

EDUCAÇÃO INTEGRAL



Confira
todas as
outras
edições da
revista.



Reflexões sobre educação na
perspectiva da integralidade humana

Apoio:

PUBLIQUE SEU ARTIGO EM NOSSA REVISTA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Mais informações:

☎ (11) 95031-7539



CARTA AO LEITOR – REVISTA SETEMBRO/2021

Caros leitores,

Nesta edição do ano de 2021, o Conselho Editorial da Revista “Educação Integral: reflexões sobre educação na perspectiva da integralidade humana” propõe um aprofundamento sobre as possibilidades de reflexões e aprendizagens desencadeadas no período da quarentena, ocasionada pela pandemia. Neste período, educadores, educandos e sociedade em geral apresentaram uma variedade de pensamentos e sentimentos que trouxeram temores e isolamentos, mas também possibilitaram novas ideias e criações.

Destacamos a relação com as tecnologias digitais da informação e da comunicação, que provocaram reações de curiosidade, encantamento, rejeição, indiferença, explicitação de desconhecimento e busca de saberes.

Para compreender a diversidade de sensações e pensar sobre a reatividade das experiências dos seres humanos no contato com a realidade e com as construções culturais, utilizaremos a metáfora indicada no livro “O frio pode ser quente”, de Jandira Masur. Nessa obra literária, a autora afirma que ao depararmos com diferentes contextos e polaridades, podemos encontrar visões diversas, pois: “Depende do jeito da gente ver. Ver de um jeito agora e de outro depois. Ou melhor ainda ver na mesma hora os dois”

Ao considerar essa metáfora, retomamos o olhar sobre a tecnologia como elemento cultural construído pela inteligência humana, ao longo da história. As conquistas das ciências possibilitaram avanços nas técnicas e aperfeiçoamento de instrumentos e métodos, construídos pelos seres humanos para a subsistência, comunicação, a justiça, a educação. Esses avanços, caracterizados como elementos culturais tecnológicos, foram utilizados para o poder e a destruição da natureza, porém, também são peças essenciais para a constituição do homem como sujeito histórico e para possibilitar a sua emancipação. Podem, inclusive, auxiliar a reverter os processos que causaram prejuízos para o meio físico e social.

Nesta trajetória histórica, os seres humanos alcançaram avanços significativos no que se refere aos meios digitais de informação e comunicação. As tecnologias passam para um outro momento, no qual torna-se possível organizar espaços e tempos para conectar objetos artísticos, bibliotecas, músicas e pessoas em dias e horários escolhidos e em diversos lugares do mundo.

Neste sentido, as relações, os pensamentos e sentimentos do homem contemporâneo ganham espaços potencialmente transformadores. Portanto, a educação precisa considerar a importância das tecnologias digitais da informação e da comunicação como elementos culturais necessários à Educação Integral. Deve conectar desenvolvimento social e ações no ciberespaço, como compromisso com a apropriação de conhecimentos, valores, costumes, crenças, arte, direito.

A possibilidade de recursos tecnológicos digitais para o trabalho nas escolas, nos diferentes níveis de ensino, não substitui os contatos pessoais e a interação presencial, que envolve escutas, olhares, paladares, cheiros e tato, porém, precisamos compreender que a negação dos avanços conquistados pela mente humana impede as escolhas dos educandos e a construção da sua autonomia.

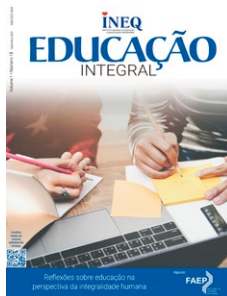
Podemos utilizar o computador e outros meios digitais como democráticos e transformadores, ampliando as possibilidades de acesso para todos. Utilizar os links dos hipertextos, presentes na web, para organizar as produções escritas, dentro e fora dos meios digitais, com diferentes elementos intertextuais e compartilhar as relações estabelecidas, possibilita uma intensa rede de informações, conhecimentos e saberes.

Assim, a complexidade do ciberespaço revela e amplia as potencialidades humanas e, ao considerar que “existem vários jeitos da gente ver e que podemos olhar para uma realidade de diferentes formas ao mesmo tempo”, a comunicação virtual pode ser humanizadora, à medida que sujeitos que se apropriam e constroem cultura, constituindo – se em sujeitos históricos, integram a diversidade dos espaços disponíveis para sua emancipação, que incluem diferentes realidades, integrando o mundo virtual.

Portanto, convidamos os leitores da revista a pensarem sobre a responsabilidade da educação com o desenvolvimento tecnológico, como instrumento cultural que deve ser apropriado pelos educadores e educandos, em sua forma e conteúdo. Esperamos possibilitar reflexões, análises críticas e interlocuções, por meio de novos textos produzidos a partir de nossas provocações.

Boa leitura!

Prof. Dr. Claudinei Aparecido da Costa - Diretor geral



Educação Integral:

Reflexões sobre educação na perspectiva da
integralidade humana

INEQ / FAEP

VOLUME 1 - NÚMERO 18 – (SETEMBRO DE 2021)

Periodicidade: Trimestral

Os conceitos contidos nesta revista são de inteira
reponsabilidade dos autores.

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra
sem prévia autorização dos autores.

CONSELHO EDITORIAL

Profº Dr. Claudinei Aparecido da Costa

Profº Dr. Clemente Ramos dos Santos

Profº Dra. Vania Aparecida da Costa

Profª Ms. Ana Maria Gentil

EDITOR CHEFE

Profº Dr. Claudinei Aparecido da Costa

REVISÃO E NORMATIZAÇÃO DE TEXTOS

Prof. Marcos Alves da Silva

CAPA E PROJETO GRÁFICO

Iago Fernandes

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO e
QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL – INEQ

Rua Santa Ângela, 252, Vila Palmeiras,

Freguesia do Ó, São Paulo – SP - Cep: 02727-000

Tel.: (11) 2771 5080

e-mail: educacaointegral@ineq.com.br

ISSN 2525-4294

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
INEQ Instituto Nacional de Educação e Qualificação Profissional / FAEP Faculdade
de Educação Paulistana / FAETI Faculdade de Educação e Tecnologia Iracema

Educação Integral Revista do Instituto Nacional de Educação e Qualificação Profissional

Faculdade de Educação Paulistana e Faculdade de Educação e Tecnologia Iracema. n. 18 (Setembro, 2021) São Paulo: INEQ/FAEP/FAETI (2021)

Trimestral

Endereço eletrônico: <https://ineq.com.br/revista/>

ISSN 2525-4294

Wilma Aparecida Cavazini – Bibliotecária CRB 8 2665

APRESENTAÇÃO

REVISTA EDUCAÇÃO INTEGRAL – SETEMBRO 2021

Nesta edição da revista **“EDUCAÇÃO INTEGRAL: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA INTEGRALIDADE HUMANA”**, o Conselho Editorial e seus colaboradores buscaram organizar reflexões sobre as tecnologias, como conquista da inteligência humana, e a exploração dos recursos digitais da informação e da comunicação, como elementos culturais necessários ao trabalho educacional. Para concretizar a coerência do trabalho pedagógico na Educação Integral, os educadores e educandos precisam estudar, experimentar, analisar criticamente e organizar novas teorias no que se refere à exploração do ciberespaço.

A FAEP tem procurado desencadear discussões sobre as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação, atualizando pesquisas e buscando a interlocução com outras instituições e sujeitos que estudam os recursos tecnológicos contemporâneos, antes mesmo da pandemia e do período de quarentena. Os diretores, coordenadores, equipes diversas e professores buscaram formas diversificadas de trabalhar com os avanços científicos relacionados aos instrumentos complexos e transformadores das tecnolo-

gias digitais, de forma democrática, procurando disponibilizar informações, aparelhos e internet para todos.

Desta forma, procuramos relacionar essas reflexões com as produções escritas dos autores que enviaram seus textos para esta edição da revista. Consideramos que, independentemente do tema, podemos pensar como as tecnologias e as tecnologias digitais dialogam com ele.

Um dos temas recorrentes na revista, em diferentes edições é aquele que trata da dimensão brincante do ser humano. Embora, na infância, o brincar seja uma atividade que, de forma predominante, possibilite a aprendizagem e o desenvolvimento, em todas as idades, a brincadeira possibilita a exploração de tempos, espaços, brinquedos e instrumentos diversos, que se transformam em um rico material de desconstrução e construção. No mundo digital, os recursos envolvendo brinquedos e brincadeiras possibilitaram aos educadores repensar suas práticas e envolverem a gamificação no processo pedagógico.

No artigo **“O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFAN-**

TIL EM TEMPOS DE PANDEMIA", a autora enfatiza a importância do brincar para o desenvolvimento físico, intelectual, social e afetivo da criança. O trabalho de exploração de materiais diversos para construção de brinquedos, apontado no texto, possibilita à criança: alegria, independência, liberdade, criação, fantasia, sonho e descoberta. Destaca o jogo como elemento de compreensão das relações sociais e aprendizagens, desencadeadas pelo desejo e pela vontade. Neste processo lúdico, o educador também aprende sobre a criança e sobre o ato de conhecer.

Outro texto desta edição da revista, que trata da ludicidade humana foi intitulado **"APRENDER BRINCANDO"**. A autora destaca as múltiplas aprendizagens das crianças em suas explorações brincalhonas, apontando a construção da subjetividade e o conhecimento sobre o mundo. O texto informa os diferentes aspectos do desenvolvimento, que são potencializados pelo brincar e sugere brinquedos, brincadeiras e jogos para crianças de 2 a 5 anos.

Destacamos que a relação direta das crianças com objetos de experimentação e pesquisa, bem como o contato com a natureza são essenciais para o trabalho com a ludicidade. Entretanto, atualmente, podemos incorporar recursos e instrumentos tecnológicos para ampliar a exploração dos educandos.

Aliado as reflexões sobre a ludicidade, o texto **"A INFLUÊNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL"** destaca a importância

da apropriação deste elemento cultural na pequena infância. A autora defende o trabalho com a música desde os primeiros anos de vida, porque ela se constitui em um fator de desenvolvimento integral da criança. Ela possibilita a imaginação e a criação, independentemente do ritmo, do estilo, do tom, da altura, da intensidade e da origem cultural.

Ao ler o Artigo, remetemos nossos pensamentos sobre a possibilidade de introduzirmos sons diversos e músicas cantadas, por adultos e crianças, nos espaços escolares ou ouvidos e acompanhados, utilizando os meios eletrônicos. Portanto, esse artigo também possibilita a reflexão sobre as tecnologias e as tecnologias digitais, que possibilitam a interação com músicas de diferentes tempos e espaços.

O Artigo **"A ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL"** vem ao encontro do tema ludicidade, ampliando o aprofundamento sobre a construção da personalidade e o desenvolvimento das potencialidades humanas por meio da Arte como um todo. A autora destaca que as manifestações artísticas são elementos culturais, que devem estar presentes na educação escolar e que podem ser desencadeadores de avanços significativos na aprendizagem dos educandos. A criadora do texto aprofunda o efeito do trabalho artístico com crianças diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), constituindo - se em um recurso essencial para o trabalho com a inclusão.

Esse Artigo também pode provocar uma re-

flexão sobre a possibilidade de introdução das tecnologias digitais no trabalho com a Arte, especificamente na Educação Especial. Neste sentido, o texto proporciona um espaço significativo e ampliado de organização de práticas pedagógicas, envolvendo as diferentes manifestações artísticas, em espaços diversificados de informação e de comunicação.

A autora do texto, intitulado **“O IMPACTO DA PROGRESSÃO CONTINUADA SOBRE A ALFABETIZAÇÃO”** colabora, de forma significativa, com a reflexão sobre um aspecto importante da Educação Integral: a trajetória de aprendizagem do educando, que deverá ser acompanhada pelo educador. Desta forma, o artigo destaca as críticas positivas e negativas em relação à Progressão Continuada, apontando a importância da possibilidade de os alunos explicitarem seus conhecimentos prévios e poderem ser atendidos em suas especificidades, evitando precocemente a situação penosa da retenção.

