticas baseadas na ideia de totalidade do funcionamento psicológico e no interesse da criança. Ao contrário dos que o precederam em que acentuavam a importância de um trabalho com as emoções, Decroly defendia um ensino voltado ao intelecto e é conhecido também por defender rigorosa observação dos alunos a fim de poder classificá-los e distribuí-los em turmas homogêneas (OLIVEIRA, 2002). O nome da médica psiquiatra italiana Maria MONTESSORI (1879-1952) inclui-se também na lista dos principais construtores de propostas sistematizadas para a educação infantil no século XX. Ressaltando o aspecto biológico do crescimento e desenvolvimento infantil, a autora teve como marca distinta a elaboração de materiais adequados à exploração sensorial pelas crianças e específicos ao alcance de cada

objetivo educacional (Montessori, s/d).

Oliveira (2002) afirma que no início do século XX, não só era dominante a preocupação de encaminhar as concepções sobre a infância a um estudo mais rigoroso, científico e integrado como também os valores sociais produzidos no embate de problemas políticos e econômicos eram defendidos como metas para a educação infantil.

Atualmente, o reconhecimento do significado da infância e dos direitos da criança em seus primeiros anos de vida vem sendo tratado como assunto prioritário por governos, organismos internacionais da sociedade civil, em um número crescente de países em todo o mundo, segundo o índice de Desenvolvimento Infantil (IDI, 2006), pois é consenso entre os especialistas que os primeiros anos de vida são caracterizados por um rápido e significativo desenvolvimento físico e mental, que são alicerces das capacidades cognitivas e emocionais futuras. Neste contexto, os serviços de educação infantil assumem um papel importante e, em complementação à ação da família, devem proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança. Oliveira (2002) afirma que muitas das creches e pré-escolas estão preocupadas com a construção de uma proposta pedagógica, que julgam progressista, orientada primordialmente para o desenvolvimento cognitivo. Este, no entanto, é entendido por elas de modo muito restrito, ignorando-se, por exemplo, a função do afeto neste processo, pois é comum prevalecer a idéia da educação infantil como preparatória para o ensino fundamental, o que tem levado a políticas públicas de garantia de vagas para crianças com idade próxima dos 6 anos, em detrimento das menores, particularmente os bebês.

O recorte em favor da família como a matriz educativa preferencial aparece também nas denominações das instituições de guarda e educação da primeira infância, pois, de acordo com Wajskop (2001) o termo francês *crèche* equivale a manjedoura, presépio, sendo criada para educar, guardar e abrigar crianças pequenas cujas mães necessitavam trabalhar ou crianças que necessitavam de assistência. O termo italiano *asilo nido* indica um ninho que abriga e a “Escola Materna”, outra designação usada para referir-se ao atendimento de guarda e educação fora da família a criança pequena.

A instituição de educação infantil pode atuar como agente de construção de conhecimentos elaborados pelo conjunto das relações sociais presentes em determinado momento histórico. Porém, isto deve ser feito na vivência cotidiana com parceiros significativos, quando modos de expressar sentimentos em situações particulares, de recordar, de interpretar uma história, de compreender um fenômeno da natureza

transmitem à criança novas maneiras de “ler” o mundo e a si mesma (Oliveira, 2002). A definição de uma proposta pedagógica, ainda de acordo com a autora, deve considerar a importância dos aspectos socioemocionais na aprendizagem e a criação de um ambiente interacional rico em situações que provoquem a atividade infantil, a descoberta, o envolvimento em brincadeiras e explorações com companheiros, devendo priorizar o desenvolvimento da imaginação, do raciocínio e da linguagem, como instrumentos básicos para a criança se apropriar de conhecimentos elaborados em seu meio social, buscando explicações sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma, além de receber cuidados de saúde e higiene.

O espaço criado para a criança deve estar organizado de acordo com a faixa etária da criança, isto é, propor desafios cognitivos e motores que a farão avançar no desenvolvimento de suas potencialidades. Deve estar povoado de objetos que retratem a cultura e o meio social em que a criança está inserida. Reconhecendo que a criança é fortemente marcada pelo meio social em que se desenvolve, e que também deixa suas próprias marcas neste meio, que tem a sua família como o seu principal referencial, apesar de todas as relações que ocorrem em todos os níveis sociais, o espaço infantil deve priorizar remeter a história da criança para o seu contexto e através disto promover a troca de saberes entre as crianças.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, vol 1, p. 21-22):

“as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação”.

As interações que ocorrem dentro dos espaços são de grande influência no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

De acordo com o IDI (2006), a educação da criança nesta etapa inicial do ciclo de vida não é apenas um direito de cidadania, configura-se como essencial para que seja possível assegurar uma vida digna a todas as crianças brasileiras. A garantia do direito à educação em creches e pré-escolas públicas de qualidade é um dos aspectos mais importantes para se construir uma sociedade mais igualitária. E ela deve assim, cada vez mais a educação infantil se afirma com o nível inicial do processo educacional. É o que sustenta a Declaração Mundial sobre Educação para todos, de 1990, aprovada em

Jontien, na Tailândia, ao afirmar que a aprendizagem se inicia com o nascimento. Dez anos mais tarde, no Fórum Mundial de

Educação, realizado em Dakar, Senegal (2000), entre as metas fixadas encontravam-se a expansão e o aprimoramento da assistência e educação da primeira infância, especialmente para as crianças mais vulneráveis e desfavorecidas.

Assim, a relevância atribuída recentemente à saúde, à assistência e à educação da criança corresponde, portanto, ao reconhecimento do papel crucial dos primeiros anos de vida, no desenvolvimento integrado das potencialidades psíquicas do ser humano, não apenas no que diz respeito às dimensões intelectuais e cognitivas, mas também ao equilíbrio emocional e à sociabilidade, essenciais para a formação da pessoa e do cidadão, de acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), do Ministério da Educação (MEC).

Educar para a cidadania, para Oliveira (2002), envolve a formação de atitudes de solidariedade para com os outros, particularmente com aqueles em dificuldade de superação de atitudes egoístas; implica em fazer gestos de cortesia, preservar o coletivo, responsabilizar-se pelas próprias ações e discutir aspectos éticos envolvidos em determinada situação. Com isso, a situação educativa torna-se o ambiente ideal para o cultivo da tolerância, do combate a preconceitos e do aprendizado com base nas diferenças.



*Há um menino
Há um moleque
Morando sempre no meu coração
Toda vez que o adulto balança
Ele vem pra me dar a mão*

*Há um passado no meu presente
Um sol bem quente lá no meu quintal
Toda vez que a bruxa me assombra
O menino me dá a mão*

*E me fala de coisas bonitas
Que eu acredito
Que não deixarão de existir
Amizade, palavra, respeito
Caráter, bondade alegria e amor
Pois não posso
Não devo
Não quero
Viver como toda essa gente
Insiste em viver
E não posso aceitar sossegado
Qualquer sacanagem ser coisa normal*

*Bola de meia, bola de gude
O solidário não quer solidão
Toda vez que a tristeza me alcança
O menino me dá a mão
Há um menino
Há um moleque
Morando sempre no meu coração
Toda vez que o adulto fraqueja
Ele vem pra me dar a mão*

Bola de Meia, Bola de Gude

Milton Nascimento

CONCLUSÃO

Diversos pontos levantados a respeito do tema estudado possibilitaram a esse estudo chegar a diversas conclusões, dentre elas: que o lúdico é usado na educação das crianças desde a antiguidade, que sua prática foi evoluindo com o passar dos anos, mas com a busca acelerada do desenvolvimento intelectual virou apenas o recheio entre atividades ditas pedagógicas, e com esta aceleração ficou esquecido o quanto uma simples brincadeira perdendo toda sua função pedagógica de desenvolver no aluno um desenvolvimento dentro de todos os aspectos humanos. Precisa-se mudar este olhar sobre o lúdico, pois através do lúdico a criança se capacita e se desenvolve buscando novas habilidades, que são adquiridas através da utilização do brincar e do jogar dentro do contexto escolar deixando métodos antigos de alfabetização que deixava as crianças desmotivadas a superar desafios e com isso sempre produzindo somente aquilo que foi construído pelo professor.

Assim o lúdico de forma total revela a natureza da criança, possibilitando ao professor descobrir na criança suas dificuldades e anseios e solucioná-los de forma simples e criativa. Mas com a conclusão desta pesquisa podemos despertar em pais e professores um novo olhar para o lúdico, e demonstrar que ao invés de transmitir conhecimento é preciso transformar e construir, para que estas mudanças realmente ocorram. Na construção do conhecimento devemos nós entregar as ações lúdicas como o brincar e o

jogar proporcionando a cada jogar a construção de uma nova aprendizagem, sempre respeitando aquele que aprende suas individualidades, sua participação e suas frustrações, assim os motivando a cada brincar e jogar. Que o lúdico possa ser ferramenta para o professor dentro de sala de aula, mas que seja feito com planejamento respeitando objetivos e metas daquele que aprendem.

Entretanto, cabe mencionar que os professores apresentam contradições entre o pensamento (teoria) e as ações vivenciadas no decorrer de sua prática pedagógica, deixando o jogos e as brincadeiras (lúdico) de fora do processo de ensino-aprendizagem, usando-o apenas em alguns momentos e de maneira limitada, fazendo uma separação rígida entre prazer e conhecimento para que haja o processo de aprendizado.

Vale considerar que a inclusão da ludicidade no planejamento escolar e nas atividades desenvolvidas na sala de aula, acarreta a propagação de uma educação flexível direcionada para a qualidade e a significação de todo o processo educativo, norteando aspectos e características que serão a chave principal para o aprendizado do educando e sua inserção no meio social do qual faz parte. Essa inclusão visa, portanto, a flexibilização e dinamização das atividades realizadas ao longo de toda a prática docente, oportunizando a eficácia e significação da aprendizagem.

A escola, como sendo um ambiente social, deverá ser para todos os envolvidos no processo educativo, um local promissor de troca e vivência de experiências, contribuindo de maneira positiva na efetivação de uma aprendizagem significativa e flexível

Com isso, os educadores, enquanto mediadores do conhecimento, devem oportunizar o crescimento da criança de acordo com seu nível de desenvolvimento, oferecendo um ambiente de qualidade que estimule as interações sociais, um ambiente enriquecedor de imaginação, onde a criança possa atuar de forma autônoma e ativa, fazendo com que venha a construir o seu próprio processo de aprendizagem. Além disso, as brincadeiras e os jogos são indispensáveis para que haja uma aprendizagem com divertimentos, que proporcione prazer no ato de aprender e que facilite as práticas pedagógicas em sala de aula. 33

É importante ressaltar que o professor deve desenvolver atividades lúdicas na sala de aula não como meras brincadeiras, mas como uma possibilidade de promoção do ensino aprendizagem, também como uma atividade de entretenimento, sem relação obrigatória com a aprendizagem significativa para o aluno.

Além disso, os professores que participaram da pesquisa sabem e tem consciência acerca da importância da inclusão do lúdico no desenvolvimento da prática pedagógica, porém, por alguns motivos, entre eles: a falta de materiais e à própria formação não o faz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brougere, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2004.
- Bittencourt, G.R.; Ferreira, M.D.M. **A Importância do Lúdico na Alfabetização**. 2002. p.11-12. Trabalho de Conclusão de Curso Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação da Universidade da Amazônia, Belém do Pará, 2002. Disponível em 15/05/2008 em <http://www.legadoludico.com/Artigos/ILA.pdf>.
- Eyer, Diane; HIRSH- PASEK; GOLINKOFF, R.M. **Einstein teve tempo para brincar**. Tradutor Vitória Davis. Rio de Janeiro: Guarda Chuva, 2006.
- Friedmann, Adriana. **Brincar: crescer e aprender - o segredo do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.
- Macedo, Lino; PETTY, A.L.S.; PASSOS, N.C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- Marcelino, N.C. **Pedagogia da animação**. Campinas : Papyrus, 2003.
- Santos, S.M.P. **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artmed, 1997.).
- Wajskop, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2001.
<http://letras.mus.br/milton-nascimento/102443/>

QUAL A IMPORTÂNCIA DO PEDAGOGO NO AMBIENTE HOSPITALAR

Luciana Torres dos Santos

Resumo:

O pedagogo possui um papel importante na educação brasileira. A justificativa da escolha do tema se deu pelo fato de que muitas crianças e adolescentes perdem conteúdos escolares quando se encontram doentes, gerando a perda do ano letivo, bem como da busca de conhecimentos teóricos e científicos para a formação e atuação do pedagogo na continuidade do ensino escolar à criança hospitalizada, uma vez que se trata de uma atuação diferenciada onde as condições de aprendizagem fogem à rotina escolar.

O pedagogo neste espaço tem um papel fundamental, pois tem por finalidade acompanhar a criança ou adolescente no período de ausência escolar. Para a realização deste estudo foi adotada como metodologia a pesquisa bibliográfica. O estudo indica, ao final, uma visão geral da pedagogia e deste novo campo de atuação que é a pedagogia hospitalar. Como é o trabalho do pedagogo dentro do hospital, como é este ambiente e quais são as necessidades do aluno e paciente.

Palavras-chave: Pedagogia. Atendimento Hospitalar Classe Hospitalar

Abstract:

The pedagogue has an important role in Brazilian education. The reason for choosing the theme was due to the fact that many children and adolescents miss out on school content when they are sick, causing the loss of the school year, as well as the search for knowledge theoretical and scientific for the education and performance of the pedagogue in the continuity of school teaching to the hospitalized child, since it is a differentiated action where the learning conditions are outside the school routine.

The pedagogue in this space has a fundamental role, as its purpose is to accompany the child or adolescent during the period of school absence. For the accomplishment of this study, bibliographical research was adopted as methodology. The study indicates, at the end, an overview of pedagogy and this new field of action that is hospital pedagogy.

Keyword: Pedagogy. Hospital Services. Hospital Class

INTRODUÇÃO

A palavra criança deriva-se de criar e significar, também, criação ou educação (a ideia original era que os pais "inventam" o filhote, tirando-o do nada) Dentre todos os animais a infância mais longa é a do ser humano (OLIVEIRA, 1982).

A pedagogia é uma ciência que estuda diversos temas relacionados à educação, tanto na teoria quanto na prática.

Durante muito tempo seu exercício se restringia às escolas, series iniciais, e a determinadas funções dentro da unidade escolar. Com o passar do tempo, o desenvolvimento tecnológico e a globalização fizeram com que a educação se torna prioridade não apenas das escolas, mas também de outros espaços, com a função da formação do ser humano, como por exemplo, em empresas e hospitais

Segundo o Ministério da Educação Secretária de Educação Especial (2002), o direito à educação se expressa como direito à aprendizagem e à escolarização, traduzido, fundamental e prioritariamente, pelo acesso à escola de educação básica, considerada ensino obrigatório, de acordo com a Constituição Federal Brasileira

A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e estimulada com a colaboração da sociedade. tendo em vista o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para- o exercício da-cidadania e sua qualificação para o trabalho, segundo a Constituição Federal no seu art. 205 (BRASI 1988).

A lei.de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no art 5° § 5° afirma que, para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público

criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino. Dentre as circunstâncias que exigem formas alternativas de acesso e organização do ensino, estão aquelas que caracterizam a produção intelectual no campo da educação especial. Ainda na LDB, no seu artigo 59, para os alunos com necessidades educacionais especiais, os sistemas de ensino deverão assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996)

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente Hospitalizado, Resolução n.41 de 1995, a criança tem direito a desfrutar de alguma recreação, programa de educação para a saúde e acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência no hospital. (BRASIL 1995)

Este novo espaço de educação nos hospitais foi desenvolvido pela necessidade de atender crianças afastadas da escola, ajudando a amenizar os transtornos emocionais causados pela internação, como raiva, insegurança, incapacidade e frustração. que podem prejudicar a recuperação do paciente.

Nos hospitais há crianças e adolescentes internados que muitas vezes perdem o ano letivo por permanecerem hospitalizados. Qual é o papel do pedagogo neste contexto?

O objetivo deste estudo é apresentar a função do pedagogo no ambiente hospitalar, assim como as leis que regem esta profissão Debate-se ainda quais os conhecimentos que o pedagogo hospitalar carece para exercer esta função

BREVE RELATO SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA

A palavra pedagogia, segundo o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa (2004, p.1517). significa. "teoria e ciências da educação, conjunto de doutrinas, princípios e métodos de educação e instrução que tendem a um objetivo prático. profissão ou prática de ensinar". Entre os gregos. romanos e muitos outros povos antigos o pedagogo era o escravo que conduzia a criança de cerca de sete anos de idade de casa para a escola. O pedagogo era um mediador entre a família e a sociedade depois. de mero condutor, o pedagogo passou a ser aquele que orientava os jogos infantis. e nos dias c:je hoje ele prática a arte de educar, de transmitir conhecimento.

No Brasil, o curso de Pedagogia foi criado em 1939 na Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, pelo Decreto nº 1 190/1939 presente na Constituição Federal, que compreendia quatro seções fundamentais: Filosofia, Ciência, Letras e Pedagogia (BRASIL, 1988), tendo iniciado suas atividades como um bacharelado A partir de 1943, foi estabelecida a obngatoriedade do curso de licenciatura para exercer a profissão de professor

Libâneo (1998), afirma que:

A relação da pedagogia com a docência é uma fragmentação conceitual. Para ele a pedagogia é uma reflexão teórica a partir e sobre as pr´ticas educativas. Ela investiga os objetivos sociopolíticos e os meios organizativos e metodológicos de viabilizar os processos formativos em contextos socioculturais específicos, e portanto, reduzir a ação pedagógica à docência é produzir um reducionismo conceitual,.um estreitamento do conceito da pedagogia. (LIBÂNEO 1998, p. 14)

A PEDAGOGIA HOSPITALAR

Educação é fundamental, e deve estar presente sempre, independente das condições que a pessoa se encontre, e dentro do hospital o pedagogo contribui para que a criança e o adolescente continuem o seu processo de aprendizagem. O pedagogo deve buscar em si mesmo o verdadeiro sentido de "Educar", deve ser exemplo de seus ensinamentos e fazer de sua profissão uma atividade que coopere com o engrandecimento da vida do aluno paciente. Para isso ele precisa pesquisar, inovar e incrementar seus conhecimentos didáticos e pedagógicos. Como consequência da doença e da hospitalização, a criança pode apresentar distúrbios de ordem emocional que podem atrapalhar na sua recuperação, e a atuação do pedagogo pode prevenir o aparecimento desses conflitos emocionais, pois ele trás para dentro do hospital, um pouco da rotina que a criança tinha antes de ser hospitalizada e dando continuidade ao seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

CONCLUSÕES FINAIS

Diante do trabalho realizado aqui, chegamos à conclusão de que, apesar de existir toda uma legislação que reconheça oficialmente a classe hospitalar e o trabalho do pedagogo nesse contexto, ainda pouco se sabe sobre o assunto, encontramos grande dificuldade em achar material para compor este artigo, mas vimos que mesmo pequeno, o ve um avanço durante todos estes anos, mas ainda se faz necessário o desenvolvimento de estudos e

pesquisas que enriqueçam essa nova realidade. social econômica e política.

Muito há para se fazer diante de uma profissão que engrandece tanto a vida das pessoas aonde quer que ela se encontre.

Referências Bibliográficas

ALVES, E S. **Crianças com AIDS: Suas características e seu dia-a-dia** Tese 111 mestrado, Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia. Salvador. 1998

BARROS, A. S S **A prática pedagógica em uma enfermaria pediátrica:** contribuições para a inclusão do aluno. Revista Brasileira de Educação Rio de Janeiro, set./nov. 2007.

_____. BRASIL Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil** promulgada em 5 de outubro de 1988 Disponível em <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/1241734/artigo-205-da-constitucao-1988> Acesso em: 21 abr 2014.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente Hospitalizado.** Resolução nº 41. item 9, de outubro de 1995 Disponível em <http://www.saude.sc.gov.br/hijg/pedagogia/classelegislacao.htm> Acesso em :21 abr de 2014

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996,** Disponível em: [WWW.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf). Acesso em: 21 abr. 2014

_____. **Lei Federal Nº. 11 104. Dispõe sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação** 2005. Disponível em:

www.saude.sc.gov.br/h1Jg/pedagogia/classelegislacao.htm. Acesso em: 21 abr. 2014.

_____. Ministério da Educação **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações**. Secretaria de Educação Especial -Brasília MEC: SEESP, 2002.

GECCIM, R. B S Fonseca E S **Atendimento Pedagógico-Educacional hospitalar: Promoção do desenvolvimento psíquico e cognitivo da criança hospitalizada**. V8, 1999.

CUNHA, N. H **A. Brinquedoteca Brasileira**. In. Santos. M P dos. **Brinquedoteca O Lúdico em diferentes contextos**. 2º Ed Petrópolis RJ. Vozes: 1997

ESTEVES, C

[hospitalares/WEBARTIGOS/pedagogia%20hospitalar.pdf](#). Acesso em: 21 abr.

FERREIRA, A B. de H. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3º ed. Curitiba: Positivo, 2004,

HERRERA, M.O. **Aspectos do programa curricular experimental**, São Paulo: Atica, 1985.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?**. 5º Ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MACHADO, M. M. **Do brincar, atividades e materiais**. São Paulo, SP: Loyola, 5ª edição. 2003.

MAGALHÃES, A. M. & PÉREZ - RAMOS, A. M. Q. **Desenvolvimento sócio emocional de crianças surdas com implante coclear.**

Petrópolis: Vozes, 2007.

MOREIRA, M. C. N., MACEDO, A. O. D. **A construção da subjetividade infantil a partir da vivência com o adoecimento: a questão do estigma.** Arquivos brasileiros de Psicologia, v. 55. 2003.

OLIVEIRA, L. L. de **Pedagogia: Reprodução ou Transformação.** 1ºEd. 1982. 3º Ed. 1982.

PEREZ-RAMOS, A, M. Q & PERA, C. **Brinquedos e brincadeira para o bebê.** Ribeirão Preto: Tecmed, 2003.

-RIBEIRO, P. S. **Jogos e brinquedos tradicionais.** In: SANTOS.

Santos Marli Pires dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos.** 7ª Edição. Petrópolis, RJ:Vozes, 2002.

SOARES, M.R.Z.& ZAMBERLAN,M.A.T. **A inclusão do brincar na hospitalização infantil.** Campinas: Estudos de Psicologia, 2001.

ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO ATRAVÉS DA TECNOLOGIA

Maria Izabel de Oliveira Santos

RESUMO

Acessibilidade e inclusão são temas fundamentais no contexto educacional, pois visam garantir que todas as pessoas, independentemente de suas necessidades especiais, tenham igualdade de oportunidades no acesso à educação. A tecnologia desempenha um papel crucial nesse processo, proporcionando soluções inovadoras que podem facilitar a inclusão e o aprendizado dos alunos com necessidades especiais.

Palavras-chave: escola, inclusão, acessibilidade.

Uma das maneiras pelas quais a tecnologia pode promover o acesso à educação é através de ferramentas e recursos digitais. Por exemplo, existem softwares e aplicativos que permitem a adaptação de materiais didáticos, como livros e textos, para formatos acessíveis, como áudio, braille ou legendas, dessa forma, os estudantes com deficiência visual, auditiva ou de aprendizagem podem ter acesso ao conteúdo de forma adequada às suas necessidades. Além disso, a tecnologia oferece

recursos de comunicação e interação que podem ser essenciais para alunos com dificuldades de comunicação. Dispositivos de comunicação aumentativa e alternativa, como tablets com aplicativos de síntese de voz, possibilitam que estudantes com limitações na fala se expressem e participem ativamente das atividades escolares.

No entanto, apesar dos benefícios proporcionados pela tecnologia, ainda existem desafios relacionados à acessibilidade e inclusão digital que precisam ser superados. Um dos principais desafios é garantir que as tecnologias sejam acessíveis e estejam disponíveis para todos os alunos, independentemente de suas condições financeiras, a falta de acesso a dispositivos eletrônicos e à internet pode excluir certos estudantes e limitar suas oportunidades de aprendizado.

Outro desafio está relacionado à capacitação dos professores para a utilização adequada das tecnologias inclusivas. É fundamental que os educadores recebam formação e suporte para implementar as ferramentas tecnológicas de forma eficaz, garantindo que elas sejam utilizadas de maneira inclusiva e promovam um ambiente educacional acessível para todos, apesar dos desafios, a tecnologia oferece oportunidades significativas para tornar a educação mais inclusiva. Através de plataformas de aprendizado online, por exemplo, é possível oferecer aulas virtuais que permitem a participação de estudantes com restrições de mobilidade, levando a educação até eles, independentemente de sua localização geográfica.

Além disso, a tecnologia pode promover a colaboração e a interação entre os alunos, permitindo que estudantes com diferentes habilidades trabalhem juntos em projetos e atividades. Por meio de ferramentas de

compartilhamento de arquivos, fóruns online e videoconferências, é possível criar um ambiente inclusivo, onde todos os estudantes possam contribuir e aprender uns com os outros.

Em resumo, a tecnologia desempenha um papel fundamental na promoção da acessibilidade e inclusão na educação, ela oferece recursos e ferramentas que podem facilitar o acesso ao conhecimento para alunos com necessidades especiais, além de promover a interação e a participação ativa desses estudantes, no entanto, é necessário superar desafios relacionados à acessibilidade digital e garantir a formação adequada dos educadores, com um investimento adequado e uma abordagem inclusiva, a tecnologia pode ser uma poderosa aliada na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva para todos.

1.1 RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

A tecnologia tem desempenhado um papel cada vez mais significativo na educação, trazendo consigo promessas de aprimoramento dos resultados de aprendizagem, ao longo dos anos, pesquisas têm buscado investigar o impacto dessa tecnologia no processo educacional, analisando as evidências de seu efeito nos resultados alcançados pelos estudantes.

Diversos estudos têm sido conduzidos para examinar a relação entre o uso de tecnologia e o desempenho dos alunos, uma revisão sistemática de pesquisas, por exemplo, revelou que a tecnologia pode ter efeitos positivos nos resultados de aprendizagem em diversas áreas,

como matemática, ciências e leitura. Essas evidências mostram que o uso de recursos tecnológicos pode contribuir para a melhoria do engajamento dos estudantes, facilitando o acesso a informações, estimulando a criatividade e promovendo a aprendizagem ativa. Comparativamente, os métodos tradicionais de ensino têm sido frequentemente contrastados com o uso da tecnologia, alguns estudos apontam que abordagens que integram a tecnologia tendem a resultar em um aprendizado mais eficaz, isso pode ser atribuído à capacidade da tecnologia de personalizar o ensino, oferecendo materiais e atividades adaptados às necessidades individuais de cada aluno. Além disso, recursos como simulações, jogos educativos e ambientes virtuais de aprendizagem podem proporcionar experiências imersivas, aumentando o interesse e a motivação dos estudantes.

No entanto, é importante reconhecer as limitações e desafios que envolvem a avaliação dos resultados de aprendizagem no contexto tecnológico, a avaliação tradicional, baseada em testes padronizados, pode não ser adequada para mensurar habilidades e competências desenvolvidas por meio de práticas educacionais inovadoras, a tecnologia possibilita a criação de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e interativos, o que requer uma abordagem avaliativa mais abrangente, incluindo a observação do desempenho dos alunos em situações reais e a análise de produções e projetos realizados. Além disso, a equidade no acesso à tecnologia ainda é um desafio a ser superado, embora haja um aumento na disponibilidade de dispositivos tecnológicos nas escolas, existem disparidades significativas entre diferentes contextos socioeconômicos. A falta de acesso igualitário pode

ampliar as desigualdades educacionais, limitando o potencial impacto da tecnologia nos resultados de aprendizagem.