Ao dialogar com esse Artigo, apontamos que o contato prazeroso dos alunos com os meios digitais pode facilitar o processo de aprendizagem de todos e possibilitar um acompanhamento preciso e organizado dos professores

No Artigo **“CONSUMO ALIMENTAR E MATERIAIS DE APOIO À EDUCAÇÃO ALIMENTAR”**, o autor destaca a importância de a escola organizar um trabalho pedagógico que atue na orientação de educandos e famílias, no que se refere ao consumo ali-

mentar, não apenas em relação aos tipos e qualidades dos alimentos, mas também às quantidades consumidas. O tema abordado pelo criador do texto possibilita a reflexão sobre a preocupação das escolas com a Educação Integral. Aponta a importância do estudo com equipes multidisciplinares sobre as porções adequadas de alimentos para evitar a obesidade e manter a saúde de toda a população. A sociedade em geral e os educadores devem ser orientados, por diferentes meios, sobre esta temática.

Portanto, oferecemos ao leitor da revista uma diversidade de Artigos, com temas essenciais para a pesquisa e o aprofundamento teórico e prático, procurando estabelecer diálogos entre os textos e a especificidade da presente edição: tecnologias em geral e tecnologias digitais da informação e da comunicação. A FAEP, por meio desta revista, pretende propor um conjunto de ideias que possibilitem a reflexão sobre um tema determinado e indique conexões possíveis entre os textos. Este movimento de interlocução faz parte da Educação Integral e pretende envolver os leitores, provocando – os para produzir novos textos que ampliem e transformem ideias, possibilitando as reflexões de múltiplos atores e protagonistas da educação.

SUMÁRIO

- 09 ▶ **APRENDER BRINCANDO**
Janda Cavalcante de Amorim dos Santos Lima
- 19 ▶ **CONSUMO ALIMENTAR E MATERIAIS DE APOIO À
EDUCAÇÃO ALIMENTAR**
Jorge Henrique Silva Bueno
- 25 ▶ **ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**
Michele Buzato das Neves
- 43 ▶ **O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS
DE PANDEMIA**
Michele Buzato das Neves
- 52 ▶ **A INFLUÊNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**
Michele Buzato das Neves
- 59 ▶ **O IMPACTO DA PROGRESSÃO CONTINUADA
SOBRE A ALFABETIZAÇÃO**
Thais Evelin da Silva Rocha



APRENDER BRINCANDO

Janda Cavalcante de Amorim dos Santos Lima

RESUMO

Com o desenvolvimento dessa pesquisa explorou-se o brincar dentro de uma concepção que levasse o leitor a importância das brincadeiras para o desenvolvimento de crianças de 2 a 5 anos e destacou-se os autores: Vygotsky, Maluf, Piaget e Kishimoto.

Foram tecidas algumas reflexões sobre o porquê das crianças brincarem e a importância de estimulá-las levando em consideração as referências teóricas mencionadas. Conclui-se que a criança não brinca apenas por brincar, mas através do lúdico a criança constrói seu próprio mundo, sem compromisso com a realidade, pois ela é vista como igual, pode tomar decisões, expressar seus sentimentos e explorar o mundo sem seguir as regras dos adultos. Por isso, as brincadeiras são importantes.

Brincar é uma experiência humana, rica e complexa, ela propicia seus sentimentos, faz você aprender, construir, pensar, sentir e reinventar-se assumindo assim, valores, crenças, regras, hábitos, costumes e princípios, inserindo-se na sociedade.

Palavras – chave: Criança; Brincadeira; Lúdico; Desenvolvimento.

ABSTRACT

With the development of this research, playing was explored within a concept that would lead the reader to the importance of games for the development of children aged 2 to 5 years and highlighted the authors: Vygotsky, Maluf, Piaget and Kishimoto.

Some reflections were made about why children play and the importance of stimulating them, taking into account the theoretical references mentioned. It is concluded that the child does not play just for playing, but through play, the child builds his own world, without commitment to reality, as he is seen as an equal, can make decisions, express his feelings and explore the world without following the adult rules. That's why games are important.

Playing is a human experience, rich and complex, it provides your feelings, makes you learn, build, think, feel and reinvent yourself, thus assuming values, beliefs, rules, habits, customs and principles, inserting yourself into society.

Key words: Child; Just kidding; Ludic; Development.

INTRODUÇÃO

O ato de brincar é de grande valia na cons-

trução do conhecimento, por permitir que a criança penetre em seu mundo interior para encontrar dentro de si próprias capacidades de adquirir e construir com qualidade seu desenvolvimento físico e mental.

Houve um tempo em que era gritante a separação entre brincar e estudar os momentos de uma atividade eram totalmente separados por uma grande diferença na maneira de ver as crianças. Era inconcebível a possibilidade de se aprender enquanto brincava.

Esses pensamentos foram aos poucos mudando e dando lugar a um novo horizonte, primeiro com a concepção de que poderia haver algumas brincadeiras para alegrar, distrair e outras que eventualmente poderiam ensinar um ou outro conceito, desenvolvendo assim sua habilidade.

O brincar envolve múltiplas aprendizagens, e isso é indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança. De acordo com Vygotsky (1987, p. 117)

Na brincadeira a criança se comporta além do comportamento habitual da sua idade, além do seu comportamento diário. No brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade.

Por sua vez, Maluf (2003, p.21) afirma que:

Quando brincamos exercitamos nossas potencialidades, provocamos o funcionamento do pensamento adquirimos conhecimento sem estresse ou medo desenvolvemos a sociabilidade, nos desenvolvemos intelectualmente; socialmente e emocionalmente.

1. É BRINCANDO QUE A CRIANÇA APRENDE A BRINCAR E A INTERAGIR

Na educação infantil, o brincar não tem sua importância devidamente reconhecida, pois culturalmente a sociedade a considera como uma ação desprovida de significados e que somente no ensino fundamental é onde de fato as crianças vão aprender e desenvolver o lúdico da aprendizagem formal.

Os pesquisadores do brincar consideram que o lúdico mobiliza múltiplas aprendizagens, sendo indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança. Na brincadeira, a criança cria outros mundos e se comporta além do habitual e cotidiano. A criança vivencia-se no brinquedo como se ela fosse maior do que é na realidade (Vygotsky, 1987 p.117)

Maluf (2003, p.21) afirma que “Quando brincamos exercitamos nossas potencialidades, provocamos o funcionamento do pensamento, adquirimos conhecimento, e estresse ou medo, desenvolvemos a sociabilidade, cultivamos a sensibilidade, nos desenvolvemos intelectualmente, socialmente e emocionalmente. ”

Constatou-se, nesses estudos que as brincadeiras são fonte do desenvolvimento cognitivo e também uma forma de autoexpressão: pois as crianças descobrem suas sensibilidades, habilidades, visualizam suas funções e responsabilidades, aprendem diferentes tarefas, com o outro desenvolvendo assim a colaboração.

1.1 DEFINIÇÕES (O brinquedo, a brincadeira e o jogo)

Na teoria que embasa o brincar, há muita confusão sobre o significado das palavras: brinquedo, brincadeira e jogo. Maluf (2003, p.45) pondera que, o brinquedo não é apenas um objeto que as crianças usam para se divertirem e ocuparem o seu tempo, mas é um objeto capaz de ensiná-los e torná-los felizes ao mesmo tempo.

O brinquedo é um importante material de aprendizagem. Ao se utilizar brinquedos de várias formas e diferentes tamanhos, a criança tem a oportunidade de explorar diferentes materiais que proporcionam desenvolver habilidades como a de reconhecer objetos, conhecer semelhanças e diferenças, enfim, abstrair, classificar e simbolizar.

As crianças gostam muito dos brinquedos porque fazem parte do seu mundo e podem manipulá-los do seu jeito; liberando assim, seus sentidos através do imaginário de forma plena. A brincadeira remete a ideia de ação e movimento, e envolvem os tradicionais esconde-esconde, ciranda –cirandinha, casinha e outros, e o jogo é uma atividade competitiva, com regras e procedimentos. Em relação à brincadeira, Vygostky (1991, p.35) afirma que:

É uma atividade humana criadora na qual a imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação; de expressão e de ação pelas crianças como de novas formas de construir relações sociais com os outros sujeitos, crianças e adultos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.13) ressalta que a brincadeira favorece a autoestima das crianças; auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui assim, para a interiorização de determinados modelos de adultos no âmbito de diversos grupos sociais. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-se em um espaço singular de contribuição infantil.

Na opinião de Piaget, o jogo começa quando a criança deixa de realizar uma atividade pelo simples, prazer de fazer e passa a realizá-la com um sentido, ou seja, joga simbolicamente. Assim, é por meio do jogo simbólico que a

criança passa a assimilar o que é real ao “eu”, de forma a permanecer centrada sobre si mesma. Piaget classifica o jogo infantil em quatro tipos:

De exercício: caracteriza-se pela repetição de ação pelo prazer que ela proporciona e é uma das primeiras atividades lúdicas do bebê. É o que acontece quando ele joga objetos no chão diversas vezes e balança o chocalho sem parar

Simbólico: Envolve o faz de conta; o imaginário infantil é concretizado nas expressões da criatividade dos protagonistas do ato lúdico e na transformação e materiais disponíveis na natureza e no cotidiano social.

De regras: é o que exige que os participantes cumpram normas e passem a considerar outros fatores que influenciam no resultado como atenção, concentração raciocínio e resto.

Para Vygotsky, os jogos são condutas que imitam a realidade e não apenas ações sobre os objetos e seus usos de acordo com o contexto cultural onde a criança está inserida. Dessa forma, além da situação imaginária, existem regras, ou como diz Kishimoto (1994, p.443). Em uma ponta encontra-se o jogo de papéis com regras implícitas e, em outra, o jogo com regras explícitas. Por exemplo, a criança imita um motorista de trem que vai de um lugar ao outro, mudando o roteiro conforme suas regras implícitas. No jogo de futebol as regras são explícitas, mas a situação varia conforme a estratégia adotada pelos participantes.

1.2 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR, DO BRINQUEDO E DO JOGO PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Até hoje há quem pense que devemos ensinar jogos às crianças porque elas gostam e po-

dem se divertir, mas não é tão simples assim. O jogo é muito importante para o desenvolvimento infantil e por isso, deve ser encarado para além da competição e da diversão. Diferentes autores tratam desta questão. Piaget, por exemplo, entende que através do jogo a criança, principalmente nos períodos sensório-motor e pré-operatório pode construir importantes conhecimentos sobre os objetos e suas qualidades, construir noções de espaço, tempo e casualidade. Isso se pode ver desde cedo claramente nos jogos de encaixe e de empilhamento, por exemplo. Nesse sentido é que para Piaget a criança aprende brincando.

Essa concepção é vista de um modo um pouco diferente por Vygotsky. Para ele, o jogo não é aproveitado pela criança em sua zona de desenvolvimento real, mas sim, proximal. Funciona como modelo de situações que podem ser vividas imaginariamente. Isso fica muito claro, por exemplo, no jogo de faz de conta. Diz ele:

No desenvolvimento a imitação e aprendizagem desempenham um papel de primeira importância. Põe em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento proximal, isto é, a criança imita e convive e convive com situações que ainda não compreende, nem domina inteiramente, mas que provoca ou propicia seu desenvolvimento. Assim a criança fará sozinha amanhã, aquilo que depende dos outros. Por conseguinte, o único tipo correto de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o que guia; deve ter por objetivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação. (VYGOTSKY, 1999)

Vygotsky também defende o papel da brincadeira no desenvolvimento da criança. Para ele,

brincar não se trata apenas de uma atividade frívola que se faz por fazer. Ao contrário, a brincadeira coloca desafios cognitivos dos mais importantes e pode ser entendida como espaços de construção da sua subjetividade e de conhecimento sobre o mundo. Assim nos lembra Queiroz et al (1998).

Vygotsky (1998), um dos representantes mais importantes da psicologia histórico-cultural, partiu do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a análise do processo de constituição do sujeito; rompendo com a visão tradicional de que ela é atividade natural de satisfação de instintos infantis, o autor apresenta o brincar como uma atividade em que, tanto os significados social e historicamente produzidos são construção de conhecimentos pelas crianças, na medida em que os significados que ali transitam são apropriados por eles de forma específica.

Na brincadeira as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes tais como a atenção, a memória e a imaginação. As crianças amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização de regras e papéis sociais.

Segundo Dulce V. Machado, “o brincar pode ser visto, portanto, como a base sobre a qual se desenvolvem o espírito construtivo, a imaginação, a faculdade de sistematizar e abstrair; a capacidade de interagir socialmente, abrindo caminho para o desenvolvimento do trabalho, da ciência e da arte.”

Brincadeiras além de contribuírem para o desenvolvimento e a expressão corporal, repre-

sentam antigos costumes, cultos e rituais, traços marcantes da antiguidade.

1.2.1 Quando se pode aprender jogando

Existem diversos tipos de jogos, desde os de sorte e azar até os mais rebuscados como o xadrez. Nesses, por exemplo, as crianças aceitam as regras livremente e entram no jogo porque vivenciam aquela situação imaginária representada pelo tabuleiro como um campo de batalha que peões, reis e rainhas se move procurando ganhar posições.

No jogo do pega-pega ou de esconde-esconde, a regra está presente, mas, o modo de pensar a estratégia para vencer o jogo aciona diferentes habilidades como, a agilidade, a velocidade. No jogo de dominó a regra e vivida de maneira semelhante, no entanto o modo de operar a estratégia é muito diferente, pois mobiliza, na criança, operações mentais mais sofisticadas que exigem planejamento antecipado. A criança até os 4 anos, pelo menos, está interessada em brincar do que em ganhar, a própria noção de ganhar é uma construção que se realiza à medida em que a criança aprende a jogar.

Jogando, a criança aprende que nós não ganhamos sempre, mas também perdemos. Não é possível e nem desejável que o adulto passe a inventar jeitos e jeitos para que as crianças não passem por esse conflito. Os jogos não são apenas prazer e divertimento, pois quando a criança perde no jogo, isso provoca nela alguns sentimentos de frustração, mas esses sentimentos têm que ser trabalhados nessa idade para que elas possam superá-los.

1.3 BRINCADEIRAS E JOGOS INFANTIS

Os jogos podem ser classificados de várias formas, no entanto a melhor maneira de concebê-los é encarando-os como forma de cres-

cimento psicossocial. O jogo pode ser descrito de três grandes formas: jogos afetivos jogos cognitivos e jogos corporais (Lopes,2001).

A – Os Jogos Afetivos: são aqueles que possibilitam que as crianças tenham trocas afetivas intensas durante a realização. É durante eles que a criança é testada a colocar, em prática, ações, em que o amadurecimento é mostrado. Neles, podemos perceber o quanto há de imaturidade ou a maturidade nas ações do indivíduo, o crescimento pode também vir das perdas, e estas também possibilitam o crescimento e a maturidade. Pintura em grupos quebra- cabeças, tangrans, legos são excelentes jogos para desenvolvimento desta habilidade pessoal.

B- Os jogos cognitivos: são aqueles que estão mais voltados ao desenvolvimento do raciocínio lógico - matemático. Nestes jogos, o aluno testará e compor um raciocínio capaz de enfrentar todo tipo de situação do dia a dia, o xadrez, as trilhaas, as damas são ótimos exemplos de jogos que podem desenvolver estas habilidades.

C- Jogos corporais: são aqueles que cobram uma boa dose de atividades motora. Para estes é necessário que a criança coloque seu corpo à disposição da atividade que está sendo desenvolvida. Crianças com bons desenvolvimentos motores costumam figurar entre as lideranças das turmas ou dos grupos sociais a que pertencem. Estátua, duro e mole, mímica, expressão corporal, teatro, cirandas e danças são atividades que não podem faltar nestas práticas.

Mas segundo Lopes (2001) os jogos podem desenvolver outras características que apreciamos no trabalho diário a saber:

I – Trabalha a ansiedade

É durante o jogo que a criança é muito cobrada, sobre o equilíbrio emocional. É durante o jogo, onde a atividade é quase sempre muito intensa, que a criança se vê sem recursos emocionais para lidar com a pressão incondicional imposta pela ação de jogar. Sendo assim, é ali que podem-se desenvolver ótimas percepções sobre a ansiedade e como lidar com ela. É a prática da ação que leva o indivíduo à elaboração própria de mecanismos regulares para o enfrentamento e a superação.

II – Rever os limites

Durante os jogos, é comum uma criança se comportar como se fosse o centro da prática e que, portanto, a vitória ou o sucesso do grupo diz respeito somente a ela. É também possível perceber que as crianças nesta condição possuem uma dificuldade muito forte em aceitar as derrotas.

A noção da fragilidade, da perda e do fracasso é constantemente evitada por algumas crianças. Assim, o jogo pode, naturalmente ou não, possibilitar que está percepção seja positiva para a criança. Ter a noção de limite é muito saudável para as crianças, pois as coloca em uma posição de aprendizes, papel importante na infância.

III – Reduzir a descrença na autocapacidade

É pouco, mas não menos, importante dizer que há crianças que acreditam que todas as soluções podem ser elaboradas por elas mesmas. Agindo, dessa forma, a criança começa a desenvolver uma grande repulsa em aceitar ajuda e opiniões alheias, o que não é bom, afinal, daí podem surgir outros problemas, incluindo transtornos mais acentuados. O jogo pode mostrar que, muitas vezes, precisamos do ensinamento prévio, da receita para depois re-

construir, ao nosso modo, novos mecanismos de ação.

IV – Diminuir a dependência e possibilitar a autonomia

Crianças são, seres dependentes dos adultos. É uma questão básica de sobrevivência depender de alguém. Toda essa dependência é condição para que nos posicionemos no mundo e, aos poucos, vamos descobrindo-o.

Nas atividades de jogos, estão bons momentos para se trabalhar a autocapacidade, levando a criança a desenvolver autonomia intelectual e, portanto, autonomia em outras áreas do comportamento humano.

V – Aprimorar as coordenações motoras

Cada jogo com movimento exige uma destreza corpórea do jogador. Assim, é necessário tê-las para que o resultado das ações possa ser melhor, é possível pensar que é o jogo e seu desenrolar que também encaminham estas habilidades motoras.

Os movimentos com os membros superiores e com os membros inferiores são atividades motoras que ajudam não só o desenvolvimento biológico da criança, mas acima de tudo o desenvolvimento afetivo, pois é ali onde as trocas afetivas e as negociações emocionais acontecem, intensificando enormemente cada relação.

O movimento de pinça de todos os dedos, o círculo, o girar, o escolher, o alongar são exemplos de atividades possíveis a partir do jogo.

VI – Melhorar o controle segmentar

O controle segmentar e a expressão usada para designar a capacidade de a criança “quebrar” o movimento dos membros superiores e inferiores. É quando a perfeita sincronia entre um e outro movimento do braço, do antebraço,

da mão e dos dedos.

Estas partes do membro devem funcionar harmonicamente, porém independentes, para que uma criança possa, por exemplo escrever com destreza. É essa capacidade que faz com que as crianças alcancem mobilidades importantes para o seu desenvolvimento.

Danças de rua, soldadinho, estátua e duro e mole são exemplos de brincadeiras que podem ajudar este quesito.

VI – Desenvolver percepção de ritmo

As crianças necessitam de trabalho de percepção e de estimulação para que possam desenvolver sintonia com os sons e com movimentos mais elaborados.

Assim, é possível usar jogos e atividades lúdicas que possuem estas características para que o resultado da formação motora da criança esteja cada vez mais próximo do satisfatório.

VII – Aumentar a atenção e a concentração

O xadrez é o indicado pois é um jogo capaz de cobrar uma atenção mais intensa, pois a atenção é condição para a aprendizagem e, no entanto, poucos conseguem perceber que ela pode ser estimulada. Neste caso, é o jogo um dos maiores responsáveis por esta habilidade.

IX – Desenvolver antecipação e estratégia

Outras das muitas características que o jogo pode ajudar a desenvolver nas crianças é a capacidade de antecipar, de prever e de se preparar o para jogada do outro.

É essa habilidade que demonstra o quanto de raciocínio lógico a criança possui, pois, para antever, ela precisa cuidar do próprio jogo enquanto não descuida da tentativa de revelar os critérios do jogo que o adversário está usando. É aí que mora uma das mais salutares condi-

ções que só o jogo pode desencadear.

X – Desenvolver a criatividade

Atividades de criatividade é uma das mais interessantes em jogos que exigem individualidade, entre essas atividades, estão as personalizações das casas conquistadas na amarelinha cinco marias, legos, trilhas e barbantes. Também são ótimas atividades de criatividade as cinco –marias, legos e projetos a serem montados, dominós, trilhas e barbantes, sem deixar de lado.

1.4 BRINQUEDOS BRINCADEIRAS E JOGOS PARA CRIANÇAS DE 2 A 5 ANOS

Deve-se oferecer às crianças brinquedos que estimulem sua curiosidade, criatividade, imaginação e que deem lugar à fantasia, considerando as diferentes fases de desenvolvimento. Maluf (2003, p. 53), pondera sobre a necessidade de se escolher brinquedos de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento:

Os brinquedos devem ser adequados ao interesse e as necessidades da etapa do desenvolvimento na qual a criança se encontra. Embora todos passem pelos mesmos estágios, a época e a forma como o desenvolvimento processa pode variar bastante.

Aos 2 anos a criança gosta de estar com outras crianças, mas ainda não brinca junto. Cada criança fará a sua atividade, podendo ou não imitar a outra, briga facilmente e disputa brinquedos e não gosta de emprestar brinquedos. Apesar de não estar perfeitamente segura, a criança já corre sem cair. Gosta de brincadeiras impetuosas e violentas. Dança batendo os pés acompanhando o ritmo da música. Ainda se sente atraída pelas bolas e cubos. Instrumentos musicais CDs de música infantil

são objetos que lhe trazem grande satisfação. O mesmo ocorre com massa de modelar, pintura a dedo, caneta e giz grosso para desenhar e fazer garatujas no papel.

Aos 3 anos começa a conhecer e reconhecer cores e formas, tenta registrar seus pensamentos em desenhos, imita os adultos em seus afazeres e seu poder de imaginação vai aumentando gradativamente e é capaz de, comparar objetos, de combinar cubos para fazer construção e de montar quebra cabeças de peça única. Triciclos, bicicletas de rodinha, cordas e bolas são suas atividades preferidas. Gosta de explorar massas, tinta, papéis e canetas.

A imaginação se torna o principal ingrediente das brincadeiras. Encerra-se a etapa da mera manipulação e começa a do jogo simbólico, na qual a criança recria o que passa a sua volta. É o jogo simbólico que ajuda a criança a compreender o mundo em que vive, a desenvolver o emocional e social. A capacidade de pensar e a linguagem aumentam. Ela necessita de novas experiências que alimentam sua imaginação, inteligência.

Aos 4 anos e 5 anos explode em atividades motora: corre, pula, num pé só e salta. Tende a sair dos limites. Gosta de brincadeiras teatrais e de contar histórias. Livros de contos infantis e fantasias de super-heróis. Gosta de atividade que exige equilíbrio e já constrói com os blocos grandes estruturas mais complicadas. Os jogos com regras são bem-vindos, e justamente por colocarem condições para serem realizadas, são estruturantes para a criança.

Para Vygotsky (1991, p. 56)

O brinquedo, especificamente a brincadeira de faz de conta, é um domínio da atividade infantil que tem claras relações com o desenvolvimento da criança. Nes-

sas brincadeiras, a criança é capaz de agir num mundo imaginário, no qual o significado é estabelecido pela brincadeira e não pelos elementos reais concretamente presentes.

2. COMPREENDENDO BRINCAR DAS CRIANÇAS

2.1 POR QUE AS CRIANÇAS BRINCAM

Brincar é a maneira que os pequenos têm de produzir cultura. É a forma de expressão da infância. Uma ferramenta por excelência para a criança aprender a viver e revolucionar seu desenvolvimento.

A criança tem na brincadeira com outro ou sozinha oportunidade para usar recursos para explorar o mundo, ampliar sua percepção sobre ele e sobre si mesma, organizar o pensamento e trabalhar seus afetos, sua capacidade de ter iniciativa e ser sensível a cada situação. As crianças não nascem sabendo brincar. Não brincam para aprender, mas com certeza, aprendem brincando.

Brincar é importante em todas as fases da vida, mas na infância ele é mais essencial, não é apenas um entretenimento, mas também aprendizagem. A criança, ao brincar, expressa sua linguagem por meio de gestos e atitudes, as quais estão repletas de significados, visto que investe sua afetividade nessa atividade.

Quando começa a simbolizar, fase da brincadeira simbólica propicia que a linguagem evolua com mais rapidez, assim a linguagem influencia na evolução da brincadeira e a brincadeira na evolução da linguagem. Por isso, a brincadeira deve ser entendida como algo sério e que é fundamental para o desenvolvimento infantil.

Através do brincar a criança se desenvolve espontaneamente formando seus pontos de vista, aprendendo a aceitar regras do jogo, aceitando a opinião de parceiros, tomando iniciativa a decisões, habilidades tão necessárias a formação de um cidadão criativo, crítico e flexível para atuar numa sociedade globalizada como a atual.