Portanto, entendendo e as evidências mostram que o uso da tecnologia pode ter um impacto positivo nos resultados de aprendizagem, estudos comparativos têm demonstrado vantagens em relação aos métodos tradicionais de ensino, destacando a personalização do aprendizado e a promoção do engajamento dos estudantes, no entanto, a avaliação desses resultados enfrenta desafios, como a necessidade de adaptar métodos avaliativos e garantir equidade no acesso à tecnologia. O progresso contínuo nessa área é fundamental para aproveitar o potencial da tecnologia na educação e promover resultados de aprendizagem mais eficazes e inclusivos.

2. CONCLUSÃO

A acessibilidade e a inclusão emergiram como aspectos cruciais, fazendo com que a tecnologia abra portas para alunos com necessidades especiais, oferecendo recursos adaptados e personalizados, no entanto, é importante garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário e que as barreiras digitais sejam superadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ***CAPÍTULOS DE LIVROS***

Dom Bosco O Impacto Da Tecnologia Em Sala. <

<https://www.dombosco.com.br/noticias/o-impacto-da-tecnologia-na-sala-de-aula.html#:~:text=A%20tecnologia%20permite%20acompanhar%20melhor,processo%20de%20ensino%20e%20aprendizagem.>>

Acesso em 01/06/2023

Qual o Papel do Professor na Era Digital?

<<https://horario.com.br/blog/qual-o-papel-do-professor-na-era-digital/>>Acesso em 02/06/2023

Motivacao de Alunos na Era Digital.

<https://hed.pearson.com.br/blog/plataformas-de-aprendizagem/3-maneras-de-engajar-e-motivar-os-alunos-na-educacao-a-distancia>

Acesso em 02/06/2023

Acessibilidade e Inclusão Na Era Digital.

<<https://blog.algartelem.com.br/gestao/acessibilidade-e-a-importancia-da-inclusao-digital/>>

Acesso em 02/06/2023

Educação Continuada Na Era Digital.

<<https://dnaconteudo.com/ferramentas-de-aprendizagem/educacao-continuada-era-digital/>>

Acesso em 05/06/2023

Oportunidades da Era Digital.

<<https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/o-uso-recursos-tecnicos-na-educacao-jovens-adultos.htm#:~:text=O%20acesso%20as%20Tecnologias%20da,todos%20os%20n%C3%ADveis%20de%20ensino.>>

Acesso em 05/06/2023

Ética e Desafios No Digital.

<<https://www.gazetadopovo.com.br/gpbc/pospucdigital/etica-na-era-digital-e-tema-de-masterclass-da-pucpr-sobre-impacto-da-tecnologia/>>

Acesso em 05/06/2023

NEUROPSICOPEDAGOGIA E INCLUSÃO ESCOLAR

Marisa de Oliveira Cezar

RESUMO:

A Neuropsicopedagogia tem se destacado como uma abordagem interdisciplinar que busca entender e promover o processo de aprendizagem, levando em conta as particularidades neurobiológicas e psicossociais dos indivíduos. Neste artigo, investigaremos como a Neuropsicopedagogia pode contribuir significativamente para a promoção de uma educação mais inclusiva, considerando as necessidades específicas de alunos com deficiências e transtornos de desenvolvimento.

A inclusão escolar é um desafio relevante na sociedade contemporânea, e a aplicação dos conhecimentos da Neuropsicopedagogia pode ser um diferencial para tornar as práticas educacionais mais efetivas e igualitárias. Exploraremos as bases teóricas da Neuropsicopedagogia, suas estratégias de atuação e sua aplicação prática no contexto educacional.

Ao longo deste trabalho, analisaremos estudos de casos e pesquisas que evidenciam o impacto positivo da Neuropsicopedagogia na promoção de uma educação inclusiva e equitativa.

PALAVRAS-CHAVE: Neuropsicopedagogia, inclusão escolar, necessidades educacionais especiais.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Neuropsicopedagogia é uma área interdisciplinar que tem ganhado destaque no contexto educacional, buscando compreender as bases neurobiológicas do processo de aprendizagem e suas implicações na inclusão escolar. Neste capítulo, apresento uma revisão da literatura sobre a Neuropsicopedagogia e suas bases teóricas.

Inicialmente, é importante destacar o conceito de plasticidade cerebral, que se refere à capacidade do cérebro de modificar sua estrutura e funcionamento em resposta às experiências e estímulos do ambiente. Essa característica é fundamental para o processo de aprendizagem, pois permite que novos conhecimentos e habilidades sejam adquiridos ao longo da vida. A compreensão da plasticidade cerebral possibilita aos profissionais da Neuropsicopedagogia desenvolver estratégias de ensino personalizadas, adaptadas às necessidades individuais dos alunos.

Outro aspecto essencial a ser explorado é o neurodesenvolvimento, que se refere ao processo de formação e maturação do sistema nervoso durante o desenvolvimento humano. Compreender o neurodesenvolvimento é crucial para identificar precocemente possíveis dificuldades de aprendizagem e promover intervenções adequadas. Nesse contexto, um Neuropsicopedagogia desempenha um papel fundamental na detecção e acompanhamento de crianças com deficiências e transtornos de desenvolvimento, garantindo uma abordagem mais efetiva e inclusiva.

O cérebro desempenha um papel central no processo de aprendizagem, e seu funcionamento adequado é essencial para o desempenho acadêmico dos alunos. Ao compreender como o cérebro processa informações, armazena conhecimentos e desenvolve habilidades, os profissionais da Neuropsicopedagogia podem elaborar estratégias educacionais que potencializem as capacidades cognitivas dos estudantes, além de identificar e abordar possíveis dificuldades de aprendizagem.

Além disso, é imprescindível considerar como características individuais dos alunos ao planejar o processo educacional. Cada estudante possui suas particularidades e estilos de aprendizagem, e a Neuropsicopedagogia busca valorizar essa diversidade, promovendo uma educação inclusiva e respeitando as diferenças. A compreensão das características neurobiológicas dos alunos com deficiências e transtornos de desenvolvimento permite a criação de ambientes educacionais mais acolhedores e efetivos, capazes de potencializar o desenvolvimento acadêmico e social desses estudantes.

A compreensão da plasticidade cerebral, o estudo do neurodesenvolvimento, a importância do cérebro no processo de aprendizagem e a valorização das características individuais dos alunos são elementos essenciais para uma abordagem inclusiva e eficaz no contexto educacional. A Neuropsicopedagogia emerge como uma ciência promissora que visa promover uma educação mais igualitária e adequada às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas particularidades.

1.1. COMO O NEURODESENVOLVIMENTO AFETA A APRENDIZAGEM?

O neurodesenvolvimento desempenha um papel fundamental na formação das bases neurobiológicas que sustentam o processo de aprendizagem ao longo da vida. Durante os primeiros anos de vida, o cérebro passa por um intenso período de crescimento e maturação, estabelecendo conexões neurais que irão influenciar as habilidades cognitivas, emocionais e comportamentais dos indivíduos.

A formação de circuitos neurais é essencial para a aprendizagem, uma vez que essas conexões criam uma estrutura necessária para processar e armazenar informações. À medida que o cérebro amadurece, a especialização de áreas específicas, como as associadas à linguagem e às funções executivas, possibilita a aquisição e a organização de conhecimentos complexos.

Além disso, o neurodesenvolvimento tem um impacto direto na capacidade de processar informações sensoriais do ambiente. O desenvolvimento adequado dos sistemas sensoriais, como a visão e a audição, é crucial para que os alunos possam receber e interpretar estímulos do mundo ao seu redor, facilitando uma interação com o meio educacional.

Outro aspecto relevante é a formação das bases para a linguagem durante os primeiros anos de vida. O amadurecimento das áreas cerebrais associadas à linguagem é essencial para a aquisição da comunicação verbal e escrita, que são habilidades cruciais para o sucesso na escola. A plasticidade cerebral, um fenômeno característico do neurodesenvolvimento, permite ao cérebro adaptar-se e reorganizar-se em resposta às experiências e ao aprendizado. Essa capacidade de mudança estrutural e funcional possibilita a aquisição de novos conhecimentos e habilidades, bem como a recuperação de funções após lesões ou alterações neurológicas.

No entanto, é importante reconhecer que o neurodesenvolvimento também pode estar associado a desafios e dificuldades de aprendizagem. Condições como dislexia, TDAH e autismo são exemplos de como variações no desenvolvimento cerebral podem impactar negativamente a aquisição de habilidades acadêmicas.

Compreender como o neurodesenvolvimento afeta a aprendizagem é essencial para os profissionais de Neuropsicopedagogia que atuam na inclusão escolar. Ao reconhecer as especificidades neurobiológicas de cada aluno, é possível elaborar estratégias pedagógicas individualizadas que atendam às necessidades particulares de aprendizagem e promovam um ambiente

educacional inclusivo e eficaz. O conhecimento sobre o neurodesenvolvimento oferece subsídios importantes para o desenvolvimento de práticas educacionais que respeitem as capacidades e potencialidades de cada estudante, contribuindo para o seu pleno desenvolvimento acadêmico e social.

2. PARCERIA ESCOLA-FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A parceria entre a escola e a família desempenha um papel fundamental na promoção de uma educação inclusiva efetiva. Neste capítulo, explico a importância dessa colaboração e como a Neuropsicopedagogia pode atuar como uma ponte entre educadores e familiares, favorecendo uma compreensão mais abrangente das necessidades e potencialidades dos alunos com deficiências e transtornos de desenvolvimento.

A parceria entre escola e família é essencial para o sucesso acadêmico e socioemocional dos estudantes, especialmente daqueles com necessidades educacionais especiais. Quando escola e família trabalham juntas, é possível criar um ambiente de apoio e acolhimento que promova o desenvolvimento pleno de cada aluno. A colaboração é benéfica porque cada uma das partes possui informações únicas sobre o aluno, e quando essas informações são compartilhadas, é possível criar estratégias mais adequadas e personalizadas para atender às necessidades individuais.

A Neuropsicopedagogia desempenha um papel importante nessa parceria, pois permite aos profissionais da educação compreender melhor o perfil cognitivo e emocional do aluno, por meio da integração dos conhecimentos das neurociências e da psicopedagogia. Essa compreensão mais abrangente do aluno pode auxiliar educadores e familiares a identificar os

recursos e suportes necessários para promover o aprendizado e o desenvolvimento socioemocional do estudante.

Uma das estratégias fundamentais para fortalecer a parceria entre escola e família é estabelecer uma comunicação efetiva. Profissionais da educação devem manter os familiares informados sobre o progresso acadêmico do aluno, compartilhando informações sobre suas conquistas e desafios. Da mesma forma, é importante que os familiares compartilhem com a escola suas observações e percepções sobre o comportamento e o desenvolvimento do estudante, criando um diálogo constante.

Outra estratégia importante é envolver a família no planejamento do processo educacional do aluno. Ao considerar as expectativas e metas da família, é possível alinhar o trabalho realizado em casa com as práticas pedagógicas da escola, promovendo uma maior consistência na abordagem educacional. Essa integração de esforços permite que a criança ou o adolescente receba suporte tanto na escola quanto em casa, criando um ambiente de apoio contínuo para o desenvolvimento de suas habilidades.

A criação de espaços de interação entre escola e família também é uma estratégia valiosa. Reuniões periódicas, encontros e eventos escolares que envolvam os familiares podem proporcionar momentos de troca de experiências e fortalecer os laços entre ambas as partes. Além disso, é possível oferecer palestras e formações que abordem temas relevantes para a educação inclusiva, como estratégias de apoio ao aluno em casa e na escola, e a importância da diversidade e da inclusão.

Ao promover a parceria entre escola e família, a Neuropsicopedagogia contribui para a construção de uma educação inclusiva mais efetiva e acolhedora. A integração dos conhecimentos neurocientíficos e psicopedagógicos possibilita uma compreensão mais profunda das necessidades individuais dos alunos, permitindo a criação de estratégias pedagógicas e de suporte mais adequadas. Quando educadores e familiares trabalham em conjunto, as chances de sucesso acadêmico e socioemocional dos estudantes com deficiências e transtornos de desenvolvimento são ampliadas, proporcionando um ambiente educacional mais inclusivo e igualitário.

3. CONCLUSÃO

Na conclusão deste trabalho, é possível destacar a importância da promoção de uma educação inclusiva e igualitária. A parceria entre escola e família foi apresentada como um pilar fundamental para o sucesso da inclusão escolar. Ao unir esforços, educadores e familiares podem compreender melhor as necessidades e potencialidades dos alunos com deficiências e transtornos de desenvolvimento, permitindo a criação de estratégias personalizadas e efetivas para atender a diversidade de cada estudante.

REFERÊNCIAS

FONSECA, V. (2015). **NEUROPSICOPEDAGOGIA: UMA CIÊNCIA DE INTERVENÇÃO NOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM.** WAK EDITORA.

MENDES, E. G., ALMEIDA, L. S., & NASCIMENTO, J. R. (ORGS.). (2019). **NEUROPSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E INSTITUCIONAL: BASES TEÓRICAS E PRÁTICAS.** EDITORA CRCR.

SANTOS, C. M. A., & CABRAL, L. A. (2017). **A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ESCOLA-FAMÍLIA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.** EDUCAÇÃO E INCLUSÃO, 1(2), 27-40.

FERREIRA, A. B., & ARAÚJO, A. M. (2018). **FORMAÇÃO DE EDUCADORES EM NEUROPSICOPEDAGOGIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.** REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 24(2), 283-300.

ENGEL, P., & BRANDÃO, L. (ORGS.). (2020). **NEUROPSICOPEDAGOGIA: DESENVOLVIMENTO HUMANO E INCLUSÃO ESCOLAR.** EDITORA ATHENEU.

VYGOTSKY, L. S. (2019). A FORMAÇÃO SOCIAL DA MENTE: O DESENVOLVIMENTO DOS PROCESSOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES. MARTINS FONTES.

LEITE, A. M. F. P., & LEME, I. F. A. (2016). NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA. EDITORA VOZES.

CARVALHO, L. M., & CABRAL, D. A. (2018). NEUROPSICOLOGIA E A INCLUSÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA. REVISTA ELETRÔNICA CIENTÍFICA INTEGRAR, 5(3), 78-92.

O PAPEL DOS CONSELHOS DIANTE DE UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Silvia Aparecida Cezar

RESUMO

De acordo com o Parecer CEB/CNE nº 04/2001, os conselhos de educação no Brasil foram concebidos como órgãos de Estado, no sentido que falam ao Governo em nome da sociedade e buscam preservar a coerência e a continuidade das políticas públicas.

O Estado tem o sentido do permanente e representa, nos regimes republicanos democráticos, o eixo condutor e a continuidade da vontade nacional, em face da transitoriedade dos governos.

Assim, os conselhos, enquanto órgãos de Estado, assumem o caráter da permanência, da garantia da continuidade das políticas públicas. Neste sentido, os conselhos foram criados como fóruns da vontade plural da sociedade, para situar estrategicamente a formulação das políticas educacionais acima e além da transitoriedade dos mandatos executivos, mas sintonizados com os movimentos das aspirações nacionais.

Palavras-chave: gestão; educação; participação.

Gestão democrática da educação tem como estratégias a participação social, de acordo com Bordignon (2004): participação que é o fundamento do regime republicano, que situa o Estado como república e participação que se traduz como exercício de poder, Princípio vigente desde as primeiras comunidades humanas.

Sobre isso, ressalta que para a educação, como fundamento de um projeto nacional democrático, foi lançada nos anos 20 por Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Almeida Júnior, Roquete Pinto, Pascoal Leme, entre outros educadores, o movimento dos Pioneiros da Educação Nova.

Seu manifesto de 1932 mobilizou a sociedade e garantiu a presença de alguns deles na Constituinte de 34. A Constituição de 34 organizou a educação, concebida como um projeto nacional de cidadania, em sistemas de ensino, administrados por conselhos representativos da voz plural dos educadores.

Essa mobilização frutificou no movimento dos educadores, reunidos no Fórum de Defesa da Educação Pública, que garantiu, na Constituição de 1988, a afirmação do princípio da "gestão democrática do ensino público, na forma da lei" (art. 206, inciso VI).

E porque a gestão democrática contém o princípio da participação da sociedade, a Constituição estendeu aos municípios o direito de organizarem, também, seus sistemas de ensino, com autonomia e em regime de colaboração entre si, com os estados e com a União (art. 211). Esses dispositivos constitucionais traduzem uma concepção de educação emancipadora, com fundamento no exercício efetivo da cidadania.

A LDB de 1996 (Lei nº 9.394/96) remeteu aos sistemas de ensino a definição das "normas de gestão democrática do ensino público na educação básica", estabelecendo como diretriz nacional a "participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes" (art. 14).

O Plano Nacional de Educação (PNE), sonho inserido na Constituição de 1934 pelos Pioneiros da Educação Nova e retomado na Constituição de 1988, foi instituído pela Lei n. 10.172 de 9 de janeiro de 2001, como resultado de intensa participação dos educadores em sua defesa e elaboração. O PNE, seguindo o princípio constitucional e a diretriz da LDB, define entre seus objetivos e prioridades.

(...) • democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, observando a princípio a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Esse objetivo é retomado nas metas tanto do Ensino Fundamental, como do Ensino Médio, em ambos situando o conselho escolar como fórum de participação da comunidade na gestão da escola.

Embora a LDB não faça referência a conselhos na gestão dos sistemas municipais de ensino, o PNE inclui entre os objetivos e metas para a gestão dos sistemas de ensino "Estimular a criação de Conselhos Municipais de Educação e apoiar tecnicamente os municípios que optarem por constituir sistemas municipais de ensino".

Assim, a Constituição, a LDB e o PNE (Plano Nacional de Educação) estabelecem novos fundamentos e estratégias para a organização e a gestão dos sistemas de ensino e para as práticas do cotidiano escolar. Entre os fundamentos da gestão democrática do ensino público, a LDB e o PNE destacam a autonomia dos sistemas de ensino e de suas escolas.

Como estratégia privilegiada de gestão democrática, são instituídos os conselhos de educação nos sistemas de ensino e, na gestão das escolas, os conselhos escolares, sempre com a participação da comunidade.

Esses fundamentos têm suas origens na compreensão das instituições públicas como pertencentes ao público (a dimensão da "res-pública"), e da cidadania como exercício de poder (cidadãos governantes), superando o paradigma patrimonialista, que considera o bem público como pertencente aos governantes e que dá suporte às políticas centralizadoras e às práticas autoritárias e, ainda, que situa os cidadãos como se não tivessem peso em quaisquer decisões.

Porém, Bordignon (2004) salienta que o princípio da cidadania é condição de relação com o outro, da relação entre sujeitos de direitos. Os direitos-deveres nascem dos valores e das significações do imaginário coletivo, que estabelece a identidade cultural e política e a cidadania de um povo e que define os objetivos sociais.

Além disso, o autor ressalta que ainda que o princípio da gestão democrática da educação pública representam os valores e significações dos educadores que preconizam uma educação emancipadora, como exercício de cidadania em uma sociedade democrática.

Assim, para uma educação democrática, é necessário que a comunidade escolar adote a estratégia de participar efetivamente nos conselhos, com autonomia para exercer, seu poder como cidadão na gestão das instituições públicas de educação, tendo como pressuposto que essas instituições pertencem à cidadania.

E, essa participação requer que a comunidade tenha conhecimento e consciência seu espaço de poder, e de que o que é público pertence aos cidadãos. Cury (2004) destaca que a prática da administração pública na área educacional de diferenciar órgãos de caráter normativo e executivo e situa os conselhos de educação.

De acordo com o Parecer CEB/CNE nº 04/2001:

(...) órgãos colegiados, de caráter normativo, deliberativo e consultivo que interpretam, deliberam, segundo suas competências e atribuições, a aplicação da legislação educacional e propõem sugestões de aperfeiçoamento da educação dos sistemas de ensino. (...) JÉ da tradição destes órgãos não ser o mandato de seus ocupantes coincidente com o dos ocupantes de um determinado governo (Parecer CEB/CNE nº 04/2001).

Com essa natureza, os conselhos estabelecem a mediação governo e sociedade, ocupando a função de ponte. O significado dos Conselhos Escolares, concebidos pela LDB, na educação básica, parte do mesmo pressuposto de expressar a voz da sociedade, como exercício de poder, via participação, das "comunidades escolar e local" (LDB, art.14).

Sua atribuição é dizer ao governo (da escola) o que a comunidade quer, o que deseja ver feito, deliberando e aconselhando os dirigentes, no que julgarem prudente, sobre as ações a empreender e os meios a utilizar para o alcance dos fins da escola.

Os conselhos não falam pelos dirigentes (governo), mas aos dirigentes em nome da sociedade. Por isso, para poder falar em nome da sociedade a partir dos diferentes pontos de vista, para traduzir os anseios da comunidade e não simplesmente legitimar a voz da direção, a composição dos conselhos precisa representar a diversidade, a pluralidade das vozes de sua comunidade.

O conselho será a voz e o voto dos diferentes atores sociais desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político-pedagógico.

Entretanto, efetivamente, um conselho de educação somente cumprirá sua verdadeira função de órgão de Estados e for a expressão da vos da sociedade, desde os diferentes pontos de vista.

Os conselhos foram instituídos para auxiliar os governantes, na resolução de conflitos, como instrumentos de tomada de decisões coletivas. Para que possam cumprir essa missão necessitam conter em si as diferentes percepções sociais, desde os diferentes pontos de vista.

Por outro lado, o significado da representação nos conselhos permanece sendo uma questão polêmica, que envolve as formas de representação e o papel dos representantes nos conselhos. É preciso distinguir, claramente, o espaço de defesa dos interesses corporativos do espaço de defesa dos interesses coletivos, distinguir os objetivos do todo social e de suas partes.

Os interesses corporativos têm seus espaços próprios de afirmação. Um conselho de educação se situa no espaço dos interesses coletivos, do projeto educacional fundamentado na nacionalidade, na cidadania, que requer uma visão do todo, construída desde os diferentes pontos de vista das categoriais sociais. Isso requer visão de nacionalidade e sensibilidade política, situando o interesse coletivo acima dos interesses das categorias.

Assim, para que os conselhos possam constituir-se segundo sua natureza essencial e cumprirem suas funções, dois outros fundamentos, indissociáveis entre si, precisam estar presentes a autonomia e a participação.

Mas, para que esses fundamentos sejam efetivos na implantação da gestão democrática da educação pública precisam situar a autonomia como espaço de poder dos cidadãos e a participação como fazer parte da ação, desde a decisão.

Dependendo de como se percebe, se sente na organização, o cidadão, ator social, joga o seu jogo usando as diferentes estratégias do exercício de seu poder: participa, compromete-se, blefa, barganha, boicota, finge que não joga" (SEB/ME- p. 36).

Então, os sistemas de ensino e as escolas públicas pertencem aos cidadãos, ao público. Nesta concepção, a participação deixa de ser mera •colaboração•, para tomar-se exercício de poder dos cidadãos sobre aquilo que lhes pertence e que diz respeito aos objetivos coletivos.

O cidadão governante é o novo ator do Estado democrático. Essa

mudança de Paradigma a Constituição e a LDB já instituíram, mas, para que o novo paradigma tome efetivamente o lugar do velho, a caminhada das práticas sociais requer insistência, persistência e presença na consciência dos cidadãos.

Partindo-se do princípio de que a escola é para todos, a responsabilidade de administrá-la também é para todos; é multiplicar a função de gerir uma instituição, dando à comunidade, à equipe docente, aos alunos, estamos possibilitando o diálogo, bem como a co-responsabilidade pela escola.

Uma gestão democrática pressupõe abertura a discussões pertinentes aos muitos problemas nos quais a escola se vê inserida em seu cotidiano, como também, pressupõe a divisão dos progressos alcançados por todos, tirando de uma única pessoa o papel de responder por todos.

Neste sentido, acreditamos que esta abertura pode causar uma nova era na educação do Brasil, além de que, comprometidos com a educação, alunos, pais, professores, podem transformar, para melhor, o ambiente onde convivem por tantos anos de suas vidas.

Uma gestão democrática é o caminho para que todos os cidadãos tenham a possibilidade de auxiliar a administrar um lugar onde há direitos e deveres para todos; por conseguinte, um lugar mais agradável e mais leve, uma vez que as responsabilidades são, de certa forma, divididas.

Entretanto, cabe ressaltar que nosso otimismo não é ingênuo, uma vez que sabemos o quão é difícil implantar a gestão democrática nas escolas, haja vista estarmos diante de um modelo de gestão que atravessa décadas; porém, é pertinente ressaltar que enquanto pelo menos uma escola não começar, não podemos considerar que este modelo de gestão é fato.

Por outro lado, já existem municípios em nosso país que adotaram este tipo de gestão e que obtêm sucesso dia a dia; além disso, é meta do município de Suzano também aderir a esta imagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito ainda deve ser feito, muito ainda deve ser conscientizado, bem como muito ainda deve ser discutido para que a gestão escolar democrática

seja realmente fato em nossas unidades escolares.

A busca de diálogo, da tolerância diante de tantos conflitos que a convivência escolar acarreta, da divisão de tarefas, é que se busca, uma nova forma para a educação brasileira em face de tantas mudanças pelas quais as nossas escolas atravessam.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Mônica , **Colegiado Escolar: espaço de participação da comunidade**. São Paulo: Cortez , 2003.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura /SEB. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública**. Elaboração de Genuíno Bordignon. Brasília, MEC/SEB, 2004. <Disponível em www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005> Acessado em 13/09/2007.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura /SEB. **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública**. Elaboração Genuíno Bordignon - Brasília, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa**. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola - teoria e prática**. Capítulo XII, p. 197-220. Goiânia: Alternativa, 2001.

Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. <Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acessado em 13/09/2007

SERAPIÃO, Regina Rodrigues Godoy. **Aspecto escolar motivacionais na relação gestão escolar, equipe de apoio e corpo docente... um estudo de**

caso. <disponível em http://www.fatea.br/angulo97_artigo03.htm> acessado em 13/09/2007.

SILVA JR. Celestino Alves da. **Supervisão da educação: do autoritarismo ingênuo à vontade coletiva.** 1 ed. São Paulo: Loyola.1984.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva.** p. 11-33. In Projeto político-pedagógico da Escola: uma construção possível. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

A ARTE NA EDUCAÇÃO

Simone Ferreira dos Santos Corsini

Monografia apresentada á Faculdade Campos Elíseos, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Arte e Educação, sob supervisão da orientadora: Prof.Fatima Ramalho Lefone.

RESUMO

O estudo que se apresenta, insere-se na linha de pesquisa: Arte e Educação. A pesquisa teve como objetivos: identificar as facilidades e as dificuldades encontradas pelos professores-alunos em um contexto geral. Atualmente o ensino que encontramos nas escolas de ciclo I, está em constante crescimento para o que chamamos de ensino com arte. Ainda não é bem aceito por muitos, e mal compreendido por outros. O papel do educador é colocar em prática todo o conhecimento agregado em sua experiência e também procurar estar sempre se atualizando e trazendo para as salas de aulas, temas diferentes e envolventes, trazendo para os alunos, além do aprendizado já convencional, o aprendizado também de cultura, arte e expressão.

Palavras chaves: Artes. Educação. Cultura. Educação com artes.