2.2 A IMPORTÂNCIA DE ESTIMULÁ-LAS

A criança deve ser estimulada desde os primeiros meses de vida, pois esses estímulos auxiliam no seu desenvolvimento. Como desenvolver de forma satisfatória os órgãos do sentido e a motricidade de um bebê que fica o tempo inteiro dentro de um berço sem um adulto conversando e/ou brincando com ele, sem nenhum brinquedo sonoro e sem nenhum estímulo? Que prazer e aprendizado proporcionariam a esse bebê?

A criança aprende por intermédio da interação com o ambiente, essa interação é realizada também com o brincar. Brincando os pais conversam com o bebê apresentam-lhe objetos aos poucos será por meio do balbúcio que a criança imitará os sons que ouve. No bebê a brincadeira é uma forma de interação do adulto com ele, o bebê sozinho ainda não é capaz de simbolizar e usar a brincadeira para isso. Logo o brincar inicial do bebê é uma experimentação do mundo, manuseia objetos joga bate, empilha, explora o mundo de forma ainda primária condizente com a sua fase, denominada por Jean Piaget de “fase sensório-motora (etapa inicial do desenvolvimento cognitivo corresponde a aproximadamente os dois primeiros anos de vida)”

A presença do adulto nas brincadeiras infantis desde bebê é importante; afinal com quem elas aprendem brincar? Nos primeiros contatos com a mãe, pai, parentes e tudo que a cer-

ca é que aprende a fazer coisas que lhe dão prazer e que produz aprendizado.

Na visão de Vygotsky a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo – isto é a relação entre aquele que aprende e aquele que ensina. Em outras palavras, o aprendizado se dá na interação social. Ele dá relevante importância ao papel do outro no desenvolvimento dos indivíduos, pois considera que um indivíduo só se desenvolve em relação ao ambiente cultural em um vive com o suporte do “outro” (colega / adulto), apontando para o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal como básico para entender as relações entre desenvolvimento e aprendizado, ou seja, a construção de um conhecimento que se dá quando um adulto desafia o aprendiz com perguntas ou pequenos problemas levando o mesmo a um desenvolvimento além do que sua estrutura de pensamento, naquele momento, permitiria. Com essa mediação, a criança alcança resultados mais avançados do que aquele que conseguiria se realizasse a atividade sozinha (Vygotsky 1991, p. 110).

Ter o adulto como modelo e mediador de suas brincadeiras é importante para as crianças, pois lhe dá segurança e faz com que perceba o quanto é amada. Para pouco serve dar um número grande de brinquedos para a criança e não dispor de um tempo para brincar com ela. Brincar sozinha ou com outras crianças é importante, mas a presença ativa do adulto em suas brincadeiras é fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenrolar dessa pesquisa tentou-se abordar a importância do brincar para a criança como sendo um espaço importante na construção do conhecimento e das suas relações no que se refere ao seu desenvolvimento.

O brincar é produz aprendizado não apenas para a criança, mas também para o adulto. O brincar é uma característica universal da vida infantil. É fonte de prazer e conhecimento o que caracteriza como parte integrante na educação.

Se a criança não brinca perde a chance de desenvolver-se de forma plena e satisfatória, pois durante o brincar tem a oportunidade de refletir sobre os seus progressos cognitivos e estabelecer estratégias onde pode confrontar discutir, negociar e testar com seus pares seus procedimentos e resultados.

Por meio dos e brincadeiras é que se dá o desenvolvimento da criança enquanto indivíduo que se desenvolve e adquire novos conhecimentos. O adulto dentro desse contexto assume papel importante, pois é por seu intermédio que a criança elabora relações passíveis de aprendizagem.

Através desse trabalho foi possível constatar que o brincar é também um espaço sociocultural, que favorece o desenvolvimento cognitivo e outras habilidades. É através do lúdico que a criança aprende a dominar e conhecer partes do seu corpo, e as suas funções, a orientar-se no espaço e no tempo, a amar a arte, a natureza, a perceber o ambiente e a construir, a desempenhar os papéis necessários para as futuras etapas da sua vida, a elaborar suas fantasias e seus temores, a sentir emoções, a competir, a cooperar e a viver com o outro a avaliar suas tensões, a saber, perder e ganhar. Em suma, ela pode desenvolver as suas múltiplas inteligências.

É importante salientar que as crianças não aprendem apenas na escola, elas aprendem o tempo inteiro, aprendem tudo quanto não é ensinado nos espaços escolares, pois que exceto as atividades naturalmente incluídas em

sua condição de ser humano (andar, falar, beber, comer), aprendem brincando e jogando: bola, amarelinha, barra-manteiga, aprendem praticando esportes como: andar de bicicleta, patins e dançar. Enfim, conclui-se que a brincadeira é coisa séria, pois brincando é que a criança aprende.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. RCNEI Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- GERALDO, Peçanha de Almeida. Teoria e prática em psicomotricidade.
- KISHIMOTO, Tizuko M. Jogo brinquedo ,brincadeira e a educação. SP: Cortez, 1999.
- MALUF, Ângela Cristina M. Brincar prazer e aprendizagem. SP: Vozes ,2003.
- SÃO PAULO. ORIENTAÇÕES CURRICULARES: Expectativas e Aprendizagem e Orientações Didáticas para a Educação Infantil / Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME/ DOT, 2007.
- _____. Percursos de Aprendizagem: Jogar e brincar – A Rede em rede: a formação continuada na Educação Infantil /Secretaria Municipal de Educação - São Paulo: SME/ DOT, 2011, p. 8,9.
- PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. RJ: Ziar, 1978.
- VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.



CONSUMO ALIMENTAR E MATERIAIS DE APOIO À EDUCAÇÃO ALIMENTAR

Jorge Henrique Silva Bueno¹

RESUMO

O presente estudo vislumbra analisar artigos que abordem o consumo alimentar de educandos e jovens adultos com intuito de viabilizar pareceres que possam dar embasamento para ações educativas e adequações de materiais didáticos e programas governamentais relacionados a alimentação saudável no que tange abordagem educacional para uma vida saudável. Disserta-se que a bibliografia atualmente utilizada esta defasada no trato do perfil de consumo alimentar os jovens e sugere-se que sejam feitas adequações que possam colaborar e adequar ações de educação nutricional e materiais de apoio educacional e de atendimentos ambulatoriais para que possam ser tomadas direções que auxiliem jovens e adultos na prevenção de doenças alimentares e suas comorbidades.

Palavras-chave: estudantes, escolas públicas, estado nutricional, base comum curricular nacional

ABSTRACT

This study aims to analyze articles that address the food consumption of students and young adults in order to provide opinions that can provide a basis for educational actions and adap-

tations of teaching materials and government programs related to healthy eating about an educational approach to healthy living. It is said that the bibliography currently used is outdated in dealing with the profile of food consumption of young people and it is suggested that adjustments be made that can collaborate and adapt nutritional education actions and educational support materials and outpatient care so that they can be taken directions that help young people and adults in the prevention of foodborne illnesses and their comorbidities.

Key-words: students, public schools, nutritional status, common national curriculum base.

INTRODUÇÃO

Casos de sobrepeso e obesidade entre a população brasileira aumentaram nos últimos anos, e tais moléstias ocorrem devido a um característico hábito alimentar inadequado por prolongados períodos, surgindo assim na população. Deste modo, escolhas alimentares ruins são apontadas como um dos principais fatores para o desenvolvimento da obesidade e de moléstias correlatas como hipertensão arterial sistêmica, Diabetes Mellitus II, doenças coronarianas, entre outras.

1 - Graduado em Nutrição pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2011). Graduado em Biologia pelas Faculdades Integradas Ariquemes (2018). Graduado em Pedagogia pela Faculdade Paulista São José (2013). Professor de Ensino Fundamental II e Médio na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. E-mail: buenojhs@gmail.com

É comum observar que nas grandes metrópoles o acelerado ritmo de vida leva a população a otimizar seus horários e, consequentemente, destinar menos tempo a realização de refeições, favorecendo o consumo excessivo de alimentos industrializados e fast food em virtude de sua praticidade e preços atrativos quando comparados a restaurantes que oferecem alimentos in natura. O baixo número de refeições realizadas diariamente pela população também está relacionado ao desenvolvimento de doenças alimentares. Por sua vez, para atender à crescente demanda, as indústrias, restaurantes e redes de fast food aumentaram consideravelmente o tamanho das porções de alimentos comercializadas.

Tomando por base o aumento do número de obesos e com o intuito de orientar a população sobre a adoção de hábitos alimentares saudáveis, o Ministério da Saúde publicou em 2005 o Guia Alimentar para a população brasileira. Tal documento trouxe orientações para o consumo alimentar saudável, assim como definiu o tamanho da porção dos principais itens dos grupos de alimentos para orientar tanto pessoas quanto indústrias ao desenvolverem a rotulagem e informação nutricional dos alunos. Porém a definição foi baseada no valor calórico recomendado para consumo de cada grupo alimentar e não na quantidade realmente consumida pela população, o que muitas vezes pode causar erros de interpretação no momento do consumo e dificuldade para aqueles com menor grau de instrução reconhecer as porções do que estão ingerindo.

Este trabalho justifica-se pela razão de haver baixo número de pesquisas de consumo alimentar, especificamente sobre o tamanho de porções dos alimentos consumidas. Assim sendo, uma melhor compreensão poderia auxi-

liar a população no entendimento do tamanho das porções para evitar o desenvolvimento da obesidade. Sobretudo ressaltar que há necessidade de aperfeiçoar guias alimentares e manuais fotográficos de alimentos, com o intuito de melhorar a avaliação do consumo alimentar e aprimorar a eficácia de programas de alimentação que pretendem modificar hábitos alimentares, de modo que estes sejam adaptados ao consumo real da população brasileira. Embora sejam muitos os estudos sobre o consumo de alimentos e nutrientes, poucos se referem à quantidade consumida de cada alimento ou preparação. Deste modo foram analisadas bibliografias que contivessem análise das porções dos alimentos mais frequentemente consumidos por estudantes do município de São Paulo e compará-las às porções propostas pelo Guia Alimentar para População Brasileira.

REFERENCIAL TEÓRICO

Observou-se que a partir de 1980, o acontecimento descrito por transição nutricional no Brasil, na qual a desnutrição deixou de ser a principal preocupação nutricional e associando-se a outros problemas iminentes, a obesidade e outras morbidades associadas a ela. As ações de saúde pública voltadas a suprir o déficit nutricional calórico, proteico de vitaminas e nutrientes da população, passaram a se preocupar também com a elaboração de diretrizes alimentares para prevenção das doenças crônicas não transmissíveis (DCNT). Essas doenças são caracterizadas pela múltipla etiologia e diversos fatores de risco, sendo os principais o tabaco, consumo excessivo ou regular de álcool, alimentação não saudável, ou pouco balanceada sem orientação nutricional e atividade física insuficiente (MOTA et al., 2008; PARANÁ, 2021).

Essas alterações no perfil epidemiológico e a incidência mais elevada das DCNT desenvolveram-se investigações sobre sua associação com o estilo de vida, hábitos alimentares, sedentarismo, tabagismo e consumo de bebidas alcoólicas (ANJOS et al., 2009).

A prevalência de obesidade e DCNT associadas à dieta têm se elevado em proporções maiores em países desenvolvidos, porém não obstante nos países em desenvolvimento. São muitos os fatores que influenciam no perfil epidemiológico destas doenças, porém as mudanças no hábito alimentar e estilo de vida, influenciadas pelo cotidiano do meio urbano, acarretam a ingestão cada vez maior de calorias e a baixa prática de atividades físicas, são apontadas como papel central nesse contexto. Estudos apontam a importância de promover educação alimentar, uma vez que considerando os altos custos que a obesidade e as DCNT impõem tanto à qualidade de vida dos indivíduos quanto aos sistemas de saúde nacionais (CLARO et al. 2007).

Na atualidade, são diversos os estudos que relacionam as DCNT à alta ingestão de alimentos ricos em colesterol, ácidos graxos saturados e trans, associada à ingestão insuficiente de fibras, muito observados nos jovens uma vez que os pais trabalham boa parte do dia, deixando a cabo das crianças sua alimentação ao longo do dia. Portanto, é importante reconhecer o perfil da ingestão alimentar na população para que se possam adotar medidas precoces no que tange evitar o desenvolvimento das DCNT (ANJOS et al. 2009).

Destacam-se estudos que indicam que melhorar a alimentação e, conseqüentemente, o estado nutricional da população é a primordial para proporcionar benefícios à saúde e reduzir gastos públicos (MOTA et al., 2008). Assim,

torna-se necessário avaliar o consumo alimentar das populações a fim de adequar programas de educação nutricionais que se iniciem na educação básica das populações.

Fazem-se necessários estudos que possam avaliar a dieta em populações com ênfase na identificação de padrões alimentares; também monitorar tendências da ingestão de determinados alimentos ou grupos de alimentos; e a identificação de grupos da população com padrões alimentares e sua associação a doenças, podendo identificar as necessidades nutricionais das pessoas, o planejamento de programas de assistência alimentar e a implementação de intervenções de educação nutricional, a fim de se proporcionar melhores condições de saúde para a população (ANJOS et al., 2009; CLARO et al., 2007).

Com foco na disponibilidade de alimentos nos domicílios brasileiros, observou-se uma mudança nas últimas décadas. Fato relacionado com mudanças na qualidade e quantidade de alimentos consumidos pela população. Levy-Costa (2005) pode observar em seu estudo que nas áreas metropolitanas do Brasil, houve um declínio no consumo de alimentos tradicionais da dieta do brasileiro, como o arroz e o feijão e, um aumento de até 4 vezes no consumo de produtos industrializados como os processados e ultra processados. Dados similares aos que foram encontrados por Claro et al. (2007) que observou o padrão de alimentação no município de São Paulo aproximava-se, cada vez mais, ao padrão das maiores metrópoles mundiais da Europa e América do Norte onde são cada vez maiores os números de indivíduos com obesidade e DCNT.

De acordo com Carlos et al. (2008), a quantidade de alimentos consumidos pelos indivíduos

tem se tornado tema de discussão entre especialistas. Nesse século já se observa um aumento no tamanho das porções servidas em restaurantes, estabelecimentos de fast food e no domicílio quando observadas porções individuais. Análises de mudanças comportamentais de cunho alimentar sugerem possíveis relações com o aumento dos casos de obesidade nas famílias brasileiras. Desta forma, o tamanho das porções pode influenciar a ingestão de calorias e o ganho de peso, podendo assim, tornarem-se alvo de estudos que usem como estratégia para o tratamento e prevenção da obesidade, adequando a quantidade de calorias de modo que o fornecimento de alimentos em porções que necessárias para satisfazer o indivíduo em relação à quantidade e à qualidade de modo que possam ser reduzidos excessos de calorias ofertadas em porções que vão além das necessidades nutricionais.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) estabelece os diversos objetivos nutricionais saudáveis para a população mundial. Para tal governos de todos os países adaptam através de guias alimentares, para que a população alcance esses objetivos e compreenda como aplicá-los. Os guias trazem informações relacionadas a qualidade dos alimentos, a partir de orientações apontando alimentos a serem consumidos ou evitados, e as suas quantidades, ilustrando as porções ideais a serem consumidas de cada grupo alimentar, expressas na maioria das vezes como tamanho de porções e número de porções (SANABRIA; MOLINA; FISCHER, 2007).

O Guia Alimentar para População Brasileira, visa à compreensão relacionando à quantidade correta de alimento a ser consumida, de acordo com os grupos dos alimentos. Assim a população, adota a definição de porção como

a “quantidade de alimento expressa em medida caseira, unidade ou forma de consumo (fatia, xícara, unidade, colher de sopa, etc), que deve ser usualmente consumida por pessoas saudáveis, para compor uma alimentação saudável”. Os guias alimentares foram desenvolvidos como instrumentos de promoção a saúde e contribuição na prevenção das doenças relacionadas a carências nutricionais e DCNT por meio da alimentação (BRASIL, 2005).

O conhecimento a respeito da porção média consumida por grupos específicos da população é fundamental para o desenvolvimento de ações de educação nutricional, além disso, possui outras diversas utilidades, tais como: elaboração de rótulos nutricionais em embalagens de alimentos, materiais educativos, guias alimentares, avaliação alimentar e aconselhamento nutricional (CARLOS et al, 2008).

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Fica ressaltado neste artigo que o Guia Alimentar define porção como a quantidade de alimento em sua forma comumente ingerida expressa em medidas caseiras que indicariam padrões ideais de consumo por pessoas saudáveis, para compor uma alimentação saudável, ou seja, o tamanho da porção não é definido como a quantidade realmente consumida pela população, mas sim o idealizado para ela (BRASIL, 2005). Em maioria as porções indicadas para os alimentos consumidos pelos brasileiros mostram-se inferiores ao proposto pelo Guia Alimentar, indicando um consumo menor do que o recomendado de determinados grupos e maiores de grupos que podem indicar riscos nutricionais. Entre os alimentos que estão indicados como baixo consumo destacaram-se o arroz branco, arroz integral, milho verde enlatado, purê de batatas, melão fatiado,

alface, atum enlatado, leite semidesnatado, lentilha e açúcar refinado como os que revelaram a mediana de consumo correspondente a menos da metade da porção recomendada em gramas.

A análise dos registros científicos relacionados a alimentação revelam que os alimentos supracitados se ingeridos em quantidade adequada trariam a população para menores riscos nutricionais. Sendo assim os guias alimentares são um conjunto de recomendações destinadas a promoção da saúde e bem-estar da população, trazem orientações simples e de fácil compreensão sobre hábitos alimentares saudáveis, porém devem ser reavaliados e adaptados as novas realidades da população brasileira que sofreu alterações demográficas e socioeconômicas nos últimos anos, sendo que essas adequações deveriam ser pautadas nessas mudanças. Já se passaram quase duas décadas desde a divulgação do Guia Alimentar para População Brasileira do Ministério da Saúde e mudanças significativas ocorreram nos hábitos alimentares e perfil nutricional da população durante esse período, desta maneira, alterações no conteúdo dos guias devem ser consideradas, com o objetivo de atualizar seu conteúdo e deixá-lo mais próximo a realidade. Ainda de acordo com a Nestlé (2003), estudos sobre o tamanho de porção realmente consumida pela população são importantes para nortear pesquisadores, educadores e nutricionistas para subsidiarem a população no que tange hábitos saudáveis de nutrição. Deve-se ainda levar em conta a orientação dos consumidores, por nutricionistas e médicos em redes de difusão ampla como mídia impressa, televisionada e rádio quanto aos possíveis efeitos do tamanho da porção de alimentos consumida e o que seu aumento pode provocar no estado nutricional das pessoas,

resultando em ganho de peso futuro e consequentes moléstias que podem se desenvolver concomitantemente. Além disso professores do ensino básico devem ser capacitados para transmitir estratégias para que os indivíduos possam realizar escolhas adequadas de tamanho das porções de alimentos, tanto nas refeições realizadas em casa como as fora do âmbito familiar (ROLLS et al, 2004 e FLOOD; ROE; ROLLS, 2006).

Em síntese, estudos devem ser aprofundados com público jovem que ainda mostram-se mais adeptos a alterações de consumo e hábitos alimentares, no intuito de embasar pesquisadores no aperfeiçoamento de guias alimentares e manuais fotográficos, e viabilizar educadores em suas formações para orientação generalizada do consumo alimentar, além de colaborar com boas práticas de consumo e propiciar uma possível tendência de adequação das porções consumidas pela população brasileira.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Luiz Antônio; SOUZA, Danielle Ribeiro; ROSSATO, Sinara Laurini. Desafios na medição quantitativa da ingestão alimentar em estudos populacionais. *Revista de Nutrição*, Campinas, v.22, n.1, p.151-161, jan./fev., 2009.
- ARAÚJO, Marina Campos; FERREIRA, Daniele Mendonça; PEREIRA, Rosângela Alves. Reprodutibilidade de questionário semiquantitativo de frequência alimentar elaborado para adolescentes da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, Brasil. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.24, n.12, p.2775-2786, dez, 2008.
- BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Índices de Preços. Pesquisa de Orçamento Familiar 2002-2003. Análise da dis-

ponibilidade domiciliar de alimentos e do estado nutricional no Brasil. Rio de Janeiro, 2004.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa de Orçamento Familiar 2008-2009. Avaliação nutricional da disponibilidade domiciliar de alimentos no Brasil. Rio de Janeiro, 2010.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Pesquisa de Orçamento Familiar 2008-2009. Aquisição alimentar domiciliar per capita: Brasil e Grandes Regiões. Rio de Janeiro, 2010.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Coordenação-Geral da Política de Alimentação e Nutrição. Guia alimentar para a população brasileira: promovendo a alimentação saudável. Brasília: Ministério da Saúde; 2005.

CARLOS, Jackeline Venâncio; ROLIM, Silvia; BUENO, Milena Baptista; FISBERG, Regina Mara. Porcionamento dos principais alimentos e preparações consumidos por adultos e idosos residentes no município de São Paulo. Revista de Nutrição, Campinas, v. 21, n.4, p.383-391, jul./ago., 2008.

CLARO, Rafael Monteiro; MACHADO, Flávia Mori Sarti; BANDONI, Daniel Henrique. Evolução da disponibilidade de alimentos no município de São Paulo no período de 1979 a 1999. Revista de Nutrição, Campinas, v.20, n.5, p.483-490, set./out., 2007. Universidade Presbiteriana Mackenzie

FLOOD, Julie E.; ROE, Liane S.; ROLLS, Barbara J. The effect of increased beverage portion size on energy intake at a meal. Journal of American Dietetic Association, v.106, p.1984-1990, 2006.

JAIME, Patricia Constante; FIGUEIREDO, Iramáia Campos Ribeiro; MOURA, Erly Catarina

de; MALTA, Deborah Carvalho. Fatores associados ao consumo de frutas e hortaliças no Brasil, 2006. Revista de Saúde Pública, São Paulo, v.46, Supl. 2, p. 57-64, 2009.

LEVY-COSTA, Renata Bertazzi; SICHIERI, Rosely; PONTES, Nézio dos Santos; MONTEIRO, Carlos Augusto. Disponibilidade domiciliar de alimentos no Brasil: distribuição e evolução (1974-2003). Revista de Saúde Pública, São Paulo, v.39, n.4, p.530-540, 2005.

MARTINS, Cristina. ABREU, Simone Saeki. Pirâmide de Alimentos - Manual do Educador. Curitiba: Nutroclínica, 1997.

MOTA, João Felipe; RINALDI, Ana Elisa Madalena; PEREIRA, Avany Fernandes; MAESTÁ, Nailza; SCARPIN, Marita Mecca; BURINI, Roberto Carlos. Adaptação do índice de alimentação saudável ao guia alimentar da população brasileira. Revista de Nutrição, Campinas, v.21, n.5, p.545-552, set./out., 2008.

NESLTL, Marion. Increasing portion sizes in American diets: more calories, more obesity. Journal of American Dietetic Association, v.103, n.1, p.39-40, January, 2003.

PINHEIRO, Ana Beatriz Vieira et al. Tabela para Avaliação de Consumo Alimentar em Medidas Caseiras. 5 ed. São Paulo: Atheneu, 2008.

ROLLS, Bárbara J. et al. Increasing the portion size of a sandwich increases energy intake. Journal of American Dietetic Association, v.104, n.3, p.367-372, March, 2004.

SANABRIA, Marta C.; MOLINA, Verônica; FISCHER, Maggie. Guias alimentares. In: FISBERG, Regina Mara; SLATER, Betzabeth; MARCHIONI, Dirce Maria Lobo; MARTINI, Ligia Araújo. Inquéritos Alimentares: métodos e bases científicas. Barueri: Manole, 2007



ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Michele Buzato das Neves

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso objetivou conhecer as Conquistas e os impasses dos docentes durante a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro da sala de aula do ensino regular, analisando suas noções sobre o processo escolar e as adaptações curriculares. Para tanto, adotei a pesquisa bibliográfica. Durante a pesquisa de campo foi utilizado o instrumento de observação com registro em diário de campo e vivência junto aos professores dos alunos com TEA, cujo foco foi conhecer seus conhecimentos acerca do TEA e das metodologias que podem favorecer a inclusão desses alunos no ambiente escolar. Os resultados da pesquisa nos revelaram que existe um enfraquecimento visível referente à formação e capacitação dos docentes e que essa se reflete na inclusão dos alunos com TEA, se tornando um impasse significativo para inclusão desses alunos na rede regular de ensino. Tais resultados nos levam a repensar sobre os reais significados da inclusão e da necessidade urgente que as políticas públicas assumam a responsabilidade sobre a formação docente, como instrumento principal em favor dos alunos que necessitam de olhar diferenciado. Este artigo objetivou assinalar os pontos essenciais sobre A Arte na Educação Especial. Grande parte das práticas pedagógicas em Educação Especial restringe-se ao desenvolvimento perceptivo motor é focalizar o trabalho do educador como agente transforma-

dor e para isso, deve ter competência e habilitação específicas. Contudo o trabalho com crianças especiais, citando especificamente os autistas, tem sido pouco explorado na sociedade e carece de informações para o auxílio dos professores em âmbito escolar. Tendo em vista tais aspectos, o enfoque principal deste artigo é proporcionar informações claras e objetivas. Mediante os resultados, observa-se que a maioria dos professores não possui conhecimento suficiente e adequado para lidar com autistas. Também nos parece claro que é de competência do professor e dos órgãos responsáveis pela educação à busca e a oferta por cursos de formação continuada.