ABSTRACT

The study is presented, is part of the line of research: Art and Education. The survey aimed to: identify the facilities and the difficulties encountered by student teachers in a general context. Currently teaching that we find in cycle I schools, is constantly growing to what we call education with art. It is still not well accepted by many and misunderstood by others. The educator's role is to put into practice all the added knowledge on their experience and also look for

always being updated and bringing classrooms, different and engaging themes, bringing to the students, in addition to the already conventional learning, learning also culture, art and expression.

Key words:

Key-words: Arts. Education. Culture. Education with arts.

1 INTRODUÇÃO

O século XXI demanda das sociedades contemporâneas, competências específicas para que estas possam acompanhar a constante evolução ocorrida nos mais diversos setores: tecnológico, educacional e artístico, entre outros, o que exige dos indivíduos, enquanto atores sociais, a necessidade do desenvolvimento de habilidades, e dentre elas as artísticas.

Observa-se que a Arte vem sendo tratada, na maioria das escolas brasileiras, como suporte para as demais disciplinas que compõem o quadro curricular, fato que acaba negando o seu caráter específico enquanto área do conhecimento humano. Fusari (1992, p. 16) suscita o seguinte questionamento: “que importância é esta que se está dando à Arte e faz com que ela tenha um espaço também na Educação em geral e escolar?”

Ou seja a importância das artes no ensino é muito abrangente, não somente como uma questão cultural, mas também por somar ao conhecimento da criança e até mesmo em sua formação.

1.1 OBJETIVOS

Sabemos da importância das artes no ensino das crianças. Deve-se ser algo desde cedo implantado no cotidiano dos jovens, os benefícios de uma educação agregada com artes e cultura num geral, são inúmeros. A arte tem um caminho muito abrangente. Está presente em tudo em nossas vidas. Mas ao mesmo tempo sofre de preconceito, onde infelizmente alguns corpos docentes podem atrelar conhecimento apenas às matérias primárias como língua portuguesa e matemática. Que obviamente é muito importante para o currículo acadêmico de qualquer pessoa. Mas não devemos nos esquecer de que a

cultura na formação do indivíduo, faz deste alguém com uma mente ampla e fácil adaptação ao cotidiano.

1.1.1 OBJETIVO GERAL

Para o futuro, o perfil tanto dos alunos, quanto do professor e a escola em si, deve ser integrado e planejado para se trabalhar em grupo. Desta forma o ensino ficara com um perfil mais abrangente. O professor deve compreender seu papel importante para com o ensino, procurando sempre maneiras de inovar e elaborar com ideias baseadas em pesquisas e estudos.

Claro que isso nos dias de hoje, não é mais uma especulação. Temos vários livros e professores que realmente já implantam a prática da arte no ensino do dia-a-dia nas escolas. Uns optam por processos educativos que envolvam música. Outros que envolvam arte em desenhos e similares. Ainda outros preferem a dança, o teatro. Há várias formas de implantar a cultura, o aprendizado e a disciplina na sala de aula.

Um fato muito importante além do papel do professor ser o de ensinar os alunos, também é de levar a eles atividades que desenvolvam o aprendizado com pesquisas, e que levem isso da sala de aula para aulas práticas. O professor deve ser um bom ouvinte, confiável, mas também um encorajador, que estimule a criatividade em sala de aula. Mostre aos alunos o quanto eles podem ser criativos e com arte independente da qual, eles podem aprender descontraindo. Podem criar e ser pessoas mais espontâneas e com mais interesse pela arte.

Sabemos que um educador, chegar a um ambiente novo e tentar mudar todo um ciclo que já está em curso, é muito difícil, ambientes são formados por pessoas, e pessoas tem vícios. Tem maneiras de pensar e agir. E obviamente pessoas costumam com uma rotina e isso também inclui uma rotina de ensino. Um educador novo, com pensamentos inovadores para a educação dos alunos, pode ser mal interpretado, e até mesmo julgado como um mal profissional. Mas devemos ficar atentos a este tipo de pré-julgamento. Pois tenho acompanhado vários estudos, artigos e até mesmo presenciado, situações de muito contraste, quando há um ensino intercalado com a arte nas salas de aula, a melhoria que pode ocorrer é realmente notável. Um educador

que leciona junto com a arte, só pode obter sucesso, tanto pessoal (com seu sonho em levar conhecimento aos alunos) quanto o profissional, pois é certeza que os alunos terão suas aulas inesquecíveis.

Não se deve ser descartado o ensino antigo em salas de aula, mas o ideal seria unir esses dois tipos de aprendizagem. E os profissionais com mais tempo de experiência devem ser flexíveis a essa nova modalidade.

Unindo o passado e presente, só podemos ter o melhor dos futuros.

1.1.2 OBJETIVO ESPECÍFICO

O desenvolvimento acelerado das ciências, a grande facilidade às informações, não é apenas uma prática comum apenas aos adultos, mas também as crianças e jovens tem livre acesso a muitos tipos de informações. O papel do educador é saber “filtrar” esse tipo de informação desenfreada que a internet nos dá hoje em dia. Levando arte e cultura para as salas de aula. Literatura, teatro, dança, artesanato, desenhos, grafites, até mesmo culinária (já que temos uma grande variedade de sabores, cores e costumes apenas com comida de um país para outro) é uma maneira de se implantar e demonstrar a arte no dia-a-dia das crianças.

Uma criança que aprende sobre cultura, começando pela própria natal e depois do mundo, cresce como um indivíduo de mente aberta e ávido por conhecimento sempre. O papel do educador é despertar esse sentimento de procura e curiosidade por coisas boas em sala de aula e fora dali também.

1.2 JUSTIFICATIVA

Arte é uma das possibilidades que tem o educando de relacionar-se com o meio social de forma mais prazerosa. Isso já foi constatado por projetos sociais que visam a integração do indivíduo à sociedade, como os projetos Axé e Ilê-aiê em Salvador e o Afro-reggae no Rio de Janeiro, dentre outros, que têm conseguido sucesso inclusive afastando muitas crianças e adolescentes do mundo da criminalidade. Por outro lado, observa-se que é através das diferentes manifestações artísticas que se pode valorizar e resgatar elementos

da cultura no meio em que o indivíduo está inserido.

Diante disso, o presente trabalho faz uma análise conceitual acerca da temática, utilizando como referências as ideias de educadores/pesquisadores como Ana Mae Barbosa, César Coll, Louis Porcher, João Francisco Duarte Júnior, Maria Fusari, Sílvio Zamboni e outros, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que serviram de base teórica para a concepção sobre o tema focalizado, na busca da compreensão do mesmo.

Deste modo percebe-se que a Arte deve ser uma conexão entre as crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental e a aprendizagem tão almejada nos processos pedagógicos, seja no espaço acadêmico, seja dentro da sala de aula.

1.3 PROBLEMA

Durante certo período, o ensino de Arte foi fortemente influenciado pelo movimento da Escola Nova, que surgiu na Europa e nos Estados Unidos no século XIX, e foi difundido no Brasil a partir de 1930, no qual as atividades voltam-se para o desenvolvimento natural da criança e as práticas pedagógicas são redimensionadas, dirigindo toda atenção do processo ensino-aprendizagem, que era centrado no professor, para o desenvolvimento do aluno. Houve uma mudança brusca da Pedagogia Tradicional para a Pedagogia Nova, onde o aluno passa a ser responsável pela busca do seu próprio conhecimento através de experimentos. O ideal da liberdade de expressão, contribuiu para que o momento das aulas de Arte fosse visto como um espaço onde tudo era permitido. O que nos trás o problema de que para alguns as artes seja algo livre ao ponto de não ter um fundamento para as aulas. E está muito longe disto. Já que todas atividades elaboradas em sala de aula será para o bem e desenvolvimento do intelecto das crianças.

2. EDUCANDO COM ARTES – PRÓS E CONTRAS

As aulas de artes podem parecer de início como aulas em que apenas professor e aluno saem de sua rotina de ensino-aprendizagem para “matar

aula”, em muitos casos a arte não é levada a sério, não passam de meras “brincadeiras” por parte dos desavisados sobre o assunto, ou de apenas mais uma atividade na escola, podemos lembrar novamente dos pais, de alguns professores, e até mesmo por parte do próprio aluno que não rejeita, mas que ainda não percebe a importância do ensino da arte, além de levar em conta que muitas escolas não possuem espaços e nem recursos materiais para que se possa trabalhar com afinco e responsabilidade. A autora Zagonel (2011, p. 9) informa sobre a posição da arte na escola “... conforme as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1997*, a arte passa a ser vista como uma área do conhecimento, e não mais somente como uma mera atividade dentro da escola.”.

A primeira dificuldade é desmistificar essa mentalidade que a aula de arte é apenas lazer, brincadeira. A importância da arte para a criança vai influenciar no desenvolvimento cognitivo, criativo e senso crítico, colaborando com as outras disciplinas bem como sua visão de mundo que vai ampliar tornando-se um ser mais independente e criterioso nas suas escolhas, com melhor percepção e facilidade em aprender, relacionar, enxergar a arte no seu dia-a-dia.

Outras dificuldades estão no próprio aluno que também enxerga a arte como momento de lazer sem relação com sua aprendizagem. Algumas instituições de ensino os alunos do 1º ao 5º ano do ciclo I tem aulas com professores específicos graduados em artes, um dos problemas que esse professor enfrenta é a resistência dos alunos em diversificar, experimentar aulas diferenciadas, para muitos discentes aula de arte é a aula de “pintar” não querendo experimentar outras modalidades artísticas como música, teatro, dança, artes visuais, cabe ao professor utilizar do próprio cotidiano do aluno o ensino da arte, dessa forma ele vai relacionar que a arte faz parte da vida fora dos muros escolares; sabemos que em algumas realidades principalmente de alunos de escolas públicas algumas modalidades artísticas não estão presente em sua vida, talvez nunca tivessem visto uma peça de teatro, ou ouvido um determinado tipo de música, então a tarefa é aos poucos apresentar aos estudantes o que ele não conhece bem como trabalhar com o que ele conhece como um grafite, uma roda de capoeira.

Outra dificuldade é o professor trabalhar muitas vezes em um espaço

limitado, sem suporte da escola ou da instituição que há mantém. Vimos várias escolas com problemas de espaço e de recursos. Não se tem um espaço para se trabalhar com expressão corporal; uma dança, um teatro. E o pior muitas vezes nem sequer material como um rádio, uma sala de vídeo, telas, tintas, papéis, tesouras, cola, argila. O professor acaba trazendo de casa, tirando do seu bolso o material que o aluno irá utilizar durante as aulas ou na maioria das vezes utilizando atividades repetitivas de acordo com o material que a escola tem. Dessa forma o objetivo do ensino da arte nas escolas torna-se muito limitado trazendo a tona o questionamento de pais e inconscientemente dos alunos que acham que a arte é só brincadeira sem significado importante para o aprender. A instituição deve dá suporte para que o aluno aprenda com eficiência, porém se falta material o professor pode utilizar a reciclagem, adaptar espaços e é bom que insira os pais nas realizações de algumas atividades já que este também é um dos objetivos da escola a inserção da comunidade no ambiente escolar.

3. O ENSINO COM ARTES NO MUNDO

O termo “arte” em muitos momentos da história da humanidade foi usado para designar tanto trabalhos de intenção histórica, como trabalhos que se referia a determinados ofícios e ocupações. Segundo Mello (1987, p. 422), “a própria arte era vista como um setor ou domínio pouco significativo para os estudos etnográficos”, ou seja, havia assuntos que inquietavam muito as sociedades, como os ligados à economia e à religião dentre outros, e por este motivo se colocavam num degrau de prioridade superior. Só a partir do século XIX é que a palavra Arte passou a significar exclusivamente a criação estética e as “belas-artes”, momento em que o tema passa a ter mais ênfase a nível educacional.

Sabe-se que é difícil conceituar Arte, mas como é descrita na Enciclopédia Britânica (2002, p. 81), é imprescindível destacar três aspectos que a caracteriza: a arte é o produto de um ato criativo; a cada momento, ela corresponde às concepções ideológicas da sociedade em que aparece. Isso se torna perceptível já que a Arte surge de acordo com os anseios

históricos pelos quais passam cada sociedade. Além disso, as transformações observadas, sejam no âmbito social, sejam no econômico ou no cultural, acham-se ligadas ao domínio artístico. A Arte é universal e intrínseca ao ser humano. Por mais isolada e primitiva que seja uma sociedade, ela apresenta gostos estéticos ligados à beleza e, apesar dos gostos diferirem de povo para povo, isso não nega a veracidade da universalização da Arte. A Arte é concebida de acordo com os principais períodos da humanidade, já que é tratada de forma distinta em cada época, designando estilos próprios que correspondem a diferentes momentos históricos.

Desde a Pré-História o homem já produzia Arte, porém, pelo fato de só termos registros a partir do surgimento da escrita, muitas civilizações foram desconsideradas em suas produções artísticas, que só foram reveladas mais tarde através de descobertas arqueológicas.

3.1 Estilos da arte.

O período cristão-primitivo, por volta dos séculos III e IV, ocupa posição de destaque no que tange a conciliação das formas clássicas em seus ideais. A arte carolíngia dos séculos VIII e IX, durante o império de Carlos Magno, dá vida a formas antigas e tardias, puramente abstratas. E é considerado um estilo internacional.

A Arte Otoniana que predominou nos séculos XI e XII, caracteriza-se por um estilo rígido e monumental de origem expressionista. O estilo Romântico predominante nesses séculos representou um rompimento quase que completo com os modelos antigos.

O estilo Gótico que se estabeleceu entre os séculos XII e XV, era dotado de maior dinamismo, conferia maior importância à percepção do espaço. Logo após têm-se no estilo Renascentista a experiência que o artista trazia do mundo exterior.

A Arte Barroca dos séculos XVII e XVIII substituiu o equilíbrio renascentista e o Renascimento Neoclássico, verificado por volta de 1800, teve todo o aspecto de um movimento natimorto, pois durante esse período a arquitetura original deixou de ser praticada. Observa-se que o homem da era industrial não alcança um estilo próprio, tendo apenas na pintura avanços significativos. No

que diz respeito à esfera educacional, os avanços não foram notórios. Só a partir do século XIX, inicia-se a formação do profissional em arte através de instituições de ensino, tendo como marco principal no Brasil a criação da Academia de Belas-Artes no Rio de Janeiro, a partir daí, a educação escolar em arte vem sendo marcada pelas várias tendências pedagógicas que permeiam o ensino no Brasil, dentre as quais ressaltamos: a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia da Escola Nova e a Pedagogia Tecnicista.

Na escola tradicional valorizam-se principalmente as habilidades manuais, os “dons”. O ensino de Arte era voltado essencialmente para o domínio técnico que visava uma formação prática destinada à qualificação para o mercado de trabalho, isso para aquelas pessoas das classes desfavorecidas, pois as pessoas com maior poder aquisitivo eram educadas para desenvolver o gosto apreciativo pelas obras de arte, além de manter a divisão das classes sociais. A Arte tinha aspecto utilitário e visava a “preparação do estudante para a vida profissional e para as atividades que desenvolviam tanto em fábricas quanto em serviços artesanais” (Ferraz & Fusari, 1993, p. 30), e o principal conteúdo estudado era o desenho, devido ao caráter técnico deste para o mercado de trabalho.

Durante certo período, o ensino de Arte foi fortemente influenciado pelo movimento da Escola Nova, que surgiu na Europa e nos Estados Unidos no século XIX, e foi difundido no Brasil a partir de 1930, no qual as atividades voltam-se para o desenvolvimento natural da criança e as práticas pedagógicas são redimensionadas, dirigindo toda atenção do processo ensino-aprendizagem, que era centrado no professor, para o desenvolvimento do aluno. Houve uma mudança brusca da Pedagogia Tradicional para a Pedagogia Nova, onde o aluno passa a ser responsável pela busca do seu próprio conhecimento através de experimentos. O ideal da liberdade de expressão, difundida pelo movimento escolanovista, contribuiu para que o momento das aulas de Arte fosse visto como um espaço onde tudo era permitido.

Um fato marcante para o desenvolvimento das atividades artísticas no Brasil foi a “Semana de Arte Moderna de São Paulo” realizada em 1922, importante para a caracterização do movimento modernista. Vale salientar que até este momento o trabalho com Arte enfocava muito mais o ensino do desenho, como

referido anteriormente, ignorando praticamente as demais modalidades artísticas.

De acordo com Marques (2001, p. 32) somente no final da década de 1990, entidades, associações e órgãos governamentais preocuparam-se em incluir outras linguagens artísticas nas discussões acerca do ensino de Arte.

Entre os anos de 1960 e 1970 surge uma nova tendência pedagógica, a Pedagogia Tecnicista, época em que o Brasil viveu um momento político conturbado diante da ditadura militar. Nesse contexto o ensino de Arte passa a ser centrado no mercado de trabalho, priorizando o ensino de técnicas voltadas para a formação de mão de obra barata destinada a um mercado tecnológico em expansão. Só a partir da década de 1980 é que se percebe uma mobilização profissional em torno do ensino de Arte de forma institucional no Brasil.

Dentre as propostas mais difundidas no final do século XX, destaca-se a de Ana Mae Barbosa, que propõe uma “Abordagem Triangular” para o ensino de Arte. A referida proposta tem por base o “fazer artístico”, a “análise de obras artísticas” e a “história da arte”, e destaca a Arte como conhecimento que pode ser desenvolvido na escola, refutando o antigo conceito de Arte como espontaneísmo.

4 DIFICULDADES E LIMITAÇÕES DO ENSINO DAS ARTES NO BRASIL

Atualmente, muitos professores sentem-se inseguros ao planejar suas aulas de Artes, dentre os motivos estão: resquícios de uma formação escolar tradicionalista; as lacunas no aprendizado de Artes durante o curso de graduação e a falta de especialização. Tal insegurança e a falta de experiência teórico-prática refletem na postura dos mesmos, o que acarreta em aulas que não ultrapassam os cadernos, e pouco motivadoras. O professor que atua de maneira tradicional acredita que a cópia e a repetição são as únicas formas de fixar um modelo estabelecido e acaba se limitando a avaliar se o aluno atingiu o máximo possível do modelo original. O correto seria se inspirar no processo criativo para o estudante, e não cópia por cópia. Alguns se acostumaram com

um meio mais fácil de lecionar, fazendo uso de materiais pedagógicos compostos por desenhos e atividades prontas, prática comum nas formações em magistério até há pouco tempo atrás. Encarar um modo diferente do aprendido para trabalhar gera um pouco de insegurança, principalmente por exigir um pouco mais de reflexão do professor sobre a prática pedagógica. A falta de definições para trabalhar as diferentes modalidades artísticas também está presente na queixa de muitos profissionais da área, que acabam explorando mais o campo das artes visuais e deixando de lado as modalidades: teatro, música e dança. Nesse contexto, o teatro, a música e a dança, muitas vezes acabam sendo trabalhados de forma repetida e exaustiva com o único objetivo da criança se apresentar em datas festivas.

Hoje é grande a preocupação dos professores de Arte em fazer a integração das quatro áreas artísticas (Lins, 2009). De modo que, não se deve colocar os conteúdos no currículo de forma isolada e esperar que o aluno possa integrá-los na sua cabeça. Há grandes dificuldades em estabelecer uma relação mais aprofundada entre as linguagens artísticas, mas mesmo assim, o professor pode compreender os elementos básicos de cada área da Arte e a partir de seu conhecimento e experiência, proporcionar aos alunos o contato com outras linguagens, que não a de sua formação. Os alunos em suas vidas entram em contato com estas artes e tem suas preferências.

Além dessa problemática, há também a visão equivocada de irrelevância do referido ensino dentre as demais disciplinas que compõem o currículo escolar, disciplina esta não exigida em vestibulares e processos seletivos. Os PCNs orientam para que a Arte faça parte de todas as disciplinas, reconhecendo sua importância como qualquer outra matéria, pois ela traz grandes benefícios aos alunos, por exemplo, a compreensão em outras áreas do conhecimento humano

O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: ARTE, 1997, p. 19)

4.1. Planejando o ensino com artes em sala de aula

Refletindo sobre o papel da arte como uma prática humana, na construção histórica, e no modo como vivemos e pensamos. Teremos que estabelecer diferentes procedimentos e estratégias para a organização do Ensino da Arte, buscando os conhecimentos necessários, tomando como referências alguns aspectos, abaixo relacionados. E a partir de suas interpretações, criarem suas próprias estratégias e procedimentos na elaboração do planejamento de suas aulas

De Arte nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Em datas comemorativas como: Dia do Índio, Festa Junina, Natal, dia das Mães, Dia dos Pais, Dia das Crianças e afins, vamos enfeitar as salas de aula, fazer com que as crianças participem e interajam com o seu meio ambiente.

Não basta apenas o professor ir e fazer os enfeites, como costumamos ver nas escolas, o professor muitas vezes leva os enfeites prontos de sua casa para a sala de aula. Então é exatamente aí que começa as mudanças! Os educadores devem é fazer em sala de aula, levar os materiais para as salas, familiarizar e ensinar às crianças o que são aqueles materiais, tipos de papéis, lápis, cores.

Até mesmo neste caso com cores, imagina o tamanho de coisas que podemos utilizar com cores! Sim, simples cores!

Por exemplo: Festa Junina, em meados de junho e julho, aqui em nosso país Brasil estamos na estação de outono/inverno, então em festas Juninas temos fogueira, comidas, brincadeiras. Tudo relacionado ao 'calor'. Fogo, fogueira, comida. Tudo muito quente para nos esquentar no inverno certo? Pois então... começa o ensino diferenciado por aí ... Cores quentes quais são? Vermelho, laranja... E por aí vai.

Uma maneira simples e muito eficaz para que as crianças guardem em suas memórias a simples informação do que são cores quentes, cores frias e etc...

Após as cores, vamos interagir com as crianças com a decoração da sala. Não importa se elas são pequenas e não ficará tão bonito assim, por elas ainda não terem muita coordenação motora! Aí está! O papel é esse, interagir com elas e estimular que as mesmas criem coisas novas, neste simples exemplo como o da festa Junina, vamos coloca-las para escolher as cores das nossas bandeirinhas para enfeitar a sala de aula, lembrando que: temos que escolher

as bandeirinhas com cores apenas quentes! Ou então, questione que tipo de cor não se pode ser usada por não ser quente. Para que elas respondam e de uma forma descontraída e indireta irá gravar para sempre.

Produzindo os enfeites, vamos desenhar. Não importa como dito anteriormente se as crianças não souberem desenhar tão bem assim no início, a intenção é esta mesmo, temos que estimular-las a sempre desafiar-se a querer sempre superar suas dificuldades. E embora elas possam ser pequenas, mas devemos ensina-las desde cedo mesmo, a se esforçar e superar dificuldades. E claro, isso com a ajuda do professor e de seus colegas. Novamente de uma forma indireta, estamos levando as crianças, o trabalho em equipe, o conhecimento da necessidade que temos em trabalhar em conjunto, em trabalhar com um todo. E queo resultado final será muito mais satisfatório.

Temos que observar e ficar atentos também, para ao estimular que trabalhem e em grupo e superar suas dificuldades, não incentivarmos a disputa. O ideal não é este. Devemos é estimular o trabalho em grupo, e que elas acostumem desde cedo que todos têm um dom. Há crianças que vai ter um melhor desempenho para o desenho, e outra que terá um melhor desempenho para esculturas com massinha de modelar. E outra ainda que goste mais de interpretar um personagem da história.

O papel do professor é ser um observador deste todo, e estimular o que eles têm de melhor, explorar isso ao máximo para extrair deles tudo o que pode fazer deles futuros adultos livres de medo, livres de bloqueios pessoais. Crianças que trabalham juntas, ajudam umas as outras a se superar, sem disputa, sem inveja por que a outra é melhor no desenho ou melhor na pintura. Ela não terá, por que ela sabe que não é uma criança com dom para o desenho (um exemplo), mas é uma criança com um ótimo dom para a dança. E assim por diante, com o estímulo certo, a criança vai entender que a vida é desta maneira, e que com toda certeza ela e seu colega poderão chegar muito mais longe juntos, do que disputando quem é o melhorem que.

Crianças que trabalham juntas, serão adultos que trabalharão juntos.

Então com a criação de bandeirinhas, depois há a colagem no barbante, após este processo, iremos expor em sala e todas elas se sentirão orgulhosas por ter seu trabalho em grupo exposto em sala de aula e elogiado por todos.

Este é um pouco exemplo de como podemos envolver a arte nas salas de aula.

Neste caso de uma sala de aula de 1º ao 5º ano, mas que se mudarmos um pouco os tipos de atividades para situações mais complexas, servirá para qualquer tipo de sala de aula, para qualquer tipo de faixa etária.

Assim como usamos as cores, desenhos e aplicação de colagem para demonstrar uma situação muito comum em salas de aula, podemos também observar outras situações, como por exemplo: Musical.

As crianças gostam muito de música e de dançar. Então devemos estimular isso ao máximo. Hoje nossa tecnologia está para facilitar nossas vidas, mas ao mesmo tempo a mídia não nos ajuda muito em questão de boa cultura às crianças. Mesmo que a educação de raiz venha das casas das crianças, mas os educadores tem seu grande papel nisto. Eles devem é orientar e demonstrar às crianças músicas coerentes com sua faixa etária, e danças também que cabem a sua idade. A mídia muitas vezes dificulta esse processo, levando para dentro das casas das famílias com fácil acesso, músicas e danças que não somaram como uma boa conduta às crianças atuais, que no futuro serão adultos sem muitos argumentos e conhecimentos de cultura. Não é preciso generalizar e nem citar tipos de músicas expostos na mídia, mas nós como professores, sabemos da dificuldade que encontramos nas salas de aula, e o amadurecimento “precoce” e incoerente das crianças. Criança deve ser criança, adolescente deve ser adolescente e assim por diante. Durante a vida, sempre terá o momento certo para tudo. E assim devemos levar isso às crianças. Músicas infantis para elas, músicas infantis do nosso folclore tão rico. Criar peças teatrais, elaborar pequenos corais e etc. O resultado desta atitude será muito benéfico para todas elas. E claro para o professor, que tanto quer fazer seu papel e vai notar todo seu esforço sendo válido.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que os professores da Formação de docentes devem articular os saberes disciplinares e específicos, para que com estes conteúdos os alunos dominem o processo-aprendizagem e entendam quais as formas que realizam este processo.

Conseqüentemente com este material de apoio, abordando com os alunos a

História do Ensino da Arte, se localizem quais foram às medidas desenvolvidas durante toda a educação do nosso país. Entendendo a preocupação do Ensino da Arte mais voltada para o social...Outra questão, analisada com os alunos é a importância da Arte na vida do ser humano.

Com os livros estudados para a elaboração do artigo, pode-se ter um leque sobre o assunto. Desde a linguagem da arte nas escolas pré-escolares, como as de ensino médio. O ideal seria a implantação dessa educação desde a época infantil da pessoa. Mas sabemos que na nossa realidade estamos longe disso. Então é interessante também para os professores atuais que lecionam para o ensino fundamental e médio para continuarem o trabalho que não foi começado de maneira correta, ou até mesmo nunca se teve.

Nunca se é tarde para começar algo que pode dar certo.

O incentivo à curiosidade pela manifestação artística de diferentes culturas, por suas crenças, usos e costumes, pode despertar no aluno o interesse por valores diferentes dos seus, promovendo o respeito e o reconhecimento dessas distinções; ressalta-se assim a pertinência intrínseca de cada grupo e de seu conjunto de valores, possibilitando ao aluno reconhecer em si e valorizar no outro a capacidade artística de manifestar-se na diversidade. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: ARTE, 1997, p. 37)

Às vezes o que falta para as pessoas evoluírem é oportunidade e alguém disposto a ensinar e estimular. E esse é o papel do professor, independente de para qual série ele irá lecionar, em que bairro ele irá lecionar ou se é escola pública ou particular. O papel do professor nunca deve mudar. Ele deve sempre estimular, acompanhar e incentivar a cultura nas salas de aula.