Palavra-chave: Artes; Educação Especial; linguagem; Autismo.

ABSTRACT

This Course Conclusion Paper aimed to understand the achievements and impasses of teachers during the inclusion of students with Autistic Spectrum Disorder (ASD) in the regular education classroom, analyzing their notions about the school process and curriculum adaptations. For that, I adopted the bibliographic research. During the field research, the observation instrument was used, registered in a field diary and lived with the teachers of students with ASD, whose focus was to know their knowledge about ASD and the methodologies that can favor the inclusion of these students in the school environment. The survey re-

sults revealed that there is a visible weakening regarding the training and qualification of teachers and that this is reflected in the inclusion of students with ASD, becoming a significant impasse for the inclusion of these students in the regular education network. These results lead us to rethink the real meanings of inclusion and the urgent need for public policies to assume responsibility for teacher education, as the main instrument in favor of students who need a different look. This article aimed to highlight the essential points about The Art in Special Education. A large part of the pedagogical practices in Special Education is restricted to the motor perceptual development, and it focuses on the educator's work as a transforming agent and, for this, he must have specific competence and qualification. However, work with special children, specifically mentioning autistic children, has been little explored in society and lacks information to help teachers in the school environment. In view of these aspects, the main focus of this article is to provide clear and objective information. Through the results, it is observed that most teachers do not have sufficient and adequate knowledge to deal with autistic people. It also seems clear to us that it is the responsibility of the teacher and the bodies responsible for education to seek and offer continuing education courses.

Keyword: Arts; Special education; language; Autism.

INTRODUÇÃO

O tema tem como objetivo entender quais as dificuldades que o Transtorno de Espectro autista enfrenta, e o que falta para que o mesmo venha a ter uma assistência maior. O tema Transtorno de Espectro autista nos deixa com muitas dúvidas sobre como acontece essa interação, pois sentimos que quando se tratar de uma criança autista assusta, e muitos pro-

fessores que dizem que não dariam conta que não saberiam lidar com elas.

A metodologia utilizada são pesquisas bibliográficas baseadas em autores que abordam o tema estudado, e também um estudo de caso observado por meios de práticas pedagógicas. Mas sabemos que hoje existem políticas de direitos em favor daqueles, que durante muito tempo foi excluído pela sociedade, como a Lei Federal 7.853/89 que garante à gratuidade de acesso a rede pública de ensino regular ao aluno portador de deficiência física ou mental, e prevê punição de um a quatro anos a quem negar ou cancelar matricular de qualquer aluno deficiente.

Esse tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão da arte como processo de desenvolvimento na educação, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor do aluno. Por fim, identificaremos a contribuição da arte como, ferramenta de estimulação no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral do aluno na educação, sendo assim, determinar os objetivos precisos para que o processo pedagógico aconteça eficazmente, como agente facilitador e enriquecedor, respeitando o desenvolvimento da criança em suas especificidades. A arte está presente em todas as culturas da história da humanidade por meio da pintura, da escultura, da música e da dança, representado uma via de acesso ao mundo.

O autismo é o nome dado a um padrão de comportamento peculiar caracterizado por comprometimentos persistentes nas interações sociais recíprocas. Uma característica muito marcante no autismo é a dificuldade na comunicação, pois o desenvolvimento da linguagem e o comportamento esperado, não se desenvolvem adequadamente ou são perdidos no

início da infância

1. A Arte e o Autismo

O psiquiatra Leo Kanner (1943), foi quem descreveu o autismo pela primeira vez, e publicou um artigo intitulado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”. Na época era considerado uma forma incomum e precoce de esquizofrenia. Atualmente sabe-se que o autismo está distinto das psicoses. Pessoas com este padrão de comportamento, podendo levar uma vida considerada normal desde que haja respeito e compreensão da parte dos que convivem com ela. As dificuldades na comunicação, é uma das características mais marcantes no autismo; propõe-se utilizar o conhecimento artístico como uma forma de linguagem entre o autista e o “mundo social” facilitando sua comunicação e consequente interação com a sociedade. Descreveu onze crianças com um padrão de comportamento peculiar em comum que compreendia muitos diferentes aspectos. Considerou que tais características definiam uma síndrome específica, completamente distinta de outras perturbações infantis e decidiu designá-las de “autismo infantil precoce”.

De Acordo com Orrú (2011, p. 37):

O deficit de comunicação tem sido uma preocupação em estudos sobre o desenvolvimento de pessoas com autismo, identificado nos critérios de diagnósticos como severamente acometido por grandes danos, em razão da própria síndrome.

Para Kathryn (1996), o diagnóstico precoce e apropriado é o primeiro passo crucial no sentido de assegurar um melhor futuro para crianças autistas, pois, crianças com transtornos autísticos possuem relacionamentos pertur-

bados, ou seja, uma capacidade perturbada de se relacionar afetando todas as áreas de desempenho, aprendizado e comportamento; enquanto o processo natural de maturação pode provocar progressos, o deficit básico jamais é totalmente curável. Porém, ninguém pode estar sempre certo de um diagnóstico tão difícil. O autismo é um grande nivelador, e somente aqueles que convivem com o autista tornam-se os melhores entendedores do assunto. Os sinais típicos do transtorno variam bastante, em geral, os autistas têm dificuldades de relacionamento interpessoal, atraso significativo ou ausência da linguagem verbal, mímica e gestual, não costumam olhar nos olhos dos interlocutores. Além de comportamentos repetitivos e estereotipados. O CID 10 classifica o autismo como Transtornos Invasivos do Desenvolvimento são associados a diversas síndromes, os mais conhecidos são:

Síndrome de Asperger; Autismo Atípico; Transtorno de Rett;

Transtorno Desintegrativo da Infância;

Síndrome de Asperger: difere do autismo clássico, principalmente por não ocorrer retardo mental, atraso cognitivo e considerável prejuízo na linguagem. Desenvolve interesses particulares em campos específicos.

Autismo Atípico: esta categoria é usada quando existe um comprometimento grave e global do desenvolvimento da interação social, da comunicação verbal e não verbal.

Transtorno de Rett: proveniente de causas desconhecidas e com severo retardo mental, apenas crianças do sexo feminino. Possui severo prejuízo no desenvolvimento da linguagem expressiva e receptiva, aliada a um grave retardo mental e psicomotor.

Transtorno Desintegrativo da Infância:

incide predominantemente em meninos, é acompanhado de retardo mental, é uma regressão em múltiplas áreas do funcionamento. No período que antecede a doença, a criança pode se tornar inquietas, irritável, ansiosa e hiperativa. É importante atentar ao fato de que autismo não é uma doença, existem tratamentos que incluem medicamentos específicos e técnicas pedagógicas especializadas.

Cunha (2011) deixa claro que as manifestações do autismo variam intensamente, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo. Porém como já foi mencionado, o quanto antes for diagnosticado o autismo em uma criança, maiores serão os resultados do tratamento. Segundo CUNHA (2011, p. 28):

[...] comportamento autístico toma a forma de uma tendência que impõem rigidez e rotina a uma série de aspectos do funcionamento diário, tanto em atividades novas em hábitos familiares e brincadeiras. Há alguns sintomas cardeais que, percebidos precocemente na criança, ajudam ao reconhecimento do transtorno.

O artigo desenvolvido foi de natureza qualitativa, utilizando a observação e desenvolvimento de bibliografias por autores com estudos focados em autistas e diagnósticos precoces que predominam o comportamento desses indivíduos. A partir dessa perspectiva, buscou-se entendimento de características que definam a síndrome específica “autismo”; como educar um autista e as maiores dificuldades. A elaboração foi feita principalmente por livros, artigos científicos que se buscou a interação social de alunos no cotidiano escolar, focalizando a investigação nas práticas pedagógicas utiliza-

das, ou seja, houve uma investigação detalhada ao ambiente, sujeito e situações peculiares.

Para se educar um autista é preciso inseri-lo na escola, que é o primeiro passo para que aconteça esta integração, sendo possível a aquisição de conceitos importantes para o percurso da vida. É a escola que deve conduzir o desenvolvimento intelectual e também afetivo dessas crianças autistas, fazendo-as conhecer a realidade e proporcionando um saber da humanidade e das relações que a cercam.

Uma das maiores dificuldades para o autista é a comunicação e a linguagem. Fator muito relevante, em se tratando de relações, pois é necessário que o professor consiga comunicar-se com seu aluno. Segundo CUNHA (2011):

Quando falamos do mundo artístico, reconhecemos as dificuldades na comunicação e na linguagem. É natural que alguns com a síndrome não atente para a necessidade social de expressar-se, mas isso não significa que não sejam sensíveis e não procurem comunicar-se por outra via: a via afetiva. Decreto é eminentemente pelo afeto que comunicamos nosso amor. É pelo afeto que nos tornamos escultores de nós mesmos no mundo exterior. (CUNHA, 2011, P. 78).

Apesar das limitações, essas crianças têm suas capacidades. O que fazer para desenvolvê-las? Depende de suas habilidades e das oportunidades que lhe forem oferecidas. Se as atividades com os alunos autistas visam à sua independência, trabalhar a comunicação e a linguagem expressiva e receptiva possibilita sua autoria nas ações, facilitando, também, os processos pedagógicos de ensino e aprendizagem. Atividades que estimulem elaborações cognitivas na área da comunicação, unindo a ação sensitiva – tão comum no autismo – como

interesses afetivos, possibilitam o aperfeiçoamento das suas habilidades e sua inserção social. (CUNHA, 2011, p.78-79).

De acordo com CUNHA (2011):

O autista necessitará adquirir: Compreensão da linguagem para a sua utilização; habilidades de letramento; habilidades com diferentes meios de comunicação, capacidade para superar a frustração e a irritabilidade de que podem advir das dificuldades de comunicação.

Segundo especialistas entre a faixa etária dos seis aos doze anos, é o período mais tranquilo na vida de um autista, pois os momentos de raiva e ataques violentos já passaram e frustrações hormonais da adolescência ainda virá, é nesse período, que aprendem a interagir socialmente.

De acordo com Kant (1999), são duas as formas de conhecimento – o entendimento e a sensibilidade, tem como objetivo sintetizar em conceitos as intuições da sensibilidade e a capacidade, de produzir conceitos e, pela sensibilidade, são intuídos os objetos que, de acordo com as percepções dos sentidos, são representados no tempo e no espaço. O tempo e o espaço são modos de sentir que estruturam as percepções ou intuições, elementos do conhecimento que dão origem à experiência sensível.

Trabalhos artísticos estimulam o foco de atenção de qualquer aprendente, pois demandam proficuamente a concentração, servindo como intervenção psicopedagógica. Na pintura, no desenho ou nas atividades com massa, os canais da sensibilidade são os melhores receptores da aprendizagem. Por eles, de forma lúdica, podem ser alcançados resultados mo-

tores e cognitivos essenciais à educação do indivíduo. São instrumentalizados de propostas educacionais e de relações afetivas com o saber (CUNHA, 2011, p. 84).

Barbosa (1991, p. 36-37) diz que esta proposta “[...] do ensino das artes corresponde às quatro mais importantes coisas que as pessoas fazem com a arte. Elas a produzem, elas a vêem, elas procuram entender seu lugar na cultura através do tempo, elas fazem julgamento acerca de sua qualidade”.

Portanto, a partir dos dados levantados e por meio das referências sugerimos como prática pedagógica de atividades no Ensino de Arte, aos estudantes com diagnóstico ou pautas de autismo. Dessa maneira, haverá conciliação de temas direcionados para o entendimento e a simbologia das expressões afetivas, da imagem pessoal e do mundo ao redor para a interação dos alunos com autismo.

Esse processo deve partir da observação de cada aluno, em virtude das suas particularidades. Portanto, procuramos demonstrar que as práticas sempre nos levam a resultados e a caminhos diferentes, onde o olhar e o interesse deles é que vai nos direcionar para o desenvolvimento da atividade.

Normalmente o ambiente escolar é o primeiro ambiente que uma criança começa a frequentar, seja ela autista ou não. É importante salientar que, para educar um autista é preciso também promover integração social. Muitas vezes, o autismo traz a carga do isolamento social, da dor familiar e da exclusão escolar. É normal que os pais se preocupem, porque há relevantes alterações no meio familiar e, nem sempre, é possível encontrar maneiras adequadas para lidar com as situações decorrentes. É primordial o entendimento da escola a

respeito dos impactos que o espectro autístico produz na vida em família, que requer cuidados ininterruptos, atenção constante, atendimento especializado e muitos gastos financeiros. (CUNHA, 2011, p. 87-88).

Segundo Gauderer (1998), o trabalho educacional da criança autista dependerá da instituição e turma na qual está inserida. As crianças autistas precisam receber uma educação especial diária oferecida por profissionais bem qualificados que conheçam e compreendam bem o autismo.

De acordo com CUNHA (2011, p. 90): “Para a escola realizar uma educação adequada, deverá, ao incluir o educando no meio escolar, incluir também a sua família nos espaços de atenção e atuação psicopedagógica”.

Coll (1995) defende que os procedimentos da educação de um autista, devem basear-se em um conhecimento minucioso das leis de aprendizagem, sempre respeitando sua individualidade.

É a escola que deve conduzir o desenvolvimento intelectual e também afetivo dessas crianças autistas. É necessário, apontar um método que possa atender e contribuir para o bom desenvolvimento de um autista, por se tratar de um método bastante usado o tratamento dos autistas, optou-se por explicar as características particulares do TEACCH.

Este método – originou-se em 1966 na Escola de Medicina da Universidade da Carolina do Norte, tem como princípio associar técnicas comportamentais que devem ser trabalhadas. É preciso que seja acompanhada pelo professor ou o profissional que atua na área. (ORRÚ, 2011).

Ele nos mostra as suas diferenças, necessidades, atividades e rotinas e estas devem ser

analisadas de acordo com a especificidade de cada um. Segundo ORRÚ (2011):

O método TEACCH utiliza estímulos visuais e audiocinetésico-visuais para produzir comunicação. As atividades são programadas individualmente e mediadas por um profissional. Nas salas de aula, em geral, costumam estar máximo de cinco alunos com a síndrome. A metodologia de ensino se dá a partir da condução das mãos do aluno que faz uso dos símbolos, em um contínuo direcionamento de sua ação até que se encontre em condições (ou se mostre capaz) de realizar a atividade proposta sozinho, porém, com o uso de recurso visual. (ORRÚ, 2011, p. 51 e 52).

Este método tem como objetivos principais: promover adaptações dos autistas de se desenvolverem ativamente no meio em que vivem; proporcionando adequado não só ao autista, mas também a família do autista e aqueles que vivem com eles; além de fornecer informações para que o maior número de pessoas conheça o autismo e suas manifestações.

2. Deficiências

A deficiência é um conceito complexo que, além de reconhecer o corpo com lesão, denuncia a estrutura social que aparta do convívio social a pessoa deficiente. Promover uma educação inclusiva não é privar o indivíduo do direito de ser avaliado, de ser contemplado e analisado em seu crescimento e desenvolvimento. Trabalhar de modo inclusivo é manter certos princípios de padrão universal, pois as pessoas com necessidades, especiais tem o direito de serem avaliadas em suas potencialidades, de serem enxergadas como sujeitas capazes de superar expectativas. É permitir que todos tenham a oportunidade de demonstrar

resultados, competências e conhecimentos, equalizando e disseminando uma educação de qualidade para todos (CUNHA, 2015, p 85).

No Decreto nº 3.298 de 1999 da legislação brasileira, encontramos o conceito de deficiência e de deficiência física, conforme segue:

Art. 3...: - Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I – Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

Art. 4...: - Deficiência Física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho de funções.

O comprometimento da função física acontecerá quando existir a falta de um membro (amputação), sua má-formação ou deformação (alterações que acometem o sistema muscular e esquelético) (BRASIL, 2007).

Deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema Osteoarticular, o Sistema Muscular e o Sistema Nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir gran-

des limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. (BRASIL, 2006, p. 28). Na visão do autor a inclusão no ensino regular deve se dar da seguinte forma:

Promover uma educação inclusiva não é privar o indivíduo do direito de ser avaliado, de ser contemplado e analisado em seu crescimento e desenvolvimento. Trabalhar de modo inclusivo é manter certos princípios de padrão universal, pois as pessoas com necessidades especiais têm o direito de serem avaliadas em suas potencialidades, de serem enxergadas como sujeitos capazes de superar expectativas. É permitir que todos tenham a oportunidade de demonstrar resultados, competências e conhecimentos, equalizando e disseminando uma educação de qualidade para todo. (CUNHA, 2015, p. 85)

Segundo a Associação Americana de Deficiência Mental (AAMD, 1994), a Deficiência Intelectual é um déficit intelectual no comportamento adaptativo anterior aos 18 anos de idade (BRASIL, 2007).

Diariamente o deficiente intelectual tem dificuldades em desenvolver suas atividades no ambiente social e cultural no meio em que vive (BRASIL, 2007).

Na Deficiência Intelectual a pessoa indica um atraso em seu desenvolvimento, dificuldades para aprender, realizar tarefas diárias e de interagir com o meio onde vive. Ou seja, existe um comprometimento cognitivo que acontece antes dos 18 anos, este prejudica suas habilidades adaptativas.

A doença mental engloba uma série de condi-

ções que causam alterações de humor e comportamento que podem afetar o desempenho da pessoa na sociedade. Essas alterações acontecem na mente da pessoa e causam uma alteração na sua percepção da realidade. Em suma, trata-se de uma doença psiquiátrica, que deve ser tratada por um profissional da área, com uso de medicamentos específicos para cada situação (BRASIL, 2007).

A cegueira é uma alteração grave que afeta as funções elementares da visão, causando a incapacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente adquirida em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. Em alguns casos, a cegueira pode associar-se à perda da audição (surda cegueira) ou a outras deficiências (BRASIL, 2007).

O Instituto Benjamin Constant, sobre o qual anteriormente foram dadas algumas informações, em 1942 editou em braile a Revista Brasileira para Cegos, a primeira do gênero em nosso país. Instalou-se em 1943 uma imprensa braille para servir principalmente aos alunos do Instituto. Posteriormente a portaria ministerial de número 504, datada em 17 de setembro de 1949, passou a distribuir gratuitamente livros em braile às pessoas cegas que solicitassem (BRASIL, 2007).

Em 1946, a portaria ministerial de número 385, datada em 8 de junho, equiparou o curso ginásial mantido pelo Instituto Benjamin Constant ao ginásio de ensino regular, dando assim início ao ensino integrado para cegos. Em 1947 o Instituto, junto a Fundação Getúlio Vargas, do Rio de Janeiro, realizou o primeiro curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos. No período de 1951 a 1973, a parceria passou a oferecer o curso de formação em

convênio com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos-INEP (BRASIL, 2007).

Instituto de Cegos Padre Chico

O Instituto de Cegos Padre Chico se trata de uma escola residencial que atende crianças deficientes visuais em idade escolar. Fundada em 27 de maio de 1928, na Cidade de São Paulo, recebeu o nome como forma de homenagem ao Monsenhor Francisco de Paula Rodrigues (BRASIL, 2007).

Com a participação do Governo do Estado de São Paulo, em 1930, as primeiras atividades dos alunos ocorreram com o professor cego Mauro Montagno, aposentado pelo Instituto Benjamin Constant, do Rio de Janeiro, entretanto o ensino do braille foi iniciado com o professor Alfredo Chatagnier (BRASIL, 2007).

O Instituto mantém uma escola de Ensino Fundamental, em modelo de internato, semi-internato, externato, cursos de Artes Industriais, Educação para o Lar, Música, Orientação e Mobilidade, além de prestar serviços de assistência médica, dentária e alimentar (BRASIL, 2007).

No dia 11 de março de 1946, instalou-se em São Paulo uma importante instituição, a saber, a Fundação para o Livro do Cego no Brasil-FLCB. Criada com muito esforço por Dorina de Gouve Nowill, professora de deficientes visuais, que ficara cega aos dezessete anos de idade. Contando com o apoio das autoridades públicas do Estado de São Paulo e a comunidade em geral, a FLCB iniciou com o intuito de produzir e distribuir livros impressos em sistema de braille. As atividades logo foram ampliadas, passaram a englobar educação, bem-estar social de pessoas cegas ou portadoras de visão subnormal. Conforme organizados os estatutos a FLCB tinha característica de organização

particular, sem fins lucrativos e de abrangência nacional (BRASIL, 2007).

Declarada como de utilidade pública federal pelo decreto 40.269, datado em 15 de fevereiro de 1957, obteve sua declaração como entidade de utilidade pública municipal pelo decreto de número 4644, datado em 25 de março de 1960 e utilidade pública estadual pela lei 8059 de 13 de janeiro de 1967 (BRASIL, 2007).

Com a finalidade de integrar o deficiente visual na comunidade como pessoa auto suficiente produtiva, o trabalho do Instituto sempre foi financiado com recursos públicos das esferas municipais, estaduais, federais e de todo corpo da comunidade pelo Instituto alcançada. Em 1990 a Fundação passa a ter o nome de: Fundação Dorina Nowill para Cegos (BRASIL, 2007).

A deficiência auditiva traz limitações para o desenvolvimento do indivíduo. Considerando que a audição é essencial para a aquisição da linguagem falada, vácuos nos processos psicológicos de integração de experiências, afeta o equilíbrio e a capacidade de desenvolvimento da pessoa. A sociedade conhece bem pouco os portadores de deficiência. Esse desconhecimento se reflete na ausência das estatísticas brasileiras, as leis são implantadas de modo lento e parcial, sendo ignoradas pela maior parte da população. Desta forma os deficientes auditivos recorrem a legislação para obter seus direitos de cidadão (BRASIL, 2007).

2.1 Instituto Santa Terezinha

O Bispo Dom Francisco de Campos Barreto fundou o Instituto Santa Terezinha em 15 de abril de 1929, na Cidade de Campinas-SP (BRASIL, 2007).

Sua fundação foi possível devido a duas freiras brasileiras que foram ao Instituto de Bourg-La-Reine, em Paris, França, com o propósito de se prepararem como professoras especializadas no ensino de crianças surdas. Após quatro anos de formação as irmãs Suzana, Madalena e Maria da Cruz, voltaram a Campinas em companhia de duas freiras francesas, as irmãs Saint Jean e Luiza dos Anjos, dando início ao Instituto Santa Terezinha (BRASIL, 2007).

Em 18 de março de 1933, o Instituto foi transferido para Cidade de São Paulo. Até 1970, o Instituto funcionou como internato para meninas portadoras de deficiência auditiva, a partir desse ano deixou de ser um internato feminino e passou para o regime de externato, para meninos e meninas, dando assim início ao trabalho de integração de alunos deficientes auditivos no ensino regular (BRASIL, 2007).

O Instituto é mantido pela Congregação das Irmãs da Nossa Senhora do Calvário. Reconhecido como Utilidade Pública Federal, Estadual e Municipal, mantém convênios com órgãos federais, como a Legião Brasileira de Assistência, (LBA), com órgãos estaduais e municipais, como a CBM, entidade religiosa alemã (BRASIL, 2007).

Para Cunha (2015), a síndrome de Down é uma condição genética. É uma alteração cromossômica, tem esse nome por causa de John Langdon Down, médico Britânico que descreveu a síndrome, em 1862. Esta síndrome tem relação com a dificuldade cognitiva e ao desenvolvimento físico. O desenvolvimento motor da criança com SD mostra um atraso significativo, sendo que todos os marcos do desenvolvimento motor (sentar, ficar em pé, andar) ocorrerão mais tarde, se comparado com a criança normal, a presença na hipotonia muscular contribui para esse atraso motor.