Não somente a cultura, mas a arte no geral. Como dito anteriormente, a arte possui um leque muito grande e há muitas maneiras de estar implantando ela nas salas de aula. Basta ter alguém disposto, que queira ensinar e esteja apto. A arte possui várias linguagens para se expressar com as pessoas, basta o professor se identificar com alguma delas e repassar isso aos seus alunos.

Agora a grande preocupação é dar suporte e orientá-los, de maneira que consigam alfabetizar esteticamente seus alunos, com uma proposta pedagógica, poderão escolher os conteúdos, como aplicá-los metodologicamente e por fim, como fazer a avaliação em Arte. Adquirindo uma visão geral sobre todos estes itens, eles começaram a trilhar um caminho em

busca de mais conhecimentos, através de cursos de aperfeiçoamento, pesquisas diversas (livros, revistas, internet, televisão...), e até trocar experiências entre eles próprios. Pois tendo uma boa base de informações históricas, conceituais e pedagógicas em Arte, não terão grandes dificuldades em trabalhar o Ensino de Arte nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Assim dando o devido valor, quanto às outras disciplinas, pois faz parte da formação integral do ser humano e deve ser trabalhado desde cedo.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação: conflitos e acertos**. São Paulo: Max Limonade, sd.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 5.692/71**. Brasília, MEC, 1971.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: artes** – Brasília, 1997
- BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre a Arte**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1995.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96**. Brasília: Editora do Brasil, 1996.
- NOVA ENCICLOPÉDIA BARSA**. 6. ed. – São Paulo: Balsa Planeta Internacional Ltda., 2002.
- MERCEDES, Beatriz; MENEZES, Gilda; TOCHIMITSU, Thais. **Como usar outras linguagens em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010.
- OSTETTO, Luciana E.; LEITE, Maria I. **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão**. Campinas: Papyrus, 2011.
- ZAGONEL, Bernadete (org). **Metodologia do ensino de arte**. Curitiba: IBEP, 2011.
- Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Volume 6 - Brasília: MEC/SEF, 1997.

O TEATRO NA EDUCAÇÃO

Tatiana Oliveira de Matos

RESUMO

A função do teatro na visão da educação tradicional, era a de preparar o espetáculo, não cuidando de formar o indivíduo. Em contraponto a esta visão o Teatro-Educação vê a criança como um organismo em desenvolvimento, e por isso ao proporcionar-lhe um ambiente aberto à experiência, várias potencialidades podem se desenvolver.

Palavras-chave: Teatro, drama, educação, jogo, símbolo;

1 TEATRO

1.1 A Lenda de Xuá-Xuá – Ou a Primeira Representação

Teatro: palavra originária do verbo grego "theastai" - ver, contemplar, olhar. Oliveira (2011), define o teatro como uma arte tão antiga quanto o homem e acredita que a noção de representação está vinculada ao ritual mágico e religioso primitivo.

Todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores, porque observam. Augusto Boal no prefácio do livro "*Jogos para Atores e não Atores*" escreve a seguinte lenda sobre o teatro:

Xuá-Xuá viveu há dezenas de milhares de anos, quando as pré-mulheres e os pré-homens ainda vagavam pelas montanhas e pelos vales, à margem dos rios e dos mares, pelos bosques e florestas, matando outros animais para se alimentarem, comendo plantas e frutas, protegendo-se do frio, morando em cavernas. Isso foi muito antes de Neandertal e Cro-Magnon, antes do Homo Sapiens e do Homo Habilis, que já eram quase humanos na aparência, no tamanho do cérebro e na imensa crueldade.

Esses seres pré-humanos viviam em hordas para melhor se defender dos outros animais, tão selvagens quanto eles. Xuá-Xuá, que evidentemente

não se chamava assim, não tinha nem esse nem nenhum outro nome, mesmo porque não se havia ainda inventado nenhuma linguagem falada ou escrita, nem mesmo o *protomundo*, a primeira língua humana, fonte de todas as outras. Xuá-Xuá era a mais bela das fêmeas de sua horda e Li-Peng, três anos mais velho o mais forte dos machos. Naturalmente eles se sentiam atraídos um pelo o outro, gostavam de ficar juntos, de nadar juntos, de subir em árvores juntos, sentir os odores mútuos, se lambe, tocar, abraçar, fazer sexo juntos, sem saber ao certo o que estavam fazendo. Era bom estar um com o outro. Juntos.

Eram tão felizes, tão felizes quanto dois pré-humanos podiam sê-lo.

Um belo dia, Xuá-Xuá sentiu que seu corpo se transformava: seu ventre crescia mais e mais, além da elegância. Ela tornou-se tímida, teve vergonha daquilo que se passava com seu corpo, e decidiu evitar Li-Peng. Ele não compreendia nada do que se passava. Sua Xuá-Xuá não era mais a Xuá-Xuá que ele amava, nem no físico nem no comportamento. Os dois amantes se distanciaram. Xuá-Xuá preferiu ficar só, vendo seu ventre inchar.

Li-Peng, abandonado, decidiu caçar outras fêmeas, mas sem ter a esperança de encontrar nenhuma outra parecida com o seu primeiro amor. É triste sina quando o primeiro amor é o mais completo, o mais pleno e total.

Uma noite, Xuá-Xuá sentiu seu ventre se mexer: quando estava prestes a dormir, o ventre começou a balançar da esquerda para a direita e da direita para a esquerda, sem obedecer à sua vontade. Com o passar do tempo, seu ventre inchava mais e mais, sacudindo, involuntário, por conta dos chutes de pequeninos pés importunos. Li-Peng, de longe, assistia Xuá-Xuá com tristeza e curiosidade. Observava-a imobilizado, como simples e bem educado espectador daquele comportamento feminino incompreensível.

Dentro do ventre da mãe, Lig-Lig-Lé - assim se chamava o menino, mesmo não tendo esse nome, nem qualquer outro, porque nenhuma linguagem fora inventada - crescia e se desenvolvia. Não podia, porém, distinguir os limites do seu próprio corpo: seria a superfície de sua pele o limite do seu corpo, que flutuava no líquido amniótico como numa piscina de água morna? Ou ele se estenderia até os limites do corpo de sua mãe, que o protegia? Seria isso o mundo, o que se estendia além do corpo na mãe?

Seu próprio corpo, sua mãe e o mundo inteiro formavam, para ele, uma só e completa unidade. Ele era eles, e eles eram ele. Ele não podia ver porque seus olhos estavam fechados. Não sentia odores porque não havia atmosfera no seu pequeno mundo fechado, e, sem ar, não podia respirar. Não sentia gosto porque era alimentado pelo cordão umbilical, e não por sua própria boca ou sua língua. Tinha poucas sensações táteis porque a sua pele tocava sempre o mesmo líquido amniótico, sempre com a mesma temperatura, e ele não tinha como comparar.

A primeira sensação mais clara que ele teve foi ouvir. Lig-Lig-Lé era estimulado concretamente pelo ouvido. Os batimentos cardíacos da mãe e os do seu próprio coração eram ritmos contínuos, ritmos de base, que o guiavam e lhe davam suporte para integrar todos os outros sons e ruídos. Ele escutava o seu sangue e o de sua mãe, correndo em suas veias como uma música melodiosa. Suas primeiras sensações foram acústicas. E ele era capaz de organizar os sons, orquestrá-los.

Alguns meses depois, durante uma linda manhã de sol Xuá-Xuá deitou-se à margem de um rio e deu a luz a um menino. De longe, Li-Peng a observava, escondido atrás de uma árvore, incapaz de qualquer ação. Expectador amedrontado!

Era pura magia! Xuá-Xuá olhava o seu bebê, sem compreender aquilo que tinha surgido de dentro dela. Aquele corpinho minúsculo, que parecia com o seu, era sem dúvida uma parte sua, que antes estava dentro dela e agora estava fora. Mãe e filho eram a mesma pessoa. A prova concreta disso era que aquele pequeno corpo – parte indissociável de Xuá-Xuá - queria incessantemente retornar a ela, juntar seu pequeno corpo ao grande corpo, sugar seu seio para recriar o cordão umbilical. Pensando assim ela se acalmava: os dois eram ela mesma, e ela era os dois. De longe Li-Peng observava. Bom expectador.

O bebê se desenvolveu rapidamente: aprendeu a andar sozinho, a comer outros alimentos, além do leite de sua mãe. Tornou-se mais independente. Algumas vezes, o pequeno corpo não obedecia mais ao grande corpo. Xuá-Xuá ficou aterrorizada. Uma verdadeira rebelião de uma pequena parte de seu corpo. Uma parte pequena, mas muito querida, muito amada e aguerrida. Ela olhava os seus dois "eus": o ela-mãe e o ela-criança. Os dois eram ela mesma; mas a parte pequena era desobediente, travessa e malcriada. Atrás de sua árvore, Li-Peng observava o ela grande e o ela pequena. Guardava sua distância, observando.

Uma noite, Xuá-Xuá estava dormindo. Li-Peng, curioso, observava. Não conseguia entender a relação entre Xuá-Xuá e seu filho, e queria criar sua própria relação com o menino. Quando Lig-Lig-Lé acordou, Li-Peng tentou atrair sua atenção. Xuá-Xuá ainda dormia quando os dois (pai e filho) partiram, como bons companheiros. Desde o início, Li-Peng soube perfeitamente que ele e Lig-Lig-Lé eram duas pessoas diferentes, pois não sabia que Lig-Lig-Lé era seu filho. Ele era ele e a criança era o outro.

Ensinou o menino a caçar, pescar e etc. Lig-Lig-Lé estava feliz. Xuá-Xuá, ao contrário, ficou desesperada quando acordou e não viu o pequeno corpo o seu lado. Chorava cada vez mais e com maior sofrimento, porque perdera uma parte bem-amada de si mesma. Gritava e gritava, entre vales e

montanhas, esperando que seus gritos fossem ouvidos, mas Li-Peng e Lig-Lig-Lé estavam longe demais para ouvi-la, e quando a ouviam mais se afastavam.

Depois de alguns dias Xuá-Xuá os reencontrou. Tentou recuperar o filho, mas o pequeno corpo disse não, porque agora ele estava feliz com seu pai, que lhe ensinava coisas que sua mãe ignorava.

Ouvindo o peremptório "Não!", Xuá-Xuá foi obrigada a aceitar que aquele pequeno corpo, mesmo tendo saído de seu ventre, obra sua – ele era ela! -, era também uma outra pessoa com seus próprios desejos e vontades. A recusa de Lig-Lig-Lé em obedecer a sua mãe levou-a a compreender que eles eram dois, e não apenas um. Ela não queria estar perto de Li-Peng; no entanto, esse era o desejo de Lig-Lig-Lé: cada um havia feito a sua própria escolha. Então havia duas escolhas possíveis, duas opiniões, dois sentimentos diferentes: isto é duas pessoas, dois indivíduos.

Esse reconhecimento obrigou Xuá-Xuá a olhar para si mesma e a ver-se apenas como mulher, uma mãe, uma dos dois: obrigou-a a se identificar e identificar os outros. Quem era ela? Quem era o filho e quem era Li-Peng? Onde estavam e para onde iam? E quando? E agora? E amanhã? E depois? Teria ela outros homens, assim como Li-Peng tivera outras mulheres? E seriam todos tão predadores como Li-Peng? O que aconteceria se seu ventre inchasse outra vez? Xuá-Xuá procurava respostas. Procurava a si mesma, se olhava: ela e os outros ela e ela mesma; aqui e lá, hoje e amanhã.

Ao perder o filho, Xuá-Xuá encontrou-se a si mesma e descobriu o teatro. Foi nesse momento que se deu a descoberta! Quando Xuá-Xuá renunciou a ter seu filho totalmente para si. Quando aceitou que ele fosse um outro, outra pessoa. Ela se viu separando-se de uma parte de si mesma. Então, ela foi ao mesmo tempo atriz e espectadora. Agia e se observava: era duas em uma só – ela mesma. Era espect-atriz. (BOAL, 1998, p. XIII-XX).

Nessa pequena lenda, podemos perceber claramente que Xuá-Xuá ao passar pela experiência de ser mãe e conscientizar-se da existência do outro, além dela, inicia uma busca por si mesma, com questionamentos, reflexões, dúvidas. Ao agir e observar, encontra-se também com o teatro.

Dessa maneira, a lenda traduz em metáfora a necessidade humana de estabelecer uma comunicação consciente com o mundo ao seu redor, sensibilizando-se e entendendo que ao atuar no mundo, ele se modifica e se transforma e ao observar-se no mundo, percebe quais são suas ações, pensamentos e reflexões que transformam o indivíduo.

A personagem Xuá-Xuá, representa cada um de nós, pois sua necessidade de atuar no mundo faz parte do desenvolvimento da criança e da

humanidade, e sua convivência, com o espaço e com o outro, transforma essa atuação em experiência compartilhada e observação da realidade como espectadora.

Assim o teatro faz parte do desenvolvimento cognitivo, sensorial, imaginativo, sensível, e perceptivo de qualquer ser humano, logo é inerente a este e ocorre espontaneamente como uma das necessidades de comunicação e relação com o mundo.

1.2 Breve Histórico do Teatro

O teatro é tão antigo quanto à própria humanidade. Desde seus os primórdios existem formas primitivas de representação. Em todas as civilizações e pré-civilizações, o expressar-se, o jogar, o brincar, o ser outro ocuparam um lugar significativo no desenvolvimento do homem. Segundo Bertold (2006, p.1) *“a transformação numa outra pessoa é uma das formas arquetípicas da expressão humana. O raio de ação do teatro, portanto, inclui a pantomima de caça dos povos da idade do gelo e as categorias dramáticas diferenciadas dos tempos modernos”*.

O homem primitivo percebe que desenhar na pedra, desenhar grafismo de animais no seu próprio corpo, criar uma máscara o deixa mais forte e poderoso, e assim descobre o valor do jogo. Para Santoro (2006, p.55) o ato de representar cria no homem *“(...) uma força psicológica que o faz sentir-se capaz de enfrentar as dificuldades e os medos. Assim, a ação dramática surge da necessidade humana de se expressar, de concretizar seus conflitos, emoções e sentimentos”*.

Como arte, o teatro foi formulado pelos gregos, passando de ritos primitivos, que simbolizavam concepções religiosas, a ser representado num espaço cênico organizado, tendo como objetivo demonstrar a cultura e o conhecimento. Segundo os PCNs de Arte (1997, p.57), o teatro *“É, por excelência, a arte do homem exigindo a sua presença de forma completa: seu corpo, sua fala, seu gesto, manifestando a necessidade de expressão e comunicação”*.

Por fim, Boal (1998, p. XX) define o teatro como a arte de nos vermos a nós mesmos, a arte de nos vermos vendo.

1.3 Teatro na Educação

Em 1971 a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – Lei 5692/71, tornou obrigatório o ensino da Arte no Brasil. A lei estabelecia o ensino de educação artística da 5ª série do 1º grau à 3ª série do 2º grau (ensino fundamental e médio). Cabia a essa disciplina abordar de forma integrada as linguagens cênicas (teatro e dança), plásticas e musical. Contudo, neste período, não existiam cursos de formação de professores de Arte nas universidades brasileiras. Visando atender rapidamente a demanda criada pela lei, em 1973, o governo criou o curso de graduação em Educação Artística, cuja modalidade em Licenciatura Curta, com duração de apenas dois anos, permitiu aos graduados lecionar no 1º Grau.

Antes disso, porém, o ensino das artes havia sido introduzido legalmente no currículo escolar da educação básica com a LDB de 1961 (Lei 4.024/61), de forma não obrigatória. A lei instituiu a disciplina “Arte Dramática”, ministrada em alguns ginásios vocacionais, colégios de aplicação e escolas pluricurriculares.

Segundo Silva não haviam profissionais licenciados capacitados a ministrar esta disciplina, que se voltava para as especificidades da linguagem teatral.

Dessa forma, o que se constatou no cotidiano foi uma total falta de compromisso com a prática pedagógica dessa disciplina, o que em muito contribuiu para a representação social que ainda hoje permeia o ensino de artes em nossas escolas. A visão que se tem sobre a aula de artes é que é a hora do lazer, ou que é apenas uma atividade desvinculada do currículo, ou que é o momento ideal par se recorrer quando se precisa fazer um cartaz para festas juninas ou afins. (SILVA, 2006, p.29).

Com a promulgação da Lei nº 9.394/96 – LDB – a obrigatoriedade do ensino de artes foi ampliada, devendo abranger a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O artigo 26 §2º dispõe que “*o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos*”.

O ensino do Teatro se encontra presente na educação escolar brasileira desde o século dezesseis, com a implementação da pedagogia inaciana pelos jesuítas, porém, somente a partir da década de setenta incrementaram-se os

estudos e investigações a respeito das inter-relações entre Teatro e Educação no país.

Para Koudela,

A pedagogia contemporânea leva em conta a natureza própria das crianças e apela para as leis da constituição psicológica do indivíduo e de seu desenvolvimento. A idéia evolucionista do desenvolvimento infantil e o fato de que a mente da criança é qualitativamente diferente da mente adulta, desenvolvida anteriormente por Rousseau e articulada por Pestalozzi e Froebel, considera a infância como estado de finalidade intrínseca e não só como condição transitória, de preparação para a vida adulta. Institui-se assim o respeito à criança, à sua atividade pessoal, aos seus interesses e necessidades. (KOUDELA, 1990, p.18-19).

Ao se respeitar o desenvolvimento natural da criança, a educação, conseqüentemente, contrapõe ao aspecto lógico dos programas de ensino o aspecto psicológico. Koudela (1990), afirma ainda que ao incluir trabalhos livres, atividades lúdicas, ao adotar os princípios da educação pela ação, abriram-se possibilidades de aproveitamento das áreas artísticas no currículo escolar.

Segundo os PCNs de Arte (1997, p.22), na primeira metade do século XX, as atividades de teatro eram reconhecidas somente quando faziam parte das festividades escolares na celebração de datas ou nas festas de final de ano letivo. Ao teatro cabia uma única finalidade: a da apresentação. “*As crianças decoravam os textos e os movimentos cênicos eram marcados com rigor*”.

A função do teatro na visão da educação tradicional, era a de preparar o espetáculo, não cuidando de formar o indivíduo. Em contraponto a esta visão o Teatro-Educação vê a criança como um organismo em desenvolvimento, e por isso ao proporcionar-lhe um ambiente aberto à experiência, várias potencialidades podem se desenvolver. “*O objetivo é a livre expressão da imaginação criativa*”. (KOUDELA, 1990, p.18).

CONCLUSÕES FINAIS

A partir do movimento da Escola Nova, tendência educacional que revê as formas tradicionais de ensino e valoriza a auto-formação e a atividade espontânea da criança, colocando-a no centro das perspectivas educativas, o

ensino de teatro foi revolucionado na escola. O educador que antes se preocupava mais com os fins da educação do que com o processo de aprendizagem, passa a dar mais importância à criança e as leis do seu desenvolvimento.

Essa pesquisa possibilitou perceber que o teatro completa o homem, pode trazer-lhe a plenitude, além de ser um forte elemento para a transformação e evolução do sujeito e da sociedade. Através dessa arte podemos refletir sobre questões e problemas que nos concernem.

O Teatro tem o poder de agir no sujeito instigando-o para o auto-conhecimento, a reflexão e o senso crítico.

A manifestação artística teatral favorece o ensino-aprendizagem, possibilitando ao educando interpretar, interagir e ter conhecimento de diferentes manifestações culturais, ampliando sua reflexão, senso crítico, padrões estéticos e criatividade.

Para que cumpra esse papel, de agente transformador, deve ser tratado não apenas como uma das metas da educação, mas como o seu próprio processo, que é criador.

Outro ponto relevante a se mencionar é que, para trabalhar teatro, faz-se necessário que o professor conheça os códigos teatrais, pois só assim será capaz de teatralizar jogos e brincadeiras e entenderá a importância de jogar com as crianças. É necessário fazer teatro para saber o que é teatro. Neste sentido parece caber ao estado a função de desenvolver e oferecer programas de formação e vivências que os instrumentalizem o professor a trabalhar essas atividades na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BOAL, Augusto. **Jogos para Atores e Não Atores**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

BRASIL. Lei nº.9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**

BRASIL. 1997. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, v. 6(Arte)

FICSHER, Ernst. **A Necessidade da Arte.** São Paulo: Círculo do Livro, 1959.

FUSARI, Maria. F. de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa C. T. **Arte na Educação Escolar.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

LANGER, Susanne K. **Ensaaios Filosóficos.** São Paulo: Cultrix, 1971.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SILVA, Ângela Carrancho da (Org.). **Escola com Arte: multicaminhos para a transformação.** Porto Alegre: Mediação, 2006.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil.** São Paulo: Summus, 1978. Tradução de Tatiana Belinky.

FOLCLORE – A CULTURA DE MINHA TERRA

Vanessa A. Marques Costa

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo despertar na criança sentimentos de entusiasmo e de amor pelas coisas da nossa terra. Devemos aproximar a criança da alma do país, levá-lo a conhecer seu passado para entender o presente e valorizar a este legado. Para tanto iremos trabalhar esse conteúdo no período de 30 dias, com 20 crianças de 6 anos.

Podemos observar na escola que pouco se fala sobre o nosso país, sobre a nossa cultura, tanto nas aulas diárias como no dia do folclore.

Palavras-chave: educação, folclore, inclusão.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

TEMA: Folclore

É de extrema importância que a cultura faça parte da vida desde cedo, para que a criança consiga se adaptar facilmente ao seu grupo, interagindo de forma que ela possa trazer contribuições futuras para sua cultura criando idéias, objetos, ferramentas, colaborando no desenvolvimento de várias linguagens, enfim, mantendo a cultura viva e adequada às necessidades de cada grupo. O planejamento de aulas das escolas na educação infantil se preocupa em atender o desenvolvimento biopsicossocial da criança, que está em um período de transição entre a necessidade de fantasiar, de fingir ser alguém, surgindo daí as brincadeiras, o faz-de-conta vivendo ela em um mundo imaginário.

Portanto, a aplicação do folclore tem como ponto principal a valorização das expressões folclóricas, como forma de preservação do conhecimento popular e resgate da identidade cultural, a ampliação do repertório dos personagens, a promoção da criatividade por meio de atividades com lenda, parlenda, brincadeiras, cantigas de roda e Confecção de brinquedo folclórico, e trabalhar com eixos curriculares como a linguagem oral, visual, corporal, musical e plástica.

Toda e qualquer sociedade recebe influências na vivência do grupo humano, e uma delas é a cultura que pode ser conceituada como toda transformação da natureza sofrida pelo homem.

O Brasil recebeu contribuições culturais diversificadas tanto por parte da colonização dos portugueses, dos povos indígenas que habitavam essas terras, até dos africanos trazidos como escravos, dos imigrantes italianos, dos alemães, dos japoneses, dos coreanos. Somos um país em desenvolvimento, portanto, é um erro dizer que uma área ou região é mais rica em cultura e folclore do que a outra.

Folclore vem sendo assinalado desde a antiguidade realçando valores dos mitos, das lendas, dos contos, das fábulas etc. O folclore é o estudo dos costumes e tradições de um povo, ou seja, estuda a expressão do sentir, do pensar, do agir, do ser social, do homem na sociedade em que vive. Essa palavra folclore foi criada por William John Thoms, empregada pela primeira vez, em 22 de agosto de 1846. Ela é formada por dois vocábulos saxônicos antigos: *folk*, que significa povo, e *lore*, que quer dizer estudo, conhecimento dos diversos movimentos culturais regionais, permitindo uma valorização do país originando sua cultura.

Entretanto essa palavra só foi aceita mediante uma carta enviada à revista “The Atheneum” de Londres, que pedia o apoio para um levantamento de dados sobre uso, tradições, lendas e baladas regionais da Inglaterra, em 1878, com a fundação da Sociedade de *folk-lore* de Londres, a fim de conservar e publicar essas antiguidades populares. No século XIX os estudos e pesquisas apontavam para as projeções do folclore que começaram a interessar o mundo científico de todos os países depois que o romantismo realçou sua importância. No Brasil, no ano de 1934 a palavra eliminou a letra *K* e o *hífen* modificando a escritura para *folclore*.

Os estudos começaram com o interesse literário e as primeiras coletas de Celso Magalhães (1849-1876), Couto Magalhães (1836-1898), José de Alencar (1829-1877) e, sobretudo Silvio Romero (1851-1914) que publicou “*Cantos e contos*” e foi colocado como o pai do folclore brasileiro, tendo recolhido poesia, contos populares, cantos, mediante um documentário realizado por uma pesquisa de campo, já que tinha consciência da ampliação dos estudos da cultura popular e da influência da raça negra.

JUSTIFICATIVA

Esse projeto justifica-se pela necessidade de despertar a noção de qual é a cultura de seu país em 20 crianças de 5 a 6 anos atendidas pelo projeto.

OBJETIVO GERAL.

Proporcionar oportunidades para que as crianças tomem consciência da cultura de seu país, conhecer valores e as tradições culturais nativas, desenvolver atitudes de respeito e solidariedade necessárias à preservação e continuidade do folclore, promover a criatividade por meio de atividades com música, desenho e confecção de fantasias, trabalhar o tema para desenvolver outras áreas do conhecimento.

4. PLANOS DE ENSINO

Plano de Ensino I

Data: 14.8.2009

Duração: 30 minutos.

Objetivos Específicos: Investigar o que as crianças sabem sobre o folclore e despertar nas crianças o interesse pelo tema.

Conteúdo: Roda de conversa

Mediação: Em roda perguntaremos as crianças se elas sabem o que é folclore e o que elas entendem como folclore. A partir dessa pergunta iniciaremos a discussão.

Como o autor Monteiro Lobato usou em sua obra vários personagens do nosso folclore, iremos também trabalhar nesse momento um pouco da figura do autor.

Plano de Ensino II

Data: 15. 8. 2009

Duração: 1:30

Objetivos Específicos: Desenvolver habilidades manuais, criatividade, trabalhar a lenda do saci,

Conteúdo: confecção da dobradura fantoche do saci

Mediação: Proporemos para as crianças a confecção da dobradura.

Fazendo passo a passo junto com grupos de sete crianças iremos direcionar os pequenos para que consigam: dobrar desenhar pintar e colar. Construindo assim o fantoche.

Plano de Ensino III

Data: 16.8.2009

Duração: 1:30

Objetivos Específicos: Habilidades manuais, criatividade e socialização, a visualização e o interesse pela obra de Monteiro Lobato.

Conteúdo: confecção do fantoche do Visconde de Sabugosa

Mediação: As educadoras irão propor para as crianças a dobradura, e passo a passo farão junto com as crianças. Depois da dobradura feita as crianças irão pintar e colar as outras peças do fantoche, chapéu e palha do pescoço.

Plano de Ensino IV

Data: Todos os dias desde o início do projeto.

Duração: 30 minutos

Objetivos Específicos: trabalhar ritmo, memória, expressão corporal através da música.

Conteúdo: Música O meu boi morreu.

Mediação: Colocaremos CD da revista escola para que eles ouçam e trabalharemos, a letra da música. Logo após pediremos que cantem junto com o CD fazendo os gestos propostos, nos primeiros dias trabalharemos em sala depois no salão. Também será trabalhada a lenda do bumba meu boi.

Plano de Ensino V

Data: 18.8.2009

Duração: 1:30

Objetivos Específicos: Desenvolver a oralidade, a atenção e a percepção auditiva.

Conteúdo: ditados populares

Mediação: Faremos uma pesquisa junto as famílias pedindo que nos mandem ditados populares que conheçam e depois da devolutiva das famílias trabalharemos o conteúdo em roda de conversa, problematizando junto as crianças o sentido de algumas frases.

Plano de Ensino VI

Data: 22.08.2009

Duração: 1:30

Objetivos Específicos: Trabalhar a atenção e a observação e habilidades manuais.

Conteúdo: massinha caseira

Mediação: confeccionar a massinha junto com as crianças e mostrar para eles que esculturas em argila fazem parte da nossa cultura e que na falta da mesma poderemos construir esculturas com a nossa massinha.

Plano de Ensino VII

Data: 23.8.2009

Duração: 1:30

Objetivos Específicos: trabalhar as habilidades manuais, criatividade e a percepção visual.

Conteúdo: Dobradura e colagem.

Mediação: pediremos para as crianças procurarem em revistas fotos de mulheres recortarem e colarem em sulfite, depois ensinaremos a dobradura da calda da sereia que depois de pronta será colada na folha e junto com a foto irá compor a sereia.

Produto final

O produto final desse projeto será a apresentação das crianças aos colegas do conteúdo trabalhado através de exposição do material elaborado.

AVALIAÇÃO DO PROJETO

A avaliação do processo é continuada, após cada dia de trabalho as educadoras desenvolvem um relatório a partir das observações no decorrer

das atividades considerando, interesse participação e desempenho das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No curso de pedagogia, é essencial a prática do estágio supervisionado para que um futuro educador saiba o que lhe espera, a fim de enriquecer cada vez mais o objetivo pedagógico em uma determinada instituição de ensino, seja em escala de aula, seja na parte administrativa.

É importante deixar bem claro que se trata também de um ideal educacional, onde haja um consenso positivo das atitudes de todos que estão envolvidos no projeto político pedagógico da escola, tornando uma aprendizagem mais concreta, reflexiva e comprometida com o indivíduo que irá recebe-la.

Dentre vários significados, o estágio me levou a entender que a pedagogia realmente 'é a "Arte de aprender", e isso vale não somente para os alunos, mas também aos diretores, coordenadores, supervisores e principalmente os professores.

Podemos perceber inúmeras dificuldades encontradas no cotidiano escolar, que aos poucos foram sendo superadas, através das didáticas aplicadas e o comprometimento dos alunos em querer aprender (fator que influencia bastante em sala de aula).

Portanto para mim foi um importante aprendizado, pois me fez ver que os alunos devem ser avaliados como um todo e não somente a um método estabelecido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MEGALE, Nilza B. **Folclore Brasileiro** capítulo 10. Editora Vozes, 4º edição, 2003.

REVISTA PROJETOS, AGOSTO 2005.

O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA

Mauren Frazao Castello

RESUMO

Sabemos que a criança, a partir do nascimento, começa a interagir sobre o meio em que vive, mesmo sem compreendê-lo totalmente, pois ao longo dos anos, com o processo de desenvolvimento físico, mental, social e psicológico, a criança desenvolve e adquire conhecimentos básicos cujas estruturas partem das formas mais simples para a mais complexas.

Palavras-chave: criança, cognição, linguagem.

1. A cognição da criança

Segundo PIAGET, (1959) o desenvolvimento cognitivo da criança passa por fases, estágios que são os mesmos para todos os indivíduos e se sucedem na mesma ordem. Essas fases são caracterizadas por estruturas mentais diferentes construídas pelo próprio sujeito em interação com o mundo que o cerca.

Acerca do desenvolvimento cognitivo e intelectual, conclui VYGOTSKY (1998:33) em A Formação Social da Mente:

“(...) o momento de maior significado no curso do Desenvolvimento intelectual, que dá origem às Formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independente de desenvolvimento, convergem”.

Dos 3 aos 6 anos, a criança torna-se mais competente nas áreas de cognição, inteligência, linguagem e aprendizagem. Desenvolve a capacidade para usar símbolos em pensamento e ação, consegue lidar mais com conceitos

tais como: idade, tempo, espaço e moralidade. No entanto, ainda não separa de forma distinta o real do irreal, e grande parte de seu pensamento é egocêntrico. É incapaz de considerar o ponto de vista de uma outra pessoa em sua totalidade.

1.1 O Estágio Pré – Operacional – (2 a 7 anos aproximadamente)

O Estágio Pré – Operacional é o segundo grande estágio de desenvolvimento cognitivo e Piaget. A criança ingressa nesse estágio com aproximadamente 2 anos, quando está saindo do estágio sensório-motor, e emerge aos 7 anos quando o estágio se superpõe ao das operações concretas. O estágio pré-operacional marca um grande salto quantitativo no pensamento da criança, pois é o arauto da função simbólica. Seus processos de pensamento são usados a fim de se encadearem ao real, ao presente, ao concreto. Agora a criança pode usar símbolos para representar objetos, lugares e pessoas. Sua mente pode ir acima do aqui e agora. Seu pensamento pode saltar à frente para prever o futuro e pode permanecer no que poderia estar acontecendo em algum lugar do presente.

O pensamento egocêntrico puro aparece no que se pode chamar de jogo simbólico. Esse tipo de jogo sofre uma intervenção do pensamento, mas um pensamento individual com o mínimo de elementos coletivos (imitações, brincadeiras, jogos-do-faz-de-conta).

Explica Piaget (1959:111) em sua obra *A Linguagem e o Pensamento da Criança* que:

“(...) O egocentrismo é, de qualquer modo, o conjunto das atitudes pré-críticas, e, por com seguinte, pré-objetivas, do conhecimento, conhecimento da natureza, conhecimento dos outros ou conhecimento de si mesmo - pouco importa. O egocentrismo é uma espécie de ilusão sistemática, inconsciente e de perspectiva”.

Cada estágio em que a criança passa deve ser entendido enquanto uma estrutura de conjunto, que comporta ao mesmo tempo um nível de

preparação e acabamento, inserido num processo de formação que traduz os mecanismos do pensamento humano.

Este conjunto de processos de formação constitui o próprio desenvolvimento mental, que, segundo PIAGET, (1959) pode ser conceituado como um processo de equilibração progressiva que tende para uma forma final, qual seja a conquista das operações formais.

Descreve MOULY (1993:180) em sua obra Psicológica Educacional que:

“O desenvolvimento mental envolve um aumento na capacidade de raciocínio. Como este depende, entre outras coisas, do desenvolvimento da percepção e da aquisição de experiências, o seu crescimento é um processo gradual, embora até a criancinha seja capaz de raciocinar, como se pode inferir da maneira pela qual lida com o ambiente, a fim de obter o que deseja”.

Portanto, podemos considerar que o desenvolvimento mental se caracteriza por alguns aspectos do crescimento intelectual – aumento no uso da linguagem e de outros símbolos, aumento na capacidade para lembrar, concentrar e raciocinar, não nos esquecendo de que o raciocínio constitui a fase inicial do desenvolvimento cognitivo do ser humano.

1.2 As Origens da Memória e do Pensamento

Outro fator importantíssimo acerca do desenvolvimento cognitivo da criança diz respeito à memória, que, aliada ao pensamento, permite a definição de conceitos nas crianças, processo que está baseado nas suas lembranças.

O estudo comparativo da memória humana revela que, mesmo nos estágios mais primitivos do desenvolvimento social, existem dois tipos diferentes de memória. Uma delas, dominante no comportamento de povos iletrados, caracteriza-se pela impressão não mediata de materiais, pela retenção das experiências reais como a base dos traços mnemônicos (de memória), é o que podemos chamar de memória natural.

Mesmo no caso de homens e mulheres iletrados, a memória natural não é o único tipo encontrado. Ao contrário, coexistem com ela outros tipos de

memória pertencentes a linhas de desenvolvimento diferentes. Nos estágios mais primitivos do desenvolvimento histórico, os seres humanos foram além dos limites das funções psicológicas impostas pela natureza, evoluindo para uma organização nova, culturalmente elaborada, de seu comportamento.

MOULY (1993:178) explica que:

“O desenvolvimento mental envolve a ampliação dos horizontes intelectuais e temporais, a partir de estímulos imediatamente próximos da criança, até os mais distantes no tempo e no espaço. A medida que a criança se desenvolve, torna-se cada vez mais, capaz de pensar em função de ontem e amanhã, em função do que está lá, e não, apenas do que está aqui; termos tais como previsão e memória se tornam parte do vocabulário que caracteriza sua crescente capacidade mental”.

A criança interage ativamente com seu meio, construindo suas próprias “categorias de pensamento” ao mesmo tempo que organiza seu mundo. Ao manipular e explorar os objetos descobrindo seus atributos, quando nomeia as coisas, quando explora seu meio, ouve, conta e reconta histórias, dramatiza e faz mímicas, a criança desenvolve e constrói operações mentais necessárias ao seu desenvolvimento como a memória, o pensamento, o raciocínio e, principalmente, a linguagem.

A característica básica do comportamento humano em geral é que os próprios homens influenciam sua relação com o ambiente e, através desse ambiente, modificam seu comportamento, colocando-o sob seu controle. Dessa forma as experiências da criança e sua relação com o ambiente ficam registradas em sua memória e determinam toda a estrutura de seu pensamento.

1.3 A Memória e o Ato de Pensar

À medida que a criança cresce, não somente mudam as atividades evocadoras da memória, como também o seu papel no sistema das funções psicológicas. A memória não mediada ocorre num contexto de operações psicológicas que acompanham a memória mediada; conseqüentemente,

resultados experimentais poderiam dar a entender que algumas funções psicológicas são substituídas por outras. Em outras palavras, com uma mudança no nível de desenvolvimento, ocorre uma mudança não tanto na estrutura de uma função isolada (que poderia, no caso, ser a memória), mas também, no caráter daquelas funções com a ajuda das quais ocorre o processo de lembranças; de fato, o que muda são as relações interfuncionais que conectam a memória a outras funções.

A memória, em fases bem iniciais da infância, é uma das funções psicológicas centrais, em torno da qual se constroem todas as outras funções; O ato de pensar na criança pequena é, em muitos aspectos, determinado pela sua memória e certamente, não é igual a mesma ação em crianças maiores, pois para aquelas, pensar significa lembrar.

Se alguém pergunta a alguma criança o que é um caracol, ela dirá que é pequeno, que se arrasta no chão, que sai da “casa”, ou se alguém lhe pergunta o que é uma avó, ela pode muito bem responder, “ela tem um colo macio”. Em ambos os casos a criança expressa um resumo muito claro das impressões deixadas nela pelo tema em questão, e que ela é capaz de lembrar.

O conteúdo do ato de pensar na criança, quando da definição de conceitos, é determinado não tanto pela estrutura lógica do conceito em si, como é pelas suas lembranças concretas, ou seja, o pensar da criança depende antes de mais nada de sua memória.

As relações entre as funções cognitivas mudam no curso do desenvolvimento. Na idade de transição, todas as ideias e conceitos, todas as estruturas mentais, deixam de ser organizadas de acordo com os tipos de classe e tornam-se organizadas como conceitos abstratos.

Para VIGOTSKY, (1998:68):

“O desenvolvimento da memória das crianças deve ser estudado não somente com respeito às mudanças que ocorrem dentro do sistema de memória, mas, também, com respeito entre memória e outras funções”.

Concluindo esse primeiro capítulo, vimos que, do ponto de vista do desenvolvimento, a memória, mais do que o pensamento abstrato, é característica definitiva dos estágios do desenvolvimento cognitivo da criança.

2. A LINGUAGEM DA CRIANÇAS A PARTIR DOS TRÊS ANOS DE IDADE

É no convívio familiar que a criança começa a adquirir a linguagem. Esta aparece como uma necessidade que a criança tem de obter o que deseja e expressar o que sente por meio da fala e, a medida que a criança cresce e interage com as pessoas do seu meio, passa a desenvolver melhor a língua falada. É capaz de nomear pessoas, objetos e construir frases cujos significados são compreensíveis para os adultos, pois sua linguagem já se apresenta estruturada.

A criança nessa faixa etária usa a linguagem como um meio para descobrir, explorar e vivenciar o mundo que a cerca e, com isso, desenvolve diferentes noções e conceitos que enriquecem o seu vocabulário.

2.1 O Desenvolvimento Progressivo da Linguagem Infantil

A criança, por volta de 3 anos, apresenta um vocabulário que vai de 150 a 1.500 palavras, número que, por volta dos 5-6 anos de idade pode chegar a 2.500 palavras.

Dia-a-dia a criança enriquece seu vocabulário e aprende novas palavras e significados. Começa a perceber o mundo não apenas através dos olhos, mas também, através da fala.

MOULY (1993:178) afirma que

“(...) o vocabulário utilizado pela criança vai de 150 palavras, na idade de dois anos, até aproximadamente 2.500, ao entrar para a escola. (Ela pode reconhecer um número quase quatro vezes maior de palavras). Além disso, existe um aumento correspondente na clareza dos conceitos, assim como no comprimento e complexidade das sentenças através das quais exprime suas ideias”.

Com o aparecimento da linguagem, as condutas são modificadas no aspecto afetivo e intelectual. Além de todas as ações reais ou materiais que é capaz de efetuar, como no curso do período precedente, a criança torna-se *capaz* de reconstruir suas ações passadas sob forma de narrativas, e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal, pois a visão do futuro é, agora, parte integrante de suas abordagens ao ambiente.

Segundo VYGOTSKY (1998:38) “as crianças aprendem a usar a linguagem de um modo que lhes permite ir além das experiências prévias ao planejar uma ação futura”.

A linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento.

A partir disso, podemos ver como as crianças interagem e agem em seu meio social, como adquirem conhecimentos e habilidades necessárias que ajudam, enriquecem e aumentam seu potencial de comunicação, expressão e compreensão.

2.2 O Papel da Linguagem na Percepção

A percepção, bem como a linguagem, é fundamental nas atividades intelectuais das crianças, pois aquelas desenvolvem nestas estruturas mentais dinâmicas e sucessivas ao longo do tempo.

A criança enriquece suas primeiras palavras com gestos muito expressivos, que compensam sua dificuldade em comunicar-se através da linguagem. Esta surge como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente e faz com que ela perceba fatos e situações, interaja sobre estes e transforme o mundo que a cerca.

Nos primeiros estágios do desenvolvimento, a linguagem e a percepção estão ligadas a fim de permitirem a relação com objetos reais, e a criança passa a avaliar a importância relativa desses objetos, destacando, do fundo, “figuras” novas, aplicando assim as possibilidades de controle de suas atividades.

Para VYGOTSKY (1998:47)

“...além de reorganizar o campo visual-espacial a criança, com o auxílio da fala, cria um campo temporal que lhe é tão perceptivo e real quanto o visual. A criança que fala tem, dessa forma a capacidade de dirigir sua atenção de maneira dinâmica. Ela pode perceber mudanças na sua situação passada, e pode agir no presente com a perspectiva do futuro”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos ainda considerar a percepção como uma sensação interpretada, uma construção de um objeto na qual as crianças compreendem noções diversas provenientes de experiências passadas, visto que, a linguagem exerce um papel importante e surpreendente na percepção dos objetos que a cercam.

DELACROIX (apud DELAY 1965:317) considera que:

“(...) a linguagem, longe de se superpor ao mundo da percepção sensível, é um momento da constituição desse mundo. É o instrumento que transforma o caos das sensações em um cosmos de objetos e de representações”.

Dessa forma, a crianças pode vir a adquirir, pela evolução da linguagem e da percepção, o poder de unir e de medir os fragmentos do espaço próximo, onde se desenrolam os seus atos e suas experiências.

Referências:

Piaget, J. (1970). "The Science of Education and the Psychology of the Child." Orion Press.

Vygotsky, L. S. (1978). "Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes." Harvard University Press.

Flavell, J. H. (1963). "The Developmental Psychology of Jean Piaget." D. Van Nostrand Company.

- Siegler, R. S. (1998). "Children's Thinking." Prentice Hall.
- Pascual-Leone, J. (1987). "Organismic Processes for Neo-Piagetian Theories: A Dialectical Causal Account of Cognitive Development." *International Journal of Psychology*, 22(1-4), 531-570.
- Tomasello, M. (2003). "Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition." Harvard University Press.
- Snow, C. E., & Ferguson, C. A. (1977). "Talking to children: Language input and acquisition." Cambridge University Press.
- Genesee, F., Paradis, J., & Crago, M. B. (2004). "Dual Language Development & Disorders: A Handbook on Bilingualism & Second Language Learning." Brookes Publishing.
- Tabors, P. O. (1997). "One Child, Two Languages: A Guide for Preschool Educators of Children Learning English as a Second Language." Paul H. Brookes Publishing.

O ESTUDO DA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Rafael Jacson da Silva Carneiro de Oliveira

Jakelyane do Socorro Barbosa das Neves

Adriana Bonfim Ribeiro de Araújo

Michele Amorim de Souza

Adriana Valéria Miranda Delarolli

Débora da Silva Monteiro

Larissa Ketlen Saif Monteiro Rodrigues

Simone de Oliveira Silva Nascimento

Otemar de Oliveira Cruz

Jocivania Caetano de Oliveira

Resumo

O artigo busca refletir sobre a importância do processo da inserção da Sociologia nos currículos do Ensino Médio, haja vista que o papel da Sociologia no Ensino Médio está em formar o cidadão consciente a partir de uma melhor compreensão lógica e dos fatores que dinamizam a realidade social. A referida disciplina como formadora do pensamento crítico é um importante instrumento de construção de uma educação emancipatória, deve ser compreendida por suas lutas históricas para ser inserida no currículo escolar. No que diz respeito à metodologia utilizada, escolhemos a bibliográfica e documental a partir de materiais que versam sobre o assunto. Os estudos e as leituras foram norteados pela categoria de análise sobre a inserção da disciplina de Sociologia no currículo escolar tendo como fio condutor a etapa do ensino médio. Assim, no material utilizado para a produção da pesquisa, se destaca a base de dados Scielo, com os artigos científicos dos periódicos da Capes, as teses e as dissertações do *site* do Governo Federal, com os documentos educacionais oficiais e as revistas de Sociologia da internet.

Palavras-chave: Sociologia. Ensino médio. Educação.

1- INTRODUÇÃO

Sociologia é uma ciência moderna que estuda a sociedade, com base na interação social entre os indivíduos e a colaboração de outras áreas, como a psicologia e a antropologia. A disciplina Sociologia no seu aspecto histórico foi incluída como disciplina obrigatória no 2º ano dos cursos complementares pela Reforma Francisco Campos. Assim, ela se estabelece na educação secundária, não como um componente da formação geral dos adolescentes, mas sim, como uma das disciplinas responsáveis pela preparação de advogados, médicos, engenheiros e arquitetos (cursos complementares) e professores (curso normal).

É por meio dessa disciplina que a busca pelo conhecimento dos fenômenos sociais, do comportamento das instituições e das relações de convivência entre os seres humanos que se desvenda e coloca em pauta para debate e transformação social (se necessário).

Assim sendo, o presente artigo tem como objetivo elucidar questões teóricas sobre o ensino de sociologia no âmbito do ensino médio como formadora do pensamento crítico e importante instrumento de construção de uma educação emancipatória, deve ser compreendida por suas lutas históricas para ser inserida no currículo escolar. Tendo como premissa a ênfase nas novas configurações

Diante disso, o objetivo do artigo é descrever como esta inserção aconteceu no país, para uma compreensão histórica e social desse processo. Uma vez que o processo educacional era importante instrumento de preparação das pessoas para o mercado de trabalho e o conhecimento estava direcionado para a promoção do desenvolvimento econômico.

A escola a ser difundida deveria estar voltada para a vida, esta deveria estar carregada de conteúdos científicos, formando o trabalhador e o cidadão. [...] Preocupava-se também com a preparação do homem para exercer a cidadania, participar como cidadão esclarecido da vida política do país, país este democrático. [...] Com vistas à formação do cidadão, Rui Barbosa destacou que o ensino da moral deveria estar em primeiro lugar, devido à grande importância que assumia socialmente. Ela era a casa mais ampla que envolvia todo o conteúdo escolar.

Com base na literatura, portanto, este artigo busca promover uma discussão a partir de pesquisas, a fim de compreender sobre o tema, bem

como identificar lacunas a serem pesquisadas e diferentes possibilidades metodológicas. Diante disso, o objetivo do artigo é descrever como esta inserção aconteceu no país, para uma compreensão histórica e social desse processo de estabelecimento da disciplina.

Disso decorrem as discussões que envolvem a questão do ensino de sociologia no ensino médio, por exemplo: “qual a relevância do estudo de sociologia” e então por que estudar Sociologia no Ensino Médio? e qual “o percurso da instituição da sociologia como disciplina no ensino médio”?

Diante da problematização citada, a pesquisa se justifica pelo tema ser de relevância para estudos na área da educação, por se tratar de um assunto que tem relação com a sociedade em geral; com isso, torna-se necessário concretizar a presente abordagem. Para atingir os objetivos propostos, será utilizada a abordagem qualitativa baseada em pressupostos teóricos coletados através de pesquisas, artigos acadêmicos e autores que versam sobre o assunto. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica permite o alcance dos objetivos elencados e a aplicação da metodologia adequada para concretizar o trabalho científico.

2.DESENVOLVIMENTO

Se a Sociologia é a ciência que estuda a sociedade e as regras de seu funcionamento, que avalia a interação entre os indivíduos e seus desdobramentos na formação de grupos, associações e instituições, então pode-se entender que estudar sociologia é importante, porque introduz noções de cidadania e ajuda a responder situações sociais que causam inquietação e insegurança a todos.

Os estudantes devem dialogar sobre noções básicas como o respeito, a convivência e o bem comum em situações concretas. A Sociologia, como formadora do pensamento crítico é importante instrumento de construção de uma educação emancipatória e reflexiva, deve ser compreendida por suas lutas históricas para ser inserida no currículo escolar. Nessa perspectiva, compreender as idas e vindas da Sociologia no Ensino Médio, apresentando essas realidades como forma de ampliação da visão dos professores sobre sua

própria atuação e as implicações sociais da ministração da disciplina tornam-se necessárias para a educação.

A partir dos estudos pode-se perceber que o processo de institucionalização da disciplina de Sociologia no Ensino Médio brasileiro se relaciona ao contexto político existente em cada período histórico, fazendo com que a disciplina passasse por momentos de permanência e momentos de ausência do currículo, divididos em diferentes etapas.

A primeira vez em que a Sociologia foi mencionada como disciplina para inclusão no curso secundário ocorreu em meados de 1882, no período do Império. A proposta dada pelo então deputado Rui Barbosa e apresentada por Carlos de Carvalho versava sobre a reestruturação do ensino. Nesse contexto, o Brasil passava por mudanças econômicas e sociais, com a necessidade de implantar um ensino que transformasse e inovasse o país.

Rui Barbosa foi influenciado pelas discussões de sua época. Tanto que, empenhado num projeto de modernização do país, interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino gratuito, obrigatório e laico, desde o jardim de infância até a universidade. Para a elaboração do seu projeto buscou inspiração em países onde a escola pública estava sendo difundida, procurando demonstrar os benefícios alcançados com a sua criação.

[...] Barbosa, ao analisar a situação escolar do país concluiu que em matéria de instrução tudo estava por ser feito. As bases para suas observações obedeciam a ideias gerais sobre educação obtidas de estudos sobre experiências desenvolvidas em todos os países civilizados. Fez uma incursão atenta aos dados obtidos sobre o estado da instrução em diversos países, como a Inglaterra, os Estados Unidos, a França, a Suíça, a Alemanha, a Áustria, a Austrália etc. (MACHADO, 2001, p. 3-4).

O político apostava em uma educação modernizadora do país, mas que necessitavam de novas políticas públicas que utilizassem as experiências de outros países mais modernizados, como base. À medida que a formação da inteligência popular por meio da instrução escolar era fundamental para a reconstituição do caráter nacional; a ciência estava de mãos dadas com a liberdade. Colocava a educação como fator de desenvolvimento, capaz de modernizar o país.

A reforma de ensino proposta por Rui Barbosa procurava preparar para a vida. Esta preparação requeria o estabelecimento de um ensino diferente do ministrado até então, ensino este marcado pela retórica e memorização. Era preciso privilegiar novos conteúdos, como ginástica, desenho, música, canto e, principalmente, o ensino de ciências.

A educação estava sendo posta como uma necessidade social da qual o Brasil não poderia esquivar-se. A escola a ser difundida deveria estar voltada para a vida, esta deveria estar carregada de conteúdos científicos, formando o trabalhador e o cidadão. Preocupava-se também com a preparação do homem para exercer a cidadania, participar como cidadão esclarecido da vida política do país, país este democrático.

[...] Com vistas à formação do cidadão, Rui Barbosa destacou que o ensino da moral deveria estar em primeiro lugar, devido à grande importância que assumia socialmente. Ela era a casa mais ampla que envolvia todo o conteúdo escolar. Era do ensino da moral que dependia a influência melhoradora, prosperadora, civilizadora da instrução popular. Para o povo se instruir não significava, simplesmente, acumular conhecimento, mas cultivar as faculdades que permitiriam viver bem em sociedade (Machado, 2001, p. 9-10).

Com base na concepção de que a educação é fator de transformação social, a disciplina de Sociologia foi colocada em evidência como uma forma de preparar as pessoas para o exercício da cidadania, com um viés para a mudança de conjuntura do país. Todavia, a Sociologia ficou apenas no projeto, não se estabelecendo, de fato, nas salas de aulas.

Após a Proclamação da República, a disciplina foi introduzida em salas de aula brasileiras na reforma educacional implementada por Benjamin Constant em 1891 (Rêses, 2004, p. 15), seguindo o pensamento de Augusto Comte. Um período de grandes modificações sociais no qual a educação está em destaque com a transição da Monarquia para a República, o fim da escravidão, o início do trabalho assalariado e da industrialização no país. Nesse contexto, a instrução pública teve como objetivo formar novos cidadãos para uma outra realidade social. Devido a necessidade de formar homens que tivessem a capacidade de refletir e, por conseguinte, contribuir com a

sociedade, fazendo valer seu papel de cidadão livre e consciente, por meio do voto.

CONTEXTUALIZANDO O ENSINO DA SOCIOLOGIA

Através de novos métodos para entender a realidade social foram apresentados por estudiosos brasileiros para a implantação das novas políticas educacionais, direcionadas à compreensão dos acontecimentos da época e com isso surgiu discussões a respeito dos acontecimentos. Em meio a mudanças nas áreas política, social e econômica, teve na mudança do Império para a República a influência do positivismo de Augusto Comte na educação do país. Benjamin Constant, juntamente com outros intelectuais daquele momento, empenhou-se em propagar o positivismo no país.

A partir dos acontecimentos históricos, como a imigração crescente e o início da industrialização, visavam o desenvolvimento do Brasil naquele momento, nesse processo a educação foi colocada como um elemento importante.

Em 1925, a Sociologia retornou aos currículos escolares, na Reforma Rocha Vaz (Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925). É importante ressaltar que a Reforma definitivamente se encaminhava no sentido de fazer com que o Ensino Secundário não ficasse restrito a função de preparar para o Ensino Superior, mas assumisse princípios e organização que permitissem transformar esse nível de instituição.

[...] A reforma Vaz, foi a medida mais ampla da União na 1ª República, reorganizando vários aspectos do sistema escolar brasileiro, pois, no decreto, figuram dispositivos que interessam ao Ensino Primário, Secundário e Superior, além daqueles que se referem à administração escolar (Nagle, 1974, p. 141-148).

Desse modo, a Sociologia se tornou uma disciplina obrigatória nos anos finais dos cursos preparatórios, embora sua efetividade ainda estivesse limitada pela autonomia dos Estados que poderiam escolher implantá-la ou não nos currículos escolares de acordo com Santos, 2004.

O processo educacional era importante instrumento de preparação das pessoas para o mercado de trabalho e o conhecimento estava direcionado para

a promoção do desenvolvimento econômico. Nesse processo de reforma, Francisco Campos manteve a Sociologia como disciplina obrigatória e requerida em exames vestibulares e de admissão (Moraes, 2011, p. 362). O adolescente passava por uma formação básica de cinco anos e por outra complementar de dois anos.

A Sociologia foi incluída como disciplina obrigatória no 2º ano dos cursos complementares pela Reforma Francisco Campos. Assim, ela se estabelece na educação secundária, não como um componente da formação geral dos adolescentes, mas sim, como uma das disciplinas responsáveis pela preparação de advogados, médicos, engenheiros e arquitetos (cursos complementares) e professores (curso normal).

A reforma foi imposta em todo território nacional e não mais circunscrita ao sistema de ensino do Distrito Federal, como as reformas anteriores (Rêses, 2004, p. 16-17), baseadas na reforma Benjamin Constant. Segundo Freitas e França (2016, p. 43), no período de 1931 a 1941 o conhecimento sociológico foi parte das matérias exigidas para os exames de admissão aos cursos superiores. Os candidatos às faculdades frequentavam aulas de Sociologia nos cursos complementares. Os cursos duravam dois anos, e após o término do Ensino Secundário iniciavam a preparação para a prova de admissão.

O retorno da disciplina está, portanto, associado ao período de redemocratização da sociedade brasileira, pois mudanças de cunho político aconteciam, como a participação das pessoas em questões do Estado, surgindo sindicatos, associações comunitárias e partidos políticos que davam ênfase e protagonismo à educação, vendo-a como o principal meio para o entendimento dos direitos e dos deveres, fatores importantes para o exercício da cidadania apregoado à época.

De acordo com Rêses (2004, p. 25), fica explícito que a Resolução nº 06 do Conselho Federal de Educação de 1982, que reformula o currículo do 2º Grau, e coloca a possibilidade de existência de dois tipos de curso: o acadêmico para a formação geral do aluno e o profissionalizante, de acordo com o interesse da escola, diante das necessidades do mercado de trabalho. Moraes (2011, p. 368) destaca que:

Com o passar do tempo, boa parte das unidades da federação havia incluído a disciplina de Sociologia no currículo escolar, formalmente em leis ou até mesmo nas Constituições estaduais: ora em todas as séries, ora em uma delas, ora em todas as escolas, ora naquelas que decidissem incluí-la.

Nessa perspectiva, Freitas e França (2016, p. 47) argumentam sobre esse artigo, afirmando que houve uma interpretação equivocada, expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), no Parecer CNE/CEB nº 15/98 e na Resolução CNE/CEB nº 03/98, não confirmou seu *status* de disciplina obrigatória. Essas diretrizes apenas determinaram que seus conteúdos deveriam ser abordados de maneira interdisciplinar pela área das Ciências Humanas e mesmo por outras disciplinas do currículo.

Desse modo, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio apresentam, como objetivo do ensino da Sociologia no Ensino Médio, "oferecer ao aluno, além de informações próprias do campo dessas ciências, resultados das pesquisas as mais diversas, que acabam modificando as concepções de mundo, a economia, a sociedade e o outro" (Brasil, 2006, p. 105). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) complementam sobre o ensino sociológico:

Tendo em vista que o conhecimento sociológico tem como atribuições básicas investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, logo permite instrumentalizar o aluno para que possa decodificar a complexidade da realidade social (Brasil, 2000, p. 37).

Diante da apresentação dos documentos educacionais, é visível a importância do ensino da Sociologia na formação do estudante e no desenvolvimento do seu olhar crítico. O conhecimento sociológico é uma ferramenta para a compreensão das dinâmicas sociais e para o exercício da cidadania. Apenas em 2 de junho de 2008, após a aprovação no Congresso Nacional, é decretada e aprovada a Lei nº 11.684 pelo presidente da República em exercício, José Alencar Gomes da Silva, que altera o Art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Com essa alteração, a Sociologia torna-se disciplina obrigatória na Educação Básica em todas as séries do Ensino Médio das escolas públicas e privadas de todo o país (Moraes, 2011, p. 376).

Desde então, essa disciplina ganhou espaço nas salas de aula, fazendo parte do processo formativo dos estudantes do Ensino Médio com o viés para a

emancipação e para a formação cidadã de indivíduos mais conscientes do exercício da sua cidadania em convívio com os seus pares, em sociedade.

Em 2017, porém, a situação da disciplina de Sociologia no currículo volta a preocupar, “uma vez que a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) retirou a partir de 2017 a obrigatoriedade da Sociologia do currículo escolar, apesar de indicar que essa disciplina deveria compor a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Através da Lei nº13.415/17, de 16 de fevereiro de 2017, instituiu-se a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral que, dentre as suas medidas, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, retirando a obrigatoriedade de Sociologia, Artes, Filosofia e Educação Física do Ensino Médio e colocando itinerários formativos com ênfase em áreas de conhecimento, a saber: Linguagens; Matemática; Ciências da natureza; Ciências humanas; e a formação técnica e profissional.

Diante disso, percebe-se a preocupação com a obrigatoriedade da Sociologia. Na BNCC, a disciplina de Sociologia é apresentada como pertencente ao itinerário das Ciências Humanas, porém isso não significa a sua permanência na grade, mas a oportunidade de oferta ao estudante, caso ele a escolha, para a sua formação. Nessa direção, entendemos que a BNCC defende a importância do processo formativo dos estudantes para sua inserção na sociedade.

[...] A compreensão da importância dos direitos humanos e de se aderir a eles de forma ativa no cotidiano, a identificação do bem comum e o estímulo ao respeito e ao acolhimento as diferenças entre pessoas e povos, tendo em vista a promoção do convívio social e o respeito universal as pessoas, ao bem público e a coletividade (BNCC, 2018, p. 567).

Percebe-se, então, que são atributos da disciplina da Sociologia, a formação para o bem comum e os conhecimentos sociológicos, produzidos em sala de aula, para o exercício na prática social. Todavia, a BNCC trabalha com a ideia de conteúdos itinerários, quando os estudantes escolhem as disciplinas para a sua formação voltada para o mercado de trabalho.

Diante disso, a disciplina de Sociologia vive em constante incerteza sobre a sua permanência nos currículos escolares do Ensino Médio. Essa situação vem sendo muito discutida e debatida entres os professores e demais pesquisadores do campo sociológico, dentro da educação brasileira.

A IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

A importância da sociologia é compreendida com base em seu modelo utilitário, o que a difere da filosofia. Enquanto esta se apresenta como um conjunto de saberes não organizados cientificamente e que têm uma finalidade em si mesmos, ou uma finalidade no próprio conhecimento, aquela é uma ciência. Enquanto ciência, a sociologia tem uma finalidade exterior a si.

O trabalho do sociólogo serve para identificar, classificar e analisar a organização social como um todo. Partindo do comportamento individual (com elementos da psicologia) e do comportamento social, o sociólogo tenta compreender a sociedade a fim de apresentar teorias que possam permitir a intervenção social por meio de outras ciências e técnicas.

Essa ciência tenta entender a sociedade como um todo, mas busca elementos nas suas áreas afins, como a economia (que estuda os aspectos econômicos gerais de uma sociedade, como produção e relação financeira), a antropologia (que estuda o ser humano por meio sua cultura e de suas origens) e a ciência política (que se dedica a entender as organizações políticas e os modos de organização do ser humano em sociedade, envolvendo noções como governo, Estado etc.).

A Sociologia é viva, nos humaniza e nos ensina como vivíamos, vivemos e nos aponta caminhos para como viveremos, se assim desejarmos. Pois é nesse período que os adolescentes começam a estruturar e configurar seus planos e projetos de vida. Ter acesso a uma ciência tão ampla, permitirá que esse jovem possa amadurecer e crescer adquirir a sabedoria necessária para se formar e preparar-se para a vida adulta.

As mudanças propostas pela LDB de 1996 e pelos PCNs implicam um profundo reordenamento político-pedagógico. O que significa a construção e implantação de um projeto pedagógico (organização curricular, orientação metodológica, organização administrativa, recursos etc.) que se pautem efetivamente pelos seguintes princípios: Flexibilidade, Autonomia, Identidade,

Diversidade, Interdisciplinaridade e Contextualização. Fundamentado nestes princípios, o objetivo do Ensino Médio está expresso no vínculo dessa etapa da educação escolar “com o mundo do trabalho e a prática social”. A orientação é para dirigirmos nossos programas, atividades, projetos e currículos para a “preparação básica para o trabalho” e para o “exercício da cidadania”, que seriam os dois grandes eixos norteadores que definem o novo sentido. (SARANDY, 2021, p.02)

Um dos objetivos da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996) é a de formar cidadãos conscientes e prepará-los para o mercado de trabalho. A educação, por meio da Sociologia, é importante para o cotidiano, para as vivências extraescolares e para a vida profissional desses que começam sua trajetória no mundo. Além dos princípios apontados no artigo 3, em seu artigo 35, ao tratar das diretrizes para o Ensino Médio.

A LDB afirma que este deve voltar-se à preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. Mais ainda, deve possibilitar o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Portanto, a educação através do ensino de sociologia para o ensino médio objetiva-se formar cidadãos conscientes, preparando esse indivíduo para o mercado de trabalho e dando condições dos estudantes acessarem o Ensino Superior. A política educacional prevê um ambiente de igualdade, que consagra o Estado de Direito e a democracia, está corporificada no aprender a conviver, na construção de uma sociedade solidária através da ação cooperativa e não-individualista. A ética da identidade, exigida pelo desafio de uma educação voltada para a constituição de identidades responsáveis e solidárias, comprometidas com a inserção em seu tempo e em seu espaço, pressupõe o aprender a ser, objetivo máximo da ação que educa e direciona as políticas dentro da escola.

Diante disso, é evidente a contribuição da sociologia no que tange à compreensão das práticas sociais, à preparação básica para o trabalho e ao exercício da cidadania ou, ainda, para o desenvolvimento de uma estética da sensibilidade, uma política da igualdade e uma ética da identidade. Exatamente devido a essa compreensão, a LDB, em seu artigo 36, estabelece que ao final

do ensino médio o educando demonstre domínio dos conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania e também que as propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania.

A Sociologia ao abordar a sociedade contemporânea em suas múltiplas dimensões (social, econômica, política, cultural, etc.) contribui para que o aluno compreenda melhor as relações sociais e as instituições, o que é essencial para sua inserção no mundo do trabalho, bem como dotar os estudantes de maior consciência de seus direitos e deveres enquanto cidadãos.

Os conhecimentos sociológicos transmitidos aos alunos são fundamentais em um contexto de *fake news*. Já no ano de 1954 Florestan Fernandes apontava sua importância, destacando que a Sociologia proporciona aos estudantes instrumentos de análise objetiva da realidade social, dotando-os de um conjunto de noções básicas e operativas capazes de dar ao aluno uma visão não estática nem dramática da vida social estimulando o espírito crítico e a vigilância intelectual que são social e psicologicamente úteis, desejáveis e recomendáveis numa era que não é mais de mudança apenas, mas de crise, crise profunda e estrutural.

O conhecimento sociológico é um instrumento de emancipação social e auxilia o estudante a reconhecer o seu lugar no mundo social e seus direitos, assim como o desperta à necessidade de fala, compreendendo conceitos diversos. Temas como movimentos sociais, cidadania, desigualdade social, Estado, Políticas Públicas tratados à luz dos conhecimentos sociológicos são fundamentais no Ensino Médio para o desenvolvimento da valorização do bem comum e da coletividade, assim importante para a emancipação social dos jovens e, conseqüentemente, do país.

Dentre as potencialidades do ensino de Sociologia, destaca-se sua contribuição ao (auto)reconhecimento da identidade social dos alunos. Temáticas tratadas nas aulas de Sociologia, tais como, gênero, etnias, classe social, juventude e grupos sociais, auxiliam os alunos a se (auto)reconhecerem e a reconhecer o outro; aspectos fundamentais para o desenvolvimento do apreço pela tolerância e o respeito às diferenças e valorização da diversidade.

É na juventude que os jovens passam a ter maior contato com a diversidade étnico-racial e de gênero, uma vez que é nessa fase da vida que a socialização secundária passa a ser mais intensa e constante. Por isso, o contato com a disciplina de Sociologia é tão importante nesse período, uma vez que compreender a pluralidade social e saber como se relacionar com esse novo mundo são fundamentais para sua plena inserção na sociedade.

Outro motivo pelo qual a Sociologia é relevante para o currículo do Ensino Médio está em sua colaboração na execução de uma pedagogia do cultivo, capaz de superar uma pedagogia tecnicista voltada a formar técnicos reprodutores de tarefas. O Ensino Médio deve buscar desenvolver as múltiplas potencialidades do Ser Humano, por tanto, ter um currículo que não se resuma à Língua Portuguesa e à Matemática. Um currículo que prioriza apenas essas duas disciplinas interessa apenas aos políticos – e suas exposições de dados estatísticos com fins eleitoreiros– e aos ávidos por subordinados não críticos. Não que essas disciplinas não sejam importantes, contudo a educação precisa envolver as múltiplas dimensões do desenvolvimento intelectual dos estudantes.

O ensino de Sociologia está diretamente ligada às práticas sociais dos alunos e ao mundo do trabalho, isso porque a matéria prima do fazer sociológico é justamente a realidade social e as reflexões sobre ela. Levar os alunos a compreender como suas biografias se relaciona com as demais biografias é um dos objetivos da Sociologia, assim como levá-los a compreender de quais modos as estruturas sociais influenciam suas vidas cotidianas.

A Sociologia é uma disciplina cujos conhecimentos transmitidos têm aplicações imediatas. Os alunos ao terem uma aula já saem da sala aplicando os conhecimentos adquiridos em suas práticas de sociabilidades diárias, assim como compreendendo um pouco mais o mundo que o cerca e seu lugar nele.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho desenvolvido, verificou-se que o papel da sociologia no sistema educacional é contribuir para que o estudante pense e reflita de forma autônoma e permanente. Analisando a realidade pela qual permeia a

vida social se faz pertinente que haja a inclusão da disciplina sociologia, a fim de gerar reflexão e gerar uma educação mais emancipada.

Logo, tem-se que a disciplina de Sociologia viveu e ainda vive momentos de turbulências e incertezas dentro do currículo escolar brasileiro. Uma disciplina que trabalha com o conhecimento para o entendimento das relações sociais, para uma educação emancipatória dos indivíduos, visando à sua formação intelectual.

Por meio das reformas educacionais, é visível que toda essa turbulência relacionada à permanência ou não da disciplina no currículo escolar decorre de interesses políticos e até ideológicos. Em suma, alguns governos pensam a Sociologia como uma disciplina necessária à formação do pensamento crítico e ao conhecimento para o exercício da cidadania, contudo outros governos a veem como uma ameaça à estrutura do sistema vigente, como em governos ditatoriais ou conservadores, totalitários e autoritários, quando a sociedade é preparada para o mercado de trabalho e não para ser uma sociedade pensante e questionadora dos fenômenos sociais.

Nessa direção, fica implícito que governos específicos incluem a disciplina no currículo escolar com o viés à formação e à emancipação do estudante de Ensino Médio, com um olhar atento às questões sociais, políticas e culturais nas quais esses estudantes estão inseridos. É por meio dessa disciplina que a busca pelo conhecimento dos fenômenos sociais, do comportamento das instituições e das relações de convivência entre os seres humanos que se desvenda e coloca em pauta para debate e transformação social.

Ademais, o contexto histórico da Sociologia está atrelado às ideologias políticas, à luta pelo poder e aos interesses sobre a disciplina. Diante dessa compreensão fica explícito que a disciplina de Sociologia, no Ensino Médio, ainda passa por incertezas, atualmente. Evidencia-se, portanto, a importância da pesquisa, do debate e da luta pela permanência da disciplina como obrigatória em todas as séries do Ensino Médio no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Orientações Curriculares Nacionais o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 08 jul. 2023.

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

_____. MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 08 jul. 2023.

_____. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CASTRO, A. M. DIAS, Edmundo Fernandes. Contexto histórico do aparecimento da sociologia. In.: Introdução ao pensamento sociológico. São Paulo: Centauro, 2001."

FREITAS, M. C. L.; FRANÇA, C. E. História da Sociologia e de sua inserção no ensino médio. Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, v. 3, nº 5, p. 39-55, 2016. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/movimentacao/article/view/7218>. Acesso em: 31 maio 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. Técnicas de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MACHADO, M. C. G. O projeto de Rui Barbosa: o papel da educação na modernização da sociedade. In: V SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS - HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL. Campinas. Anais... 2001.

MARTINS, M. C. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. Educar em Revista, Curitiba, nº 51, p. 37-50, jan./mar. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602014000100004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 23 maio 2021.

MORAES, A. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. Cad. Cedes, Campinas, v. 31, nº 85, p. 359-382, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/04v31n85.pdf>. Acesso em: 06 maio 2021.

OLIVEIRA, P. F. Ações modernizadoras em Minas Gerais. A reforma educacional Francisco Campos (1926-1930). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

OLIVEIRA, Amurabi. Revisitando a história do ensino de sociologia na educação básica. Acta Scientiarum. Educação [online]. 2013, vol.35, n.02, pp.179-189. ISSN 2178-5201.

QUEIROZ, M. I. P. O Brasil dos cientistas sociais não brasileiros:ensaio metodológico. Sociologia da Cultura Brasileira. In: XIII ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. Caxambu, 1989.

RÊSES, E. S. E com a palavra: os alunos. Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a sociologia no Ensino Médio. 2004. 147f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

SANTOS, M. B. A Sociologia no Ensino Médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

SARANDY , Flávio Marcos Silva. Reflexões acerca do sentido da sociologia no Ensino Médio. Revista Espaço Acadêmico- ano 01- nº 05. 2021.

SILVA, W. C. L. Rui Barbosa: memória e esquecimento. Diálogos [Online], Maringá, v. 16, nº 3, p. 1.111-1.135, set./dez. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/126989/ISSN1415-9945-2012-16-03-1111-1135.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 23 maio 2021.

SOARES, J. C. O ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925-1941). 2009. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

ZOTTI, S. A. O ensino secundário nas Reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar. In: ANAIS DO IV.

NAGLE, J. Educação e Sociedade na Primeira República. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1974.

WIERCZORKIEWICZ, Alessandra Krauss. A Sociologia no Ensino Médio: uma análise histórica de suas idas e vindas no currículo escolar brasileiro. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 29, 9 de agosto de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/29/a-sociologia-no-ensino-medio-uma-analise-historica-de-suas-idas-e-vindas-no-curriculo-escolar-brasileiro>.

O PAPEL DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO

Luiz Carlos Gorgonha da Conceição Júnior

Resumo

A tecnologia tem desempenhado um papel cada vez mais significativo na educação nas últimas décadas. A rápida evolução tecnológica tem afetado profundamente a forma como os estudantes aprendem, os professores ensinam e as instituições educacionais operam. Nesta dissertação, exploraremos o papel da tecnologia na educação, analisando suas implicações, desafios e benefícios. O avanço tecnológico das últimas décadas tem transformado radicalmente a educação em todos os níveis, desde a pré-escola até o ensino superior. A introdução de computadores, dispositivos móveis, acesso à internet e software educacional revolucionou a maneira como os alunos acessam informações e interagem com o conhecimento. Além disso, a inteligência artificial (IA) e a análise de dados têm permitido uma personalização cada vez maior da experiência de aprendizado.

Palavras-chave: educando; tecnologias na educação.

A tecnologia ampliou consideravelmente o acesso à informação e aos recursos educacionais. Hoje, os estudantes podem acessar uma vasta quantidade de material educacional online, incluindo aulas, livros digitais, vídeos, simulações e muito mais.

Isso é especialmente significativo para estudantes em áreas remotas ou carentes de recursos, que podem não ter acesso a uma biblioteca física ou aulas presenciais de alta qualidade. Além disso, a internet permite que os alunos realizem pesquisas de forma eficiente e aprofundada, enriquecendo suas habilidades de pensamento crítico e pesquisa. A tecnologia também possibilitou a personalização da aprendizagem. Plataformas de ensino online, por exemplo, podem adaptar o conteúdo e as atividades de acordo com o progresso e o desempenho individual de cada aluno. Isso significa que os estudantes podem avançar no seu próprio ritmo, revisando conceitos que não entenderam completamente e avançando rapidamente nas áreas em que têm mais facilidade.

A personalização da aprendizagem também envolve a oferta de recursos e desafios adequados ao nível de habilidade de cada aluno, tornando a educação mais relevante e envolvente. A tecnologia tem facilitado a colaboração entre estudantes e professores, mesmo à distância. As videoconferências e as ferramentas de comunicação online tornaram possível a realização de aulas remotas e a participação em projetos colaborativos, conectando estudantes de todo o mundo. O aprendizado online também é uma opção viável para muitos, oferecendo flexibilidade de horários e a oportunidade de obter um diploma ou certificação sem a necessidade de frequentar fisicamente uma instituição. Embora a tecnologia tenha trazido inúmeros benefícios para a educação, ela também trouxe desafios e preocupações que não podem ser ignorados. Alguns dos principais desafios incluem:

A desigualdade de acesso à tecnologia é uma preocupação importante. Nem todos os estudantes têm acesso igualitário a dispositivos e conexão à internet de alta velocidade. Isso pode ampliar as disparidades educacionais, uma vez que os estudantes que não têm acesso adequado à tecnologia podem ficar para trás. Há também preocupações sobre a dependência excessiva da tecnologia na educação. O uso indiscriminado de dispositivos eletrônicos pode afetar a concentração dos alunos,

reduzir o tempo de interação social e limitar o desenvolvimento de habilidades interpessoais. A coleta de dados dos alunos e o uso de algoritmos para personalizar a educação também levantam preocupações sobre a privacidade e a segurança dos dados. É essencial garantir que os dados dos alunos sejam protegidos e que as decisões educacionais baseadas em algoritmos sejam transparentes e éticas. Apesar dos desafios, a tecnologia continua a oferecer benefícios significativos para a educação.

A tecnologia pode proporcionar acesso universal à educação, permitindo que estudantes de todo o mundo tenham a oportunidade de aprender, independentemente de sua localização geográfica. A personalização da aprendizagem pode melhorar a eficácia do ensino, atendendo às necessidades individuais dos alunos e promovendo um aprendizado mais significativo. A tecnologia oferece uma ampla gama de recursos educacionais, enriquecendo a experiência de aprendizado e tornando o ensino mais envolvente e interativo. A educação com tecnologia prepara os alunos para enfrentar os desafios do mundo digital, equipando-os com habilidades tecnológicas essenciais para a vida e a carreira. A tecnologia facilita a colaboração e o aprendizado em um contexto global, conectando estudantes de diferentes culturas e regiões do mundo. À medida que a tecnologia continua a evoluir, o futuro da educação também será moldado por inovações tecnológicas. A inteligência artificial, a realidade virtual e aumentada, a aprendizagem por máquina e outras tecnologias emergentes prometem transformar ainda mais a forma como aprendemos e ensinamos. No entanto, é importante lembrar que a tecnologia é uma ferramenta e não um fim em si mesma. A educação eficaz ainda depende da qualidade do conteúdo, do engajamento dos alunos e da expertise dos professores. A tecnologia pode melhorar esses aspectos, mas não substituí-los.

Em resumo, o papel da tecnologia na educação é inegavelmente significativo. Ela tem revolucionado a forma como acessamos informações, aprendemos,

ensinamos e colaboramos. No entanto, é essencial abordar os desafios relacionados à desigualdade de acesso, privacidade dos dados e dependência tecnológica. A tecnologia pode ser uma aliada poderosa na busca por uma educação mais acessível, personalizada e eficaz, desde que seja usada de forma responsável e ética. A educação do século XXI será moldada pela forma como integramos a tecnologia em nossas práticas educacionais, priorizando sempre o aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes.

1. Impactos da Tecnologia no Desenvolvimento de Habilidades dos Alunos

A tecnologia tem sido uma força transformadora em todos os aspectos de nossas vidas, incluindo a educação. No século XXI, a integração de tecnologia nas salas de aula e nos processos de aprendizado se tornou uma realidade inescapável. Uma das áreas mais significativamente impactadas pela tecnologia na educação é o desenvolvimento de habilidades dos alunos. Neste texto, exploraremos como a tecnologia influencia o desenvolvimento de habilidades dos alunos, destacando tanto os benefícios quanto os desafios associados a essa transformação. Um dos impactos mais evidentes da tecnologia na educação é o desenvolvimento de habilidades tecnológicas entre os alunos. À medida que as ferramentas digitais e dispositivos se tornaram parte integrante do ambiente de aprendizado, os alunos adquiriram habilidades essenciais para a vida no século XXI. A capacidade de utilizar computadores, software, navegadores da web e outras tecnologias se tornou uma competência fundamental.

Essas habilidades tecnológicas não apenas preparam os alunos para futuras carreiras, mas também facilitam o acesso à informação e a oportunidades de aprendizado ao longo da vida. Além disso, o domínio da tecnologia pode melhorar a

eficiência na realização de tarefas cotidianas e a capacidade de resolver problemas complexos. A tecnologia fornece acesso a vastas quantidades de informações online, e isso tem implicações diretas para o desenvolvimento de habilidades de pesquisa e análise. Os alunos agora têm a capacidade de encontrar informações sobre uma ampla gama de tópicos com apenas alguns cliques. No entanto, a capacidade de discernir informações confiáveis de fontes questionáveis e analisar criticamente o que é encontrado é uma habilidade crucial.

A tecnologia também oferece ferramentas para coletar, organizar e sintetizar informações de maneira eficaz. Os alunos podem usar aplicativos e softwares para criar apresentações, relatórios e projetos que demonstram sua compreensão de um tópico específico. Isso não apenas promove a aprendizagem ativa, mas também desenvolve habilidades de comunicação e apresentação. A tecnologia tem o potencial de melhorar as habilidades de colaboração e comunicação dos alunos. Plataformas de colaboração online, como o Google Workspace e o Microsoft Teams, permitem que os alunos trabalhem juntos em projetos, compartilhem documentos e comuniquem-se de forma eficaz, independentemente da localização física.

Além disso, as mídias sociais e outras formas de comunicação online podem promover a interação e a troca de ideias entre alunos de diferentes partes do mundo. Isso ajuda a desenvolver habilidades de comunicação intercultural e a ampliar as perspectivas dos alunos. O acesso à tecnologia também estimula o pensamento crítico e a resolução de problemas. Os alunos são desafiados a enfrentar problemas complexos, a tomar decisões informadas e a encontrar soluções criativas. Jogos educacionais e aplicativos específicos são projetados para cultivar essas habilidades, tornando o aprendizado mais envolvente e motivador. Além disso, a tecnologia oferece a oportunidade de simular situações do mundo real, onde os alunos podem aplicar conceitos aprendidos em sala de aula para resolver desafios autênticos. Isso prepara

os alunos para enfrentar problemas complexos em suas vidas pessoais e profissionais.

A tecnologia também promove o autoaprendizado e a autonomia dos alunos. Plataformas de ensino online, como cursos a distância e tutoriais em vídeo, permitem que os alunos busquem conhecimento por conta própria e em seu próprio ritmo. Isso encoraja a autodisciplina e a capacidade de gerenciar o próprio aprendizado. Além disso, a tecnologia oferece acesso a uma ampla gama de recursos educacionais, como livros eletrônicos, artigos acadêmicos e vídeos educativos. Os alunos podem escolher os recursos que melhor atendem às suas necessidades de aprendizado, personalizando sua jornada educacional.

Apesar dos inúmeros benefícios, a integração da tecnologia na educação também enfrenta desafios e preocupações. Um dos principais desafios é garantir o acesso igualitário a tecnologia e recursos educacionais de qualidade. A divisão digital pode ampliar as desigualdades educacionais, abandonando alguns alunos. Além disso, a dependência excessiva da tecnologia pode resultar em problemas de saúde, como a síndrome de dependência da internet e a falta de habilidades sociais em ambientes de aprendizado virtual. A supervisão adequada e a educação sobre o uso responsável da tecnologia são essenciais para mitigar esses riscos.

A tecnologia desempenha um papel cada vez mais importante no desenvolvimento de habilidades dos alunos. Ela promove habilidades tecnológicas essenciais, como pesquisa e análise de informações, colaboração e comunicação, pensamento crítico e resolução de problemas, autoaprendizado e autonomia. No entanto, é importante abordar os desafios e preocupações associados à integração da tecnologia na educação, como a divisão digital e os impactos na saúde e no bem-estar dos alunos. A tecnologia é uma ferramenta poderosa que pode melhorar significativamente a educação, mas seu uso deve ser equilibrado e orientado para objetivos educacionais claros. Em última análise, a tecnologia tem o potencial de

preparar os alunos para um mundo em constante mudança, capacitando-os com as habilidades necessárias para enfrentar os desafios do século XXI e prosperar em uma sociedade cada vez mais digitalizada.

Conclusões

À medida que olhamos para o futuro da educação com a tecnologia, é essencial considerar como podemos maximizar o potencial dessa revolução educacional. Primeiramente, devemos abordar a questão da equidade no acesso à tecnologia. Para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de se beneficiar das inovações tecnológicas, é necessário um esforço conjunto de governos, instituições educacionais e empresas de tecnologia para fornecer acesso e recursos adequados a todas as comunidades, independentemente de sua localização ou situação socioeconômica.

Além disso, a integração da tecnologia no currículo deve ser feita de forma estratégica.

Referências

1. **"Tecnologia na Educação: Implicações para a prática pedagógica"** por José Armando Valente. PG 50
2. **"Aprendizagem móvel: Educação sem Fronteiras"** por John Traxler. PG 10
3. **"Design de Aprendizagem com Tecnologias Móveis"** por Clark Quinn. PG

4. **"Inovação na Educação com Tecnologias e Mídias Digitais"** por Anderson Pimentel Alves e outros PG 20 a 27

5. **"Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação"** por Pierre Lévy.
PG 26

6. **"Aprendizagem em Ambientes Virtuais"** por Alex Sandro Gomes e Cristiano Maciel. PG 15 a 19

7. **"Ensinar e Aprender com Tecnologias: Uma Proposta para Formação de Professores"** por Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida. PG 19 a 32

SEQÜÊNCIAS DIDÁTICAS ENVOLVENDO ATIVIDADES DE ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA

Marcus Rinaldi Tonelli Costabile

Resumo

Ao longo de sua história, a escola contribuiu para o estabelecimento de um conjunto de “conteúdos conceituais”, ou seja, de tópicos que possibilitavam a transmissão de informações. É necessário, entretanto, romper com esse tipo de imaginário arraigado nos procedimentos escolares e criar condições para que os professores sejam agentes/pesquisadores, construtores de práticas pedagógicas voltadas para o aluno “real”. Para viabilizar ações pedagógicas que levem em consideração questões extra e intra-escolares, vale lembrar que, segundo Porto & Fonseca (2006, apud Tonelli, p. 131): “*Ao garantir o cumprimento de nossos deveres, fomos privilegiando o ‘homo academicus’, muitas vezes não nos atentando para o ‘homo simbolicus’ que nos habita*”.

Palavras-chave: ludicidade; educação; tecnologias.

Nas atividades que devem ser propostas, existe a possibilidade de os professores disponibilizarem aos alunos formas de aprendizagem baseadas não somente no conteúdo programático de saberes organizados pela escola, mas também no respeito aos conhecimentos prévios dos alunos, suas experiências, seus interesses, seus saberes internalizados, entre outros elementos.

Ao se evidenciar a possibilidade de um fazer docente que resgate o imaginário arquetipal extra e intra-escolar, apontamos caminhos educacionais para a construção de um projeto pedagógico mais amplo e diferenciado que inclua atividades conceituais, procedimentais e atitudinais. Um fazer pedagógico que dê respaldo à formação do cidadão e que valorize, em especial, um tópico resultante de pesquisa com universitários, realizada por Porto & Fonseca (1998: p. 133):

A atribuição à educação, mais especificamente à escola, a função de transformar condições de “vida” da sociedade e, sobretudo, a responsabilidade de formar ‘um novo homem crítico, consciente, transformador’ (mitema) “.

As propostas que devem ser seguidas pelos professores apontam para a necessidade da incorporação de atividades que trabalhem com sequências didáticas para elaboração de aulas que se alicercem nas três capacidades ilustradas neste capítulo.

Para tanto, apresenta-se o *“Roteiro para planejamento e apresentação de sequências didáticas / atividades articuladas envolvendo oralidade, leitura e escrita”*, utilizado por Semeghini-Siqueira (2000, p.141) na formação de professores de língua materna como modelo de atuação docente:

I - Objetivo: espaço em que o professor vai discorrer sobre o que objetiva com a aplicação desta [SD];

II - Justificativa: espaço em que o professor vai discorrer sobre a necessidade da aplicação de tal [SD] aos alunos;

III - Contexto da Sequência Didática (SD):

[a] público-alvo:

[b] perfil do público-alvo:

[c] interações:

[d] duração:

[e] proposta:

[f] recursos / materiais utilizados:

IV - Objetivos específicos: neste espaço, o professor vai discorrer sobre os objetivos específicos que a [SD] vai requer quando de sua aplicação;

V - Conceitos teóricos: aqui o professor vai mencionar todo o painel teórico que serviu de embasamento para construção da [SD];

VI - relevância da atividade: neste espaço, o professor vai demonstrar a relevância da [SD] para o letramento do aluno;

VII - Passos da SD: procedimentos da [SD]; neste espaço, o professor apresenta todos os passos que vai utilizar para aplicação, intervenção e mediação da atividade em questão;

VIII - Resultados esperados;

IX – Conclusões finais: neste espaço, o docente vai escrever as considerações sobre a atividade aplicada.

Mudanças contemporâneas no objeto de ensino e aprendizagem: um novo desafio do professor

As principais mudanças pedagógicas que o docente enfrenta na atualidade em seu fazer pedagógico referem-se aos saberes que os alunos devem conhecer. Pós década de 90, o eixo norteador da aprendizagem recaiu nas modalidades oral, escrita e na leitura. Não que essas capacidades não fossem trabalhadas em sala de aula pelos professores das gerações passadas, porém, a intervenção que o docente fazia para o ensino delas era diferente e contemplava outros aspectos curriculares.

A escola transformou-se em um ambiente que privilegia o texto em todos os seus gêneros, tipos e suportes, quer oral, imagético ou escrito, em que há a necessidade de se formar um aluno leitor das mídias de comunicação que circulam socialmente. Para isso, como desafio da contemporaneidade, é importante que o professor transforme sua sala de aula em um espaço de produção textual em que pese a produção autônoma e crítica do aluno e levá-lo a perceber o caminho em relação à linguagem: língua >uso> reflexão.

Quando se pratica uma abordagem reflexiva da língua, leva-se em consideração um conjunto de procedimentos como: planejar, textualizar, revisar, re-escrever e hoje publicar haja vista os espaços midiáticos como Blog, sites de relacionamentos entre outros veículos. Procedimento docente esse que vai de encontro com o espaço dedicado atualmente para a redação escolar, que se caracteriza pela resposta a um comando dado pelo professor,

geralmente, não significativo ao ato de escrever uma vez que o escrevente serve-se de padrões previamente ensinados pelo professor para obtenção de um modelo de texto que vai ser-lhe útil para aprovação em determinados vestibulares.

Outro desafio docente da contemporaneidade concerne à leitura nos aspectos referentes ao seu ensino e ao que levar a sala de aula para ser lido. No primeiro caso, o professor deve compreender que leitura se ensina assim como os demais conteúdos. Embora ela comece quando nos alfabetizamos, ela não se remete somente ao ato cognitivo de decodificação de palavras dentro de um texto. O processo de leitura está ligado diretamente aos processos de conhecimento prévio (textual), linguístico e extralinguístico aplicados no momento de exploração de um texto.

Segundo Rojo (2011 apud Disciplina LP005, Multiletramentos, Linguagens e Mídias do curso de Especialização de Língua Portuguesa/REDEFOR), o conhecimento prévio é constituído por diversos procedimentos e capacidades como perceptuais, práticas, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, intertextuais, interdiscursivas, de antecipação, de levantamento de hipóteses e de checagem delas, de comparação, de generalizações e de inferências locais e globais, que ajudarão o aluno a ler, compreender e interpretar um texto com mais facilidade e criticidade, levando-o a proficiência leitora.

Já ao conhecimento linguístico, segundo Koch (2002), denomina-se um conjunto de ações de caráter linguístico, que aplicamos a um texto quando o lemos, como por exemplo, sinonímia, substituição, elipse, relações anafóricas e catafóricas, modalizadores, sequenciadores temporais entre outros, que ajudarão o leitor a desvelar a organização interna do texto.

No aspecto extralinguístico, contemplam-se fatores como linguagem não verbal, fonte, cor, tamanho, caneta marca texto, anotações entre outros, que, quando analisados, são auxiliares do entendimento dos conhecimentos prévio e linguístico. Por último, tem-se uma pergunta que angustia muitos professores: o que levar para a sala de aula como objeto de leitura? A Pedagogia moderna aponta-nos para o ensino dos diferentes gêneros que circulam socialmente nas esferas públicas e privadas, quer seja um texto instrucional, quer seja um texto literário.

No entanto, quando se leva o texto literário para sala de aula como objeto de ensino de leitura, devem-se tomar alguns cuidados em relação à valorização da Literatura legitimada pelos valores simbólicos e determinados por certos organismos da população como mídia de comunicação, Academia Brasileira de Letras, literatos, universidade entre outros em detrimento da Literatura popular e marginal.

Segundo Marcia Abreu (2011, apud Disciplina História de Língua Portuguesa no Brasil, LP001 do curso de Especialização em Língua Portuguesa/REDEFOR), o papel das aulas de Literatura, diante dos desafios da contemporaneidade é formar leitores literários: apreciadores ou não de textos canônicos, sendo eles de qualquer comunidade específica; levar os alunos a aquisição de um conjunto de critério de apreciação sobre o trabalho artístico com a linguagem; levar os alunos a se posicionar de maneira consciente sobre os valores linguísticos e estéticos de textos valorizados ou não pela ideologia das camadas mais privilegiadas da população.

Ao encarar esses desafios impostos pela contemporaneidade, os docentes contarão com o suporte teórico imprescindível para intervir em sua prática pedagógica para que sejam assegurados aos alunos os meios necessários para alcançar uma capacidade leitora proficiente no que tange os aspectos de localização, compreensão e interpretação aos moldes dos diversos instrumentos avaliativos nacionais e internacionais, portanto, adquirindo os domínios de leitura que a autora Roxane Rojo (1992 p.167) chamou de ler nas linhas, ler entre as linhas e ler por detrás das linhas²

Sequência textual: recurso para produzir diferentes gêneros textuais

Na disciplina LP00322 - Linguística Textual: Tipologias, Agrupamentos e Textualidade do Curso de Especialização REDEFOR-Língua Portuguesa. Campinas/SP: SEE-SP/UNICAMP, 2010, estudou-se a organização textual nas diferentes mídias.

² Este é o início de um texto (Rojo, 2002) mais detalhado sobre currículo de Língua Portuguesa e desenvolvimento de leitura, que figura em Freitas & Costas (orgs), utilizado no curso EAD de Especialização em Língua Portuguesa pela UNICAMP

Tanto nos vídeos quanto nos textos escritos, estudados nesta disciplina, percebeu-se que eles queriam nos levar ao conhecimento das relações que há entre o leitor, produtor e produção textual, para isso, começamos a estudar as relações de sequências textuais que compõem as diferentes formas de textos e de gêneros, o que nos fez concluir que um determinado gênero pode apresentar diversas sequências textuais de acordo com a finalidade social e com o contexto de produção para os quais ele foi produzido. Marcuschi (2011, apud Disciplina LP003 – Linguística Textual: tipologias, agrupamentos e textualidade do curso de Especialização em Língua Portuguesa/REDEFOR) reconhece a existência de cinco categorias de tipos textuais: a narração, a descrição, a argumentação, a exposição e a injunção, que podem produzir uma heterogeneidade de gêneros textuais.

Focou-se, também, nesse módulo, a aprendizagem no processo de tessitura textual proporcionada pelas sequências textuais ao trabalharmos a organização das proposições enunciativas dentro de um texto, o que Luís Passeggi (2011, apud Disciplina LP003 – Linguística Textual: tipologias, agrupamentos e textualidade do curso de Especialização em Língua Portuguesa/REDEFOR) denominou sequências textuais, objetivando a demonstração que é muito limitado à abrangência linguístico-semântica homogênea durante a composição de um gênero textual, portanto, sequências textuais são “combinações pré-formadas de proposições”. Para isso, o autor nos definiu as sequências como descritiva, narrativa, argumentativa, explicativa e dialogal que subjazem na produção de um determinado gênero. Parece que, assim como não existe modalidade oral pura, também não há gênero textual puro, ele depende muito das combinações proposicionais das sequências textuais, que o autor manejará no ato de sua produção escrita, levando em consideração o seu interlocutor e a finalidade de sua produção.

Como exemplar desta noção de sentido textual, o tópico 3 desta disciplina define o texto como a somatória de diversos elementos: sua natureza multissemiótica; “ações específicas do produtor (atividade consciente); o texto é um processo intertextual (diálogo não só com o leitor, mas também com outra voz textual); delimitação e mediação textual pelo seu suporte de circulação; condições de produção e enquadramento textuais; uso

de estratégias específicas na escolha das sequências textuais para o alcance um determinado fim específico.

À luz de todas essas considerações, este trabalho utilizar-se-á o conceito de sequência textual como fundamento para o aluno transitar em diferentes gêneros textuais na esfera literária. Para isso, propor-se-á uma atividade em que o aluno vai transitar o gênero Letra de música à peça de teatro e à fotonovela como demonstra o quadro abaixo:

Esfera de circulação dos gêneros textuais	Gêneros
Encartes / Internet / song book	Letra de música
Escolar / livro / Internet (blogs)	Peça de teatro
Escolar / Internet /	Fotonovela

(Figura1: demonstrativo de circulação dos gêneros textuais Letra de música, Peça de teatro e fotonovela)

Caracterização dos gêneros letra de música, peça de teatro e fotonovela

[a] Letra de música

A letra da música adapta-se aos arranjos musicais elaborados pelo músico, portanto, a linguagem serve-se de licenças poéticas de criação de neologismos, abreviações indevidas, estrangeirismos, vícios de linguagem e figuras de linguagem para recriação de um cenário imagético que proporciona o deleite aos ouvintes e aos leitores desse gênero. Ele pode se apropriar, por exemplo, de sequências narrativas, descritiva e, às vezes, até argumentativas como organizadores composicionais internos.

Encontrar-se-á este gênero nas esferas discursivas dos song books, da vida escolar, dos encartes, da Internet reproduzido nos sites de cifras, que servem de divulgação, direta e indiretamente do CD do artista, colocando-o em evidência popular.

[b] Peça de teatro

Em seu artigo Como escrever um roteiro de teatro, Rubem Queiroz Cobra (2006), assevera que há a necessidade de saber algumas características inerentes à organização interna deste gênero textual como

entender o que é um roteiro, ou um Script, para representação de uma narrativa que contará uma determinada história, quer lírica, dramática ou cômica. O autor menciona que:

a peça de teatro divide-se em Atos e Cenas. Os Atos se constituem de uma série de cenas interligadas por uma subdivisão temática. As cenas se dividem conforme as alterações no número de personagens em ação: quando entra ou sai do palco um ator. O cerne ou medula de uma peça são os diálogos entre os personagens. Porém, o Roteiro contém mais que isto: através das Rubricas e das Indicações ele traz as determinações indispensáveis para a realização do drama e assim orienta os atores e a equipe técnica sobre cada cena da representação.

Como apoio às sequências narrativas e descritivas que compõem o roteiro, aparecem algumas marcas textuais próprias do gênero teatro que auxiliam andamento da criação da imagem mental construída pelas sequências textuais que contam a história.

[b.1] Rubricas – são as indicações de cena e indicações de regências das cenas: o que o personagem fará em cena, em que período do dia transcorre a narrativa, locomoção e diagramação da posição espacial dos personagens em cena, geralmente chamadas de paratextos. Esses paratextos aparecem normalmente entre parênteses e comandam a representação cênica dos personagens. Existem também as macro e micro rubricas, porém, devido a sua complexidade, não será exposta aqui, pois a [SD] reproduzida nesta monografia será aplicada a alunos de sexta série do Ensino Fundamental II. As rubricas podem ser posicionadas no começo da fala após o nome do personagem, entre parênteses, ou no meio da fala quando a cena necessitar para seu melhor entendimento.

[b.2] As falas – as falas são alinhadas à direita, antecidas pela rubrica quando houver ou pelo nome do personagem que vai proferi-la

Encontrar-se-á este gênero nas esferas escolares, literárias, livrescas, na Internet nos sites de textos literários e nas bibliotecas virtuais assim como nas bibliotecas tradicionais.

[c] Fotonovela

A fotonovela é um gênero com características multimodais que envolve três formas de expressão artística, a ver, a fotografia, a linguagem

cênica e, por fim, a linguagem escrita, que compõem um terceiro gênero híbrido, nascido da união das características de cada um desses suportes.

A leitura intersemiótica que a experiência de leitura e/ou construção da fotonovela proporciona é rica quando permite maior envolvimento com os elementos da narrativa e, quando da produção, o desenvolvimento de habilidades de escrita. Enquanto o gênero fotonovela pode ser trabalhado em suas diversas faces enquanto leitura, torna-se ainda mais interessante quando se acrescenta a isso a produção, pois essa ainda requer uma análise do meio de circulação da fotonovela.

Para o desenvolvimento do trabalho com o gênero fotonovela, este deve ser apresentado aos alunos que deverão ler este tipo de narrativa, reconhecer como narrativa, compreender o contexto de produção, que mistura quadrinhos e telenovela, e desafiar os alunos a produzir sua fotonovela.

Partindo da criação de personagens, criação de conflitos, desenrolar da narrativa e o desfecho, o aluno deve ser capaz de avaliar qual o público para seu trabalho. Em que meio circula a fotonovela e o que o leitor espera da trama. A relação leitor x autor e sua importância na produção de um texto que pretende ser veiculado através de revistas e que, portanto, deve ser voltado diretamente ao interesse do público leitor desta, pois tem objetivo comercial.

Fotografar é uma habilidade extra a ser desenvolvida durante o trabalho. O enquadramento, cenários, a caracterização dos personagens através da imagem, os adereços, primeiro plano e todas as orientações técnicas básicas para a fotografia devem ser exploradas. Estas informações permitem que se construa o storyboard.

Conclusões finais

As novas tecnologias, ou seja, a intensidade do uso das tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias, propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais, formas inovadoras. Fato já notado por Bakhtin (1972 p. 277-326) quando falava na transmutação dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro gerando novos.

Um dos desafios mais importantes para a didática de disciplinas teóricas é o estabelecimento de métodos pedagógicos que possibilitem aos alunos a oportunidade de aplicar essas teorias na produção prática. Um trabalho completo deste gênero implica no protagonismo por parte dos alunos.

Referência bibliográfica

ABREU, MÁRCIA. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo, Editora UNESP, 2006.

BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso**. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1992[1952-53/1979], pp. 277-326.

BAKHTIN, M. **Hacia una metodología de las ciencias humanas**. In: M. Backhtin. *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Argentina Editores, 1985.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BETH MARCUSCHI **Os artigos Escrevendo na escola para vida e História da Disciplina Português na Escola Secundária Brasileira**, de Marcia de Paula Gregorio Razzini, utilizados no curso Especialização REDEFOR-Língua Portuguesa. Campinas/SP: SEE-SP/UNICAMP, 2010.

BOURDIEU, PIERRE. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer**. Trad. Sergio Miceli. São Paulo: Companhia das Letras, 1996

DISCIPLINA LP00722 - **Funcionamento da Língua - Gramática, Texto e Sentido** do Curso de Especialização REDEFOR-Língua Portuguesa. Campinas/SP: SEE-SP/UNICAMP, 2010. Tema 3, Tópico 2, exposto em “Conhecimento em jogo 2”.

DISCIPLINA LP00822: **Textos em contexto: Jornalismo, Publicidade, Trabalho, Literatura e Artes/Mídia** – Trecho adaptado de um livro de Rojo (2009) do Curso de Especialização REDEFOR-Língua Portuguesa. Campinas/SP: SEE-SP/UNICAMP, 2010. Tema 3, Tópico 3, postado em Teleduc - Leituras.

DOLZ & SCHNEUWLY. **Linguística Textual: Tipologias, Agrupamentos e Textualidade**. Disciplina do Curso de Especialização REDEFOR-Língua Portuguesa. Campinas/SP: SEE-SP/UNICAMP, 2010. Tema 3, Tópico 2, p.p 58-69

_____. **DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In SCHNEUWLY, B.; DOLZ,

J. et AL. (Orgs) **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, S.P.: Mercado das Letras, 2004, p. 95-28.

FÉTIZON, BEATRIZ, **Sombra e Luz: o tempo habitado**, São Paulo: Zouk, 2001)

FREIRE, PAULO. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____ **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____ **Educação como Prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979

KLEIMAN, A. (1989a) **Texto & Leitor - Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1999.

KOCH, INGEDORE VILLAÇA. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita. Atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____ **Linguística Textual: Tipologias, Agrupamentos e Textualidade**. Disciplina do Curso de Especialização REDEFOR-Língua Portuguesa. Campinas/SP: SEE –SP / UNICAMP, 2010. Tema 2, Tópico 1, p. 70-71

ORTIZ, Renato (org.). 1983. *Bourdieu – Sociologia*. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. p. 156-183

PORTO, M.R.S & FONSECA, ELISABETE M. **Presença do Imaginário dos alunos da FEUSP em suas produções orais e escritas**. In: Paula Carvalho, J.C. et alii. **Imaginário e ideário Pedagógico: um estudo mitocrítico e mitanalítico do projeto de formação do pedagogo na FEUSP**. 97-137. São Paulo: Plêiade, 1998.

ROJO, R. H. R. **Modelização didática e planejamento: duas práticas esquecidas do professor?** In: Kleiman, a. b. (Org) **A formação do professor: Perspectiva da Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 2001, p. 313-335.

_____ **Letramentos múltiplos – escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SEMEGHINI- Siqueira, IDMÉA. **Práticas Pedagógicas vivenciadas no passado, a formação docente e a atuação do Professor de Língua Portuguesa**. In: III Congresso luso-brasileiro de História da Educação, 2000, Coimbra. III Congresso luso-brasileiro de História de Educação, 2000, V.1 p. 141

SOARES, M. (1998) **Letramento - Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica.

SODRÉ, M. **Best-seller: a literatura de mercado**. São Paulo, Ática, 1985.

TONELLI, R. MARCUS. **Um percurso para compreender mitos relacionados ao ensino de Gramática: ponto de partida para o planejamento de atividades**

articuladas envolvendo a linguagem televisual. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo (usp), 2006

ZIMMERMANN, ROSE LAURA GROSS; CENCI, MATIELE (2010). **A musicalidade dos sons no processo de aprendizagem: o despertar da sensibilidade.** Unoesc & Ciência – ACHS, v. 1, n. 1, p. 13-20, 2010

ZABALA, ANTONI. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 1998

Webgrafia

BAGNO, M. *Carta de Marcos Bagno para a revista Veja.* Disponível em: <http://marcosbagno.com.br> acesso em 06/05/2011.

BRAGA, D.; RICARTE, I. *Letramento e Tecnologia.* Campinas: CEFIEL / Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/imagens/cursos/19.pdf>, acesso em 12/02/2011.

CARETA, A. A. As formas da canção nas diversas esferas discursivas. *Estudos Linguísticos*, v.37, n.3, p. 17-24. São Paulo: GEL, 2008. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes37/ELV37N302.pdf> Acesso em 13 ago.2011.

Cobra, Rubem Queiroz. **Como escrever um roteiro de teatro**, 2011 Disponível em <http://www.cobra.pages.nom.br/ecp-teatroscript.html>
<http://www.cifraclub.com.br/faroestecaboclo>

Educ, Campinas, vol, 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.uicamp.br>
<http://www.cobra.pages.nom.br/ecp-teatroscript.html>

MARTINS, R. T. Resenha: o que é, como se faz. Disponível em <http://www.ronaldomartins.pro.br/materiais/resenha.html>

RUSSO,R. Faroeste caboclo. Intérprete: Legião Urbana. In: Que País É Este. EMI, 1987. 1 CD. Faixa

A FAMÍLIA, A ESCOLA E A SOCIEDADE NA FORMAÇÃO MORAL DA CRIANÇA

Eliana Souza Ferreira

Resumo

As condutas éticas e morais ocorrem em qualquer sociedade, cada qual de uma maneira, pois leva em conta o contexto que a sociedade está inserida. Para compreendermos o desenvolvimento do caráter das crianças, é necessário compreender os valores e os objetivos do meio social em que vivem, seja: família, entidade religiosa ou escola.

“A evolução do caráter começa cedo, na infância e termina – segundo filósofos modernos – por ocasião da morte ‘. (psicologia da criança; 1974;292).

Assim sendo, por toda sua vida o indivíduo vai ajustando seu caráter moral de acordo com as situações e transformações que o tempo exerce sobre a sociedade.

Palavras-chave: escola; família; educação moral.

A aquisição de valores está ligada as necessidades, e a maneira pela qual a necessidade se apresenta, determina a direção de seus valores.

É nesse momento que a presença de família, dos amigos, e da escola vai influenciar na formação de valores e desenvolvimento ético e moral das crianças.

A criança é constantemente assediada por valores expressos no lar, na igreja e na escola; nas esquinas e nos pátios de recreio; nas lojas, nos centros recreacionais e nos teatros, na televisão, no radio e na internet, histórias em quadrinhos, revistas e

livros de toda espécie. (GARRISON, K. Psicologia da Criança, 1974:380).

As crianças precisam aprender o “por que” que as coisas são valiosas, seu real significado para depois fazer parte de seu caráter, necessitam também de orientação adequada para formar a moral e adquirir prática para escolher, analisar, rejeitar e seguir orientações (1974).

No livro “Ética para meu filho”, Savater (1996) se utiliza histórias da bíblia ou mesmo da mitologia para exemplificar os conceitos éticos para seu filho.

1 O PAPEL DA FAMÍLIA

O principal objetivo que um casal tem é perpetuar a espécie; os pais tem que proporcionar aos filhos condições essenciais como: alimento, roupa e abrigo. Mas, somente isso é pouco, é necessário: afeto, proteção, segurança, exemplo de responsabilidade e tantas mais que representem a moral e a aquisição de valores,

É dentro de uma família que as crianças aprendem ou deixam os elementos básicos de cooperação, respeito mútuo e justiça.

Os brinquedos que os pais dão aos seus filhos, os programas que permitem assistir, as indicações os lugares onde os levam para passear, tudo isso influi sobre os conceitos das crianças, colaborando para adquirir conhecimento de mundo,

As condições sociais, econômicas e culturais também regulam a aquisição de valores das crianças, mas, independentemente de onde a criança esteja ela desenvolvera sua moral.

O ambiente escolar exerce grande influência sobre a vida da criança, atmosfera harmoniosa ou conflituosa, um tratamento carinhoso ou hostil, tratamento com atenção ou indiferença. Todo dia em clima irá influenciar a criança desde pequena até a vida adulta.

Observa-se hoje famílias com estruturas diferenciadas, com pais separados casados novamente, crianças criadas pelos avós ou outros parentes. Na maioria das vezes essas situações ocorrem após muitas discussões, as quais também deixam marcas na construção psicológica da

criança e na família não houver diálogo, podem prejudicar a auto-estima, a confiança em si e nos outros.

2- A EDUCAÇÃO – O AMBIENTE ESCOLAR.

O objetivo central da educação é a construção de personalidades autônomas. Os autores Gislene e Divino (2002) questionam se a escola está participando dessa autonomia, ou preocupa-se somente com conteúdo.

Discorrendo sobre o assunto, os autores descrevem a escola hierarquizada, rígida e autoritária que não conseguem levar a democracia no desenvolvimento do cidadão. Normalmente, o respeito mútuo, resgatando valores dos quais passaram despercebidos por outros setores como a família e a sociedade.

Desse modo a família como instituição principal na vida da criança é de suma importância para sua formação moral, a sociedade e os meios de comunicação, muitas vezes, exercem influências negativas nessa formação da criança.

Por fim, todos os adultos estão diretamente ou indiretamente ligados à formação moral das crianças, seus valores, sua ética, sendo necessária atenção e carinho à todas as atitudes para exemplificar e auxiliar nossas crianças de hoje para exemplificar e auxiliar nossas crianças de amanhã em sua formação como cidadãos éticos do futuro, a fundamentá-la e revisá-la, a partir de um conhecimento profissional dinâmico que se envolve ao longo da carreira profissional dinâmico que se envolve ao longo da carreira profissional com o objetivo de elaborar suas próprias soluções em relação aos problemas na reflexão deliberativa e na pesquisa-ação.

A formação permanente deve ser um processo de autodeterminação, em que o conhecimento teórico se apoie na prática educativa para favorecer uma melhor interpretação do ensino e da aprendizagem, abordando os aspectos éticos para aquisição de maior autonomia profissional, uma nova postura democrática e dialógica.

Os professores devem ter uma concepção pedagógica que estimule a capacidade de questionar, de interagir e analisar diferentes hipóteses, sendo

desenvolvendo qualidades de ordem ética, intelectual e afetiva. No processo educativo a participação dos professores é fundamental a construção de uma nova sociedade para preparar as novas gerações para a complexidade do mundo moderno, de prazer de construir atitudes e do amor e a arte de educar.

Outro aspecto importante a ser considerado nesse processo educativo é o papel ativo dos professores, que interpretam, conferem sentidos aos conteúdos com que a convivem escola a partir de seus valores previamente construídos e de seus sentimentos e emoções.

Uma formação com qualidade requer uma sensibilidade de professor em uma ação para trazer uma sensibilidade de professor em sua ação para trazer o prazer e a alegria na

3- A COOPERAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Em sua concepção de um construtivismo radical, Piaget coloca que o conhecimento não está nem no sujeito nem no objeto, ou seja, o conhecimento não vem pré-determinado para as pessoas, mas sim ele é adquirido por meio do resultado da ação que o sujeito exerce sobre os objetos de conhecimento fazendo parte do próprio sujeito.

Entendendo essa construção de uma maneira mais radical significa romper com o determinismo do desenvolvimento separando-a da cultura, para inseri-lo num modelo complexo em que esse processo é indeterminado e contextualizado ao mesmo tempo. Sendo assim não será possível prever com exatidão as estruturas que serão construídas.

Piaget afirma que a cooperação surge como elemento central no processo de desenvolvimento tanto cognitivo quanto moral. É necessário entender primeiro a cooperação no termo lógico depois pensar na sua importância no papel da descentralização do pensamento infantil.

A cooperação também é vista como toda relação social entre dois ou mais indivíduos, no qual intervém nenhum elemento de autoridade ou de prestígio.

É por meio da cooperação que vamos abrir novos caminhos para a criança, tornando-se fonte de transformações no pensamento infantil e

permitindo uma maior consciência das atividades intelectuais, lembrando que a mesma vai funcionar como elemento catalizador que vai ajudar o indivíduo a normalizar a razão e os equilíbrios funcionais da atividade mental. Abrindo assim o caminho para chegar ao desenvolvimento da autonomia e da consciência.

Para a criança libertar-se do egocentrismo vai depender das relações democráticas baseadas na cooperação, no respeito mútuo e na reciprocidade que estabelecem entre si as crianças e os adultos. Desse modo, para a criança desenvolver níveis de moralidade mais autônomos ela vai precisar conviver em um ambiente cooperativo, participando ativamente dos processos de tomada de decisões, assim ela tenderá a desenvolver a sua autonomia e intelectual.

Em se tratando de um “ambiente escolar cooperativo”, podemos dizer que ele tem esse nome, pois se trata de um ambiente em que a opressão do adulto é reduzida ao máximo possível e nele encontram-se as condições que engrenam a cooperação, o respeito mútuo e as atividades grupais pela qual vai dar oportunidades para as crianças de fazerem escolhas, tomar decisões, ser expressando livremente.

4 DESENVOLVIMENTO DO JUÍZO MORAL INFANTIL

Após os alunos conviverem em um “ambiente escolar cooperativo”, decidiu-se avaliar o possível nível de desenvolvimento do juízo moral que essas crianças apresentam. Para isso, foram aplicadas oito provas elaboradas por Piaget, adaptadas à realidade das crianças brasileiras.

Essas oito provas sobre o juízo moral eram relativas a cinco aspectos de moralidade, que eram duas provas sobre noção da sanção, dois sobre conflito entre igualdade e a autoridade, um referente ao juízo entre a intenção e a consequência material dos atos, e a última sobre a consciência das regras.

Mediante a aplicação dessas provas, acreditava-se ser possível fazer uma avaliação consistente do nível de juízo moral apresentado por essas crianças.

5. OS NOVOS VALORES ADQUIRIDOS NA ESCOLA

O papel da escola pé o de uma instituição socialmente responsável não sé pela democratização do acesso aos conteúdos culturais historicamente construídos, mas também o de corresponsável pelo desenvolvimento individual de seus membros, em todos os seus aspectos, objetivando sua inserção como cidadãos autônomos e conscientes em uma sociedade plural e democrática.

“A verdadeira educação consiste não só em ensinar a pensar como também em aprender a pensar sobre o que se pensa” (Savater, Fernando, 2000:42).

Com essa frase o autor demostra a importância de pensar de modo significativo. O objetivo principal da educação consiste em nos tornarmos conscientes da realidade dos outros e por sua vez relacionamos com nossa própria necessidade. Essa relação modifica vontades, exige limites, esta é a base para a socialização, podendo ser chamada de ética no meio social,

A escola deve desenvolver a responsabilidade e o hábito d trabalhar com o desenvolvimento das capacidades cooperativas. Não esquecendo, é claro, de respeitar as diversidades das crianças, ou seja, a escola precisa abandonar um modelo em que espera alunos homogêneos, em que trata como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere

É fundamental que o educador tenha uma personalidade muito desenvolvida e grande capacidade de aquisição de habilidades específicas para compreender profundamente os princípios básicos da educação e as características específicas de cada criança. Somente quando o educador se conscientize de sua responsabilidade para com as crianças é que se torna um educador competente.

Como cita Rios em sua obra *Compreender e Ensinar* (2001:79):

Competências são capacidades de natureza cognitiva, sócio afetiva e psicomotora que se expressam, de formas articulada, em ações profissionais, influenciando de forma articulada, em ações profissionais, influenciando de forma significativa na obtenção de resultados distintivos de qualidade.

Nesse sentido, o educador deve envolver os alunos em suas aprendizagens, admitindo a presença da moralidade em sua ação educativa. Assim sendo, a competência de um educador implica na questão da qualidade, do compromisso de exercer bem o seu papel, fazendo sempre o melhor possível em sua prática pedagógica.

Dessa maneira, a tomada de atitudes do educador deve estar fundamentada no princípio do respeito e da solidariedade na direção da realização do bem coletivo. A capacidade de lidar com os conteúdos, habilidades de contribuí-los e reconstruí-los possibilita aos educadores a sensibilidade para uma orientação criadora e inovadora.

CONCLUSÕES FINAIS

Contudo, é relevante a formação permanente dos educadores para discutir as teorias da educação e ordenar a prática, e a relação com os alunos, almejando uma sociedade mais justa, solidaria e feliz, dessa maneira o educador deverá atuar de forma crítica consciente de seu papel social e comprometido ética e politicamente com seu trabalho.

A fim de atingir os objetivos educacionais é essencial que o professor desenvolva um trabalho sistemático e intencional sobre valores desejados pela sociedade, compreendendo os fundamentos da ética e da moralidade, seus princípios, norma e estratégias de aproximação entre a escola, família e comunidade.

BIBLIOGRAFIA

BEE, Helen. **A Criança em desenvolvimento** 7ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DANTAS, H; OLIVEIRA, M. K, LA TAILLE. PIAGET. Vygotsky, Wallon: **Teorias Psicogenéticas em Discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DELORS, J. et al. **Educação um tesouro a descobrir: Relatório para UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI.** 6.ed. São Paulo: Cortez,2001.

DE VRIES, Rheta & ZAN, Bethy. **A Ética na Educação Infantil “O ambiente Sócio-Moral na Escola.** Porto Alegre> Artmed,1993.

GARRISON< K.C; KINGSTON, A.J; BERNARD, H.W. **Psicologia de criança – Estudo Geral e Meticulose do Desenvolvimento e da Socialização** 2.ed. São Paulo: IBRASA,1974.

IMBERSON, Francisco. **Formação docente e profissional: formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: cortez,2001.

LA TAILLE, Yves de. **Limites: Três Dimensões Educacionais.** São Paulo: afiliada, 2002.

LIPMAN, Mattew, **A filosofia vai à escola.** São Paulo; Summus, 1990.v.39

MAKIGUTI, Tsunessaburo. **Educação para uma vida criativa: ideias e propostas de Tsunessaburo** tradução de Eliane Carpenter 3. Ed. Rio de Janeiro: Record, 1995.

PAPALIA, Diane E. 7 OLDS, Sally Wendkos. **O mundo da Criança- Da infância à adolescência** 1.ed. São Paulo: Makron Books, 1998.

Piaget, Jean. **O Juízo Moral na Criança** São Paulo: Cortez, 2002.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência.** São Paulo: Cortez,2002.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e Ensinar.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Gislene A. (Org). **Estudos Sobre ética, A construção de valores na sociedade e na educação**. São Paulo: casa da Psicóloga livraria e editora a LTDA, 2002.

SAVATER, Fernando. **Ética para meu filho**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais: Ética**. Brasília: MEC/SEF<1997.v.8

ECA- **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei. 8069/90, 1990 (Atualizado até julho de 2003).

LDB – **Lei de Diretrizes e bases da Educação** (Lei 9394/96)

Programa Ética e cidadania. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 16 de agosto. 2005 às 18:00

A abordagem de Henri Wallon. Disponível em:

<<http://Geocities.yahoo.com.br/simaiapsicopedagoga/biografiawallon.btm>>.

acesso em: 17 de outubro. 2005 às 10:34.

DIREITOS DA CRIANÇA NO PROCESSO EDUCATIVO

Leci Kleine de Oliveira³

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

³ Graduada em EDUCAÇÃO FÍSICA pela UNIABC-SP
(E-mail (lko135@hotmail.com) Professora da Rede Municipal de São Paulo

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

A INFÂNCIA

Atualmente, se perguntarmos a qualquer pessoa sobre o que é a infância ou 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. Esta é sim uma verdade bastante vergonhosa.

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.

E a humanidade desenvolveu-se a tal ponto que 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)

A Revolução Industrial iniciada na Inglaterra a partir de 1850 vem desfragmentar o universo das pessoas, instituindo pouco a pouco, o modo de produção capitalista. Então, grandes transformações ocorrem no modo de organização da sociedade. As mulheres, que estavam confinadas em suas casas, são "convocadas", juntamente com suas crianças, a trabalhar nas indústrias. Indo trabalhar fora de casa, fica com uma carga horária exorbitante (cerca de dezessete horas por dia)..

A família centrou-se em torno da criança onde o clima sentimental era agora completamente diferente mais próximo do nosso, como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo em que a escola, ou, ao menos, que o hábito geral de educar as crianças na escola.

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. Hoje possui diversos significados e sentidos.

Podemos delimitar a infância cronologicamente como sendo o período entre zero e doze anos de idade, somente isso seria muito vago, por tratar-se de um período onde inúmeras transformações físicas, psíquicas, sociais e culturais, recorrendo a alguns teóricos, no capítulo seguinte, vamos apresentar algumas de suas visões sobre a infância e sobre a importância do brincar.

Conforme o dicionário Aurélio (2002, p. 433) o significado da palavra lúdico é relativo a jogos, brinquedos e divertimentos a atividade lúdica é todo e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando da sua execução, ou seja, divertir o praticante. Etimologicamente, o termo lúdico vem do latim *Ludus*, que significa jogo, divertimento e gracejo.

Vivemos numa sociedade capitalista, estruturada no “ter” e não no “ser”, o que provoca consequências como o individualismo e o consumismo exacerbado as crianças possuem recursos tecnológicos cada vez mais avançados, mas que as afastam umas das outras. Vídeo games, computadores, celulares as fazem interagir com o outro apenas virtualmente.

A escola torna-se então um lugar chave para que elas estabeleçam contatos sociais e mesmo físicos, as brincadeiras devem estar presentes no âmbito escolar, pois não mais as crianças podem brincar na rua ou na casa dos vizinhos.

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 importância para o aluno mas o

que presenciamos em nossas escolas, está bastante longe do ideal o brincar são certamente, 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: 12/01./2022

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: 10/01./2022

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira 2002

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

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

A ARTE E A EDUCAÇÃO

Giseli Aparecida de Deus

RESUMO

A arte pode contribuir imensamente para o desenvolvimento da criança, pois é na interação com seu meio que se inicia a aprendizagem. A arte tem início quando os sentidos da criança estabelecem o primeiro contato com o ambiente, e ela reage a essas experiências sensoriais. Tocar, cheirar, ver, manipular, saborear, escutar, enfim, qualquer método de perceber o meio e reagir contra ele é, de fato, a base essencial para a produção de formas artísticas.

Palavras-chave: arte; educação; linguagens.

DEFINIÇÃO: O QUE É ARTE?

A palavra arte é uma derivação da palavra latina “ars” ou “artis”, correspondente ao verbete grego “tékne”. O filósofo Aristóteles se referia a palavra arte como “póiesis”, cujo significado era semelhante a tékne. A arte no sentido amplo significa o meio de fazer ou produzir alguma coisa, sabendo que os termos tékne e póiesis se traduzem em criação, fabricação ou produção de algo.

Fazer uma definição específica para a arte não é simples, assim como determinar a sua função no dia a dia das pessoas, pela possibilidade de exercer funções pragmática, formal ou, ainda, possuir uma dialogicidade entre as duas funções. Muitas pessoas consideram a arte uma coisa supérflua, não compreendendo a subjetividade estética do objeto artístico, que é dar prazer. É claro que existem prioridades para a existência das pessoas, porém ao se emocionar com uma composição de Ravel ou de Van Gogh, por exemplo, terá

tido a oportunidade de conhecer a capacidade humana de sentir, pensar, interpretar e recriar o seu mundo com sensibilidade e criatividade. A cultura de um povo é preservada através da sua arte, seja ela popular ou erudita, pois possibilita estudar e compreender aquelas civilizações que não mais existem e cria um sentido para as que ainda hoje fazem a sua história. Há no mundo atualmente diversos povos que são conhecidos pelo resgate de seus objetos artísticos, como: cerâmicas, esculturas, pinturas, entre outros. A arte nos permite viver melhor, ter diferentes olhares sobre um mesmo objeto ou situação, ela nos faz sonhar. A proposta de um verdadeiro artista, e não de um simples artífice, é tocar os sentidos de quem apreciará sua obra, é possibilitar a fruição da sua arte. O ser humano que lida com a arte, seja ela: cênica, visual ou sonora, certamente encontra-se passos adiante dos que não têm contato com o objeto estético. É preciso ser artista e se recriar a cada dia.

Para entender melhor a arte é preciso compreendê-la dentro do contexto de sua produção cultural. Então delinearemos três vertentes da produção artística. Uma dessas formas de arte é classificada como “arte acadêmica” ou “arte de erudita”, que se refere àquelas produções artísticas pertencentes a coleções particulares e que normalmente são conservadas em museus e galerias de arte. Esta forma de arte é a apreciada por um público conhecedor das linguagens artísticas e que possui uma sensibilidade treinada para a fruição dos elementos estéticos contidos nas obras expostas. O artista acadêmico preocupa-se com o desenvolvimento da sua linguagem artística, com a transmissão da própria expressão pessoal, em captar o significado humano de existir e, ainda, em exigir uma postura do público diante do seu modo de ver o mundo. A “arte popular” ou “folclore” são aquelas produções artísticas menos, ou quase nada, intelectualizada, urbana e industrial. Suas características são o anonimato em relação à autoria, pois se pode até saber que cultura a criou, porém não há como identificar o nome do autor. Ela é uma arte anônima, produzida por colaborações de diferentes pessoas ao longo do tempo. A arte popular expressa o sentimento e as ideias da coletividade, dentro de padrões fixos no seu fazer artístico e é destinada para a fruição do próprio povo que a criou. Esta forma de arte não acompanha o modismo imposto pelos meios de comunicação. Estes meios de comunicação das massas são

responsáveis, em grande parte, pelo fomento da terceira vertente da arte, que é a “arte de massa”, constituída por produtos industrializados e que se destina à sociedade de consumo. Sua intenção é servir ao gosto médio da maioria população de um país ou até mesmo do mundo. A Arte de massa é produzida por profissionais de uma classe social diferente do público a que ela se destina, que em geral é semianalfabeto e/ou passivo diante da sua realidade sociocultural. O modismo e o divertimento como forma de passar o tempo é o que sustenta a arte de massa. No caso desta vertente da arte, o povo é apenas o alvo da produção e não participa da sua concepção.

A ARTE E EDUCAÇÃO

O papel da arte na educação é prejudicado devido o modo como a sociedade vê a arte. Daí a necessidade de um entendimento do verdadeiro significado da arte por parte dos professores, que o transmitirá informalmente aos alunos, dará a eles uma razão de fazer arte e não fazer apenas porque têm que fazer.

Duarte Júnior (1991), em sua obra *Por que Arte-Educação* comenta sobre a atual sociedade, que em geral acredita apenas nos fatos cientificamente comprovados, rejeitando outras formas de conhecimento, valorizando apenas a racionalidade, o saber objetivo, tomando o mesmo como valor básico da moderna sociedade. Portanto, é natural que as escolas eduquem no sentido do conhecimento objetivo. Espera-se, que habilitem o homem a conhecer racionalmente o mundo e nele se desenvolver produtivamente, visando a atingir os interesses da classe dominante. O ambiente escolar não só mantém como estimula a separação da razão da emoção. Acredita-se que seja por esse motivo que a sociedade rejeita a arte como um fator importante dentro da educação.

Por que não se educar as novas gerações evitando-se os erros que viemos cometendo? Por que não entender a educação, ela mesma, como algo lúdico e estético? Por que não ao invés de fundá-la na transmissão de

conhecimentos apenas racionais, não a fundar na CRIAÇÃO de sentidos considerando-se a situação existencial concreta do educando? Por que não uma arte-educação? (Duarte Júnior, 1991, p. 65).

Quando Duarte Júnior propõe uma educação por meio da arte, refere-se a desenvolver uma educação onde o educando passa a ter uma oportunidade de elaborar sua própria visão de mundo, com base em suas próprias experiências e sentimentos.

Dentro da sociedade racionalista o educando não tem espaço para criar, encontra-se diante das respostas ali já prontas, apenas reproduz aquilo que já existe.

Segundo Barbosa (2003), o papel da arte na educação é muitas vezes afetado pela maneira como o professor e o aluno veem o papel da arte. O professor tem que ter conhecimento da mesma para que assim possa passar aos alunos com toda segurança o verdadeiro significado da arte como parte integrante da educação. Um dos papéis da arte é preparar para os novos modos de percepção introduzidos pela tecnologia. Muitos professores estão no momento do fazer artístico, trabalhando releitura como cópia, diante desse fato vem-se a pergunta: como pode ser desenvolvida uma boa educação? A cópia diz respeito ao aprimoramento técnico, sem transformação, sem interpretação e sem criação e já na releitura há transformação, interpretação com base em um referencial.

Percebe-se que a arte deve ser considerada uma maneira de despertar no indivíduo seu processo de sentir, que passe a dar maior atenção a seus próprios sentimentos. Através da arte pode-se, então, despertar a atenção de cada um para sua maneira particular de sentir, pensar, criar, portanto aprender arte e sobre a arte é direito de toda criança, pois o homem como ser pensante, necessita criar outras verdades, outros mundos.

Por meio da arte a criança será capaz de desenvolver sua percepção e imaginação; desenvolver sua capacidade crítica, além de contribuir para que ocorra o estímulo, criando mundos possíveis, novas possibilidades de ser e

sentir-se. A arte leva a conhecer aquilo que muitas vezes não se tem oportunidade de experienciar na vida, experiências essas que podem ser vividas no cinema, teatro e outros. São situações que envolvem sentimentos e que não são acessíveis no dia a dia. Conclui-se, que a arte facilita o acesso dos sentimentos a experiências distantes do cotidiano, levando às bases para que se possa compreendê-las.

Ao refletir sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), observa-se que a educação realizada por meio da arte sem dúvida é um processo educativo e cultural, que visa à constituição do ser humano completo, sem deixar de valorizar no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estético, levando o mesmo a melhoria da convivência do grupo social a que pertence.

Geralmente são aplicadas atividades na sala de aula que ignoram o objetivo do processo ensino-aprendizagem, onde cada atividade preparada e conseqüentemente desenvolvida, não leva os alunos a adquirir conhecimentos necessários a seu desenvolvimento pleno. O professor ao elaborar uma atividade para seus alunos deve sempre visar atingir um determinado objetivo, para que os alunos realmente passem a se interessar pela disciplina e percebam a necessidade da mesma para seu progresso como cidadãos. Uma atividade não deve ser elaborada simplesmente por acaso, mas sim que tenha o seu verdadeiro significado e valor para os alunos.

A arte-educação deve ser considerada muito além de uma simples inclusão da Educação Artística nos currículos escolares, pois o ensino deve ser visto como uma atividade lúdica, diferente daquilo que os alunos estão acostumados a se deparar na sala de aula, fundada na relação e no diálogo e não num despejar de respostas pré-fabricadas a questões insignificantes, sobre as quais o aluno não tem oportunidades de pensar e se manifestar.

Barbosa (1995) afirma em sua obra Teoria e Prática da Educação Artística que nem mesmo a obrigatoriedade da aprendizagem da arte pela LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação - no ensino fundamental e no ensino médio, leva ao reconhecimento da necessidade de garantir a existência da arte no currículo. Somente a ação inteligente da parte do professor é que pode

tornar a arte um ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual da criança.

Enfim, julga-se necessário que haja uma redefinição dos objetivos, conteúdos e métodos da disciplina arte na educação escolar para que deixe de ser vista apenas como atividade e passe a uma nova categoria: disciplina Arte.

Acredita-se que seja preciso repensar e analisar, em um trabalho escolar sério, útil e duradouro, como construir um ensino de arte no qual o educando possa encontrar espaço para seu desenvolvimento pessoal e social por meio da vivência. Essa nova maneira de buscar o ensino-aprendizagem de arte necessita de uma forma que possibilite aos alunos a assimilação de um saber específico, que ajude na descoberta de novas trajetórias, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições.

Verifica-se que a arte pode dar aos alunos o conhecimento e a vivência sobre aspectos técnicos, inventivos, representativos e expressivos em música, artes visuais, desenho, teatro, dança, artes-audiovisuais. Nota-se que é possível atingir um conhecimento mais amplo e aprofundando da arte, levando a ações como: ver, ouvir, mover-se, sentir, pensar, descobrir, exprimir, fazer e outros.

A educação por meio da arte, chegou no Brasil, a partir das ideias do inglês Hebert Read em 1948 levando à recuperação da valorização da arte infantil e à concepção da arte baseada na expressão e nas liberdades criadoras. Mesmo sendo difundida no Brasil uma educação por meio da arte ela era simplesmente uma atividade educativa e passando a ser uma disciplina a partir da seguinte lei: “A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 9394/96 de dezembro de 1996, estabelece a obrigatoriedade da arte na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio)”. (FERRAZ e FUSSARI, 2001, p.21).

Para Lowenfeld (1997) em sua obra *A criança e sua Arte*, a arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constituem um complexo em que a criança reúne

diversos elementos de sua experiência para formar um novo e significativo todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Além das já referidas justificativas ontológicas e culturais para a importância da arte na educação, cabe falar da dimensão simbólica da arte, de seu poder expressivo de representar idéias através de linguagens particulares, como a literatura, a dança, a música, o teatro, a arquitetura, a fotografia, o desenho, a pintura, entre outras formas expressivas que a arte assume em nosso dia a dia.

Essas formas são linguagens criadas pela humanidade para expressar a realidade percebida, sentida ou imaginada, e como linguagens que são, têm suas próprias estruturas simbólicas que envolvem elementos tais como espaço, forma, luz e sombra em artes visuais, timbre, ritmo, altura e intensidade em música, entre outros elementos inerentes a outras linguagens da arte. Ora, o conhecimento dessas estruturas simbólicas não é evidente aos alunos, nem se constrói espontaneamente através da livre expressão, mas precisam ser ensinados. O ensino das linguagens da arte cabe também à escola, embora não apenas a ela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M^a Lucia de Arruda, MARTINS, M^a Helena Pires. Temas de filosofia. São Paulo: Moderna, 1998.

BOSI, Alfredo. Reflexões sobre a Arte. São Paulo: Ática, 1999.

COLI, Jorge. O que é Arte. São Paulo: Brasiliense, 1998.

NUNES, Benedito. Introdução à filosofia da Arte. São Paulo: Ática, 1999.

Referencial Curricular Nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, Volume 1.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. Referencial Curricular Nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, volume 3.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.

Arte-Educação no Brasil. São Paulo: Perspectiva, 1978.

Arte-Educação: conflitos e acertos. São Paulo: Max Limonad, 1984.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**, 1 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERRAZ, Maria Heloísa C.T. Cortez; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do Ensino de Arte**, 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERRAZ, Maria Heloísa C.T. Cortez; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Arte na Educação Escolar**, 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.



WWW.SLEDITORA.COM

WHATSAPP (11)978414455

SLEDITORA.ARTIGOS@GMAIL.COM