Para Gonzáles (2007, apud CUNHA, 2015), a síndrome tem relação com doenças maternas, com problemas viróticos, falta de vitamina etc. Pode ser que na família que tem síndrome de Down, venha ter outros casos posteriores. Os riscos aumentam quando os pais têm mais idade.

Ele ressalta que pessoas com síndrome de Down têm alteração geral no sistema nervoso, este indivíduo tem um desenvolvimento mais lento.

Esta síndrome faz com que o desenvolvimento seja limitado, quando este contraiu infecções, pode haver perdas auditivas, memória curta, com isso torna-se mais lenta a aquisição da fala e na aprendizagem da linguagem, com dificuldades gramaticais, na articulação pronominal, nas concordâncias e nas diferenças, porém não consegue desenvolver melhor resultado nos aspectos funcionais e pragmáticos da língua. A aprendizagem para essas crianças depende da interação e estímulos.

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, TDAH é um transtorno neurobiológico de causa genética, aparecendo na infância e acompanhando o indivíduo por toda a vida. O TDAH apresenta-se de três formas: combinada, predominantemente hiperativa/impulsiva ou predominantemente desatenta. O transtorno é influenciado pelos genes herdados e fatores ambientais podem incrementar os sintomas. Tem como déficit trazer a atenção e permanência, regulando as emoções e ações.

Ao longo dos anos, muitas toxinas ambientais têm sido envolvidas em hipóteses para explicação dos sintomas de TDAH como fatores nutricionais, envenenamento por chumbo e exposição pré-natal de drogas ou álcool (DUPAL;

STONER, 2007, apud CUNHA, 2015).

Há informações que as pessoas que tem o TDAH, possuem alterações em neurotransmissores, substâncias que transmitem as informações entre as células nervosas, principalmente no controle da liberação de dopamina e da noradrenalina.

O TDAH não é compreendido por suas dificuldades e estas dificuldades nem sempre têm como causa o desinteresse do indivíduo. Este termo “transtorno” é utilizado para descrever a incompatibilidade e entre os desafios enfrentados estão a convicção das habilidades que possui para enfrentá-los, alguns transtornos são problemas não resolvidos na infância que leva para vida adulta.

Wallon (2007, apud CUNHA, 2015), observa que quando nossas emoções não conseguem transformar em ações mentais ou motora, acontecem efeitos desorganizadores em nosso ser. Podendo tornar-se potencialmente em anárquicas, explosivas e imprevisíveis.

Ele fala que o desequilíbrio emocional influencia na organização do pensamento. Os adultos têm dificuldades para controlar suas emoções, mas para as crianças é muito mais difícil. Alguns registros estão fixados em nossa memória, sem nos darmos conta causam angústias e tristezas, e não percebemos porque esse desconforto emocional, mas eles estão causando transtornos e até doenças físicas.

Para Cunha (2015), o transtorno de conduta é um dos principais motivos de encaminhamentos disciplinares do aluno. São crianças que têm dificuldades de aceitar regras e limites. Que estão sempre desafiando a autoridade, como dos pais e professores e são antissociais. É diagnosticado principalmente na infân-

cia e na adolescência. Pesquisas indicam que pais que são dependentes de bebidas alcoólicas, possuem maior probabilidade de terem filhos com o transtorno. Porém, outro fator é o ambiente de convívio do indivíduo que se reflete no espaço escolar. Eles não têm comprometimento, não se preocupam com os sentimentos, desejos, e o bem dos outros. Interpretam mal as intenções de terceiros, respondendo com agressões, intolerância, são durões e irritados. Os acessos de raiva e temeridade estão sempre associados.

Segundo Cunha (2015), a dislexia é um transtorno e confundida como deficit de atenção, problemas psicológicos ou mesmo desinteresse. Suas características são as dificuldades dos indivíduos de decodificar símbolos, ler, escrever, soletrar, compreender um texto, reconhecer fonemas, exercer tarefas relacionadas a coordenação motora e tem como hábito trocar, inverter, omitir ou acrescentar letras ou palavras ao escrever. De acordo com Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais IV (DSM-IV), este diagnóstico é feito para saber se essa incapacidade interfere no desempenho escolar ou até mesmo nas atividades da vida diária que exigem habilidades de leitura. Onde se caracterizam como um diagnóstico de exclusão, é preciso verificar se há outro motivo para os sintomas (problemas emocionais, auditivos, visuais etc).

O autor também explica que alunos disléticos têm dificuldades de leitura e escrita, porém possuem inteligência compatível ao seu desenvolvimento. Eles possuem muitas habilidades e em alguns casos, são talentosos na arte, na música, no teatro etc. Há indícios, que falam, da existência de fatores hereditários com a probabilidade que ocorra com outros membros da família.

Dispraxia para Cunha (2015), é uma disfunção motora neurológica, que impede o cérebro de desempenhar os movimentos corretamente, o que ocasiona a falta de coordenação motora, de percepção e equilíbrio, sem a existência de lesão, mas sim, uma desorganização na coordenação motora.

Este diagnóstico segundo o autor deve ser feito precocemente, para que a criança não se prejudique na vida escolar, gerando danos em sua autoestima. Estas crianças apresentam incapacidade de ficarem quietas, estão sempre balançando os pés ou ficam batendo palmas, sujam-se muito ao comer e esbarram frequentemente em objetos.

Segundo Farrell (2008, apud CUNHA, 2015), algumas crianças têm células nervosas do córtex cerebral, que possuem menos interconexão reforçadas. Isso torna a capacidade do cérebro para processar as informações mais lentas, causando o comprometimento em seu desenvolvimento motor. Esta criança tem dificuldade de responder e agir de modo apropriado ao receber as instruções faladas. Ele sabe realizar atividades, porém, tem dificuldades de organizar os movimentos e executá-los.

Cunha (2015), explica que é um transtorno relacionado a identificação e classificação dos números, e também na execução de cálculos mentais ou feitos no papel. Esta dificuldade está relacionada especificamente, a uma dificuldade na compreensão e aprendizado de matemática. Ela se manifesta com mais frequência nas atividades escolares. Estudantes com discalculia não possuem compreensão intuitiva e não entendem conceitos básicos numéricos simples. A discalculia não prejudica a habilidade de leitura, mais influência no processamento lógico-matemático e afeta a percepção de tempo e espaço. Pode ser encontra-

do em alunos com dislexia e TDAH.

A Disgrafia é uma alteração da escrita, está ligada a problemas de percepção motora. Caracteriza rigidez no traço, lentidão, pouca orientação espacial no papel e escrita não uniforme. São dois tipos segundo Sampaio (2009, apud CUNHA, 2015):

1. Motora: aluno lê e fala bem, porém a dificuldade está na coordenação motora fina para escrever letras, palavras e números.
2. Perceptiva: Este aluno tem dificuldades para relacionar o sistema simbólico e as grafias que representam sons, palavras e frases.

Para Cunha (2015), está ligado ao atraso do domínio da linguagem. Este aluno confunde as letras e as sílabas, ou efetua troca ortográficas, com isso faz inversões, aglutações, omissões e desordem na estrutura das orações em conteúdo que já foram trabalhadas em sala de aula.

Isso pode acontecer na alfabetização, mas se continuarem essas dificuldades deve ser encaminhado ao especialista.

3. Formação dos Professores para Ensinar Artes na Educação Especial

Martins (2010), faz uma análise e aborda a relação profissional e a atividade produtiva do professor e qual resultado se espera entre o que foi apreendido em sua formação pedagógica e o que é efetivado na prática. Quando falamos em formação, focalizamos inicialmente a formação do indivíduo que é sempre planejada e direcionada para que sua prática profissional se concretize socialmente. Porém há uma contradição entre o que deve ser realizado du-

rante o processo de assimilação do conteúdo e o que realmente se executa em sala de aula como explica o seguinte autor:

Numa sociedade organizada, espera-se que a educação, como prática institucionalizada, contribua para a integração dos homens no tríplice universo das práticas que tecem sua existência histórica, relações econômicas; no universo da sociabilidade, âmbito das relações políticas; e no universo da cultura simbólica, âmbito da consciência pessoal, da subjetividade e das relações intencionais. (SEVERINO, 2002, p.11 apud MARTINS, 2010, p.14).

Há um dilema do trabalho educativo, que se equilibra entre a humanização e a alienação que explica no tocante à formação docente isso é letal, pois o produto do trabalho educativo deve ser a humanização dos indivíduos, que, por sua vez, para se efetivar, demanda a mediação da própria humanidade dos professores (MARTINS,2010).

A autora afirma que o objetivo central da educação escolar, é a transformação humana em novas forças criadoras. Extrair do aluno a sua capacidade máxima para que ele possa transformar sua vida social e estender essa transformação ao longo de sua vida social.

[...] o objetivo central da educação escolar reside na transformação das pessoas em direção a um ideal humano superior, na criação das forças vivas imprescindíveis à ação criadora, para que seja, de fato, transformadora, tanto dos próprios indivíduos quanto das condições objetivas que sustentam sua existência social. Não estamos, portanto, nos referindo à concepção liberal de humanização, para quem esse processo se efetiva na centralidade do sujeito abstraído das circunstâncias concretas de sua existên-

cia. Trata-se, outrossim, de um processo dependente da produção e reprodução em cada indivíduo particular das máximas capacidades já conquistadas pelo gênero humano. Um processo, portanto, absolutamente condicionado pelas apropriações do patrimônio físico e simbólico produzido historicamente pelo trabalho dos homens, dos quais os professores não podem estar alienados. (MARTINS, 2010, p.15)

Ao longo do século XX, houve sucessivas reformas econômicas que foram norteando e estruturando os ideais pedagógicos, se arrastando ao longo do tempo e influenciando a prática docente e a formação dos professores (MARTINS, 2010).

Dentre as renovações sociais surge na área da educação o modelo da pedagogia nova. Qual foi a contribuição dessa nova pedagogia para a formação dos nossos professores, é um questionamento que o sociólogo Saviani (2007) nos traz no livro “História das ideias pedagógicas no Brasil”.

O autor explica que entre 1932 e 1947, a pedagogia nova e a pedagogia tradicional, se equilibram e se mantiveram na educação do país. A partir de 1960 a pedagogia nova, se torna predominante. Já no ano seguinte, dá-se início ao seu processo de declínio.

Profundas mudanças sociais que se faziam presentes (a exemplo da industrialização/modernização do país, aceleração da urbanização e reivindicações pela democratização da escola pública, influências da “guerra fria” etc.) gestaram os primeiros sinais de esgotamento do ideário que fora aventado como ícone de uma educação moderna, democrática e humanista (MARTINS, 2010, p.17).

Entre os anos de 1960 e 1970, há um predomínio do modelo de Taylor e Ford, cujo objetivo era a produção em massa e adequação desses novos trabalhadores passa pela educação, com as “teorias do capital humano”. Esse novo modelo de educação priorizava a formação técnica adequando o cidadão ao novo modelo de produção.

Já no final do século XX, houve o crescimento da concepção da pedagogia produtivista, que entra em choque com as ideias da pedagogia tecnicista surgindo desse embate a “visão crítico reprodutivista”. As ideias contra hegemônicas surgem baseadas na concepção de uma “educação popular”, bem como a pedagogia crítico social e a pedagogia histórico-crítica. Todas elas contribuíram para importantes debates no âmbito da educação e deram importante colaboração para os avanços na educação inseridos na Constituição de 1986 (MARTINS, 2010).

Outras vertentes pedagógicas foram surgindo segundo o autor, porém sempre com um olhar mercantilista sobre a educação, frisando sempre máxima racionalização e otimização dos recursos. Entre elas podemos destacar os mais conhecidos como: Neoescolanovismo – “aprender a aprender”, Neoconstrutivismo – “pedagogia das competências” aprendizagem individual, Neotecnicismo - “qualidade total” escola como empresa (MARTINS, 2010).

Para Figueiredo (2013), a formação inicial e continuada de professores visando a inclusão deve ser pensada primeiramente na sua organização e instrumentalização de ensino, bem como a gestão da classe e seus princípios éticos, filosóficos e políticos, que permitiram a esses professores a reflexão e compreensão de seu verdadeiro papel e da escola na forma-

ção dessa nova geração que deverá responder às demandas profissionais.

A autora explica sobre a importância da organização dos tempos e espaços de aprendizagem no agrupamento de alunos e no planejamento das atividades. Pensar na sequência didática adaptada às reais necessidades dos seus alunos e na consolidação da aprendizagem.

Nesta perspectiva de ensino, o professor situa-se como mediador, considerando aspectos como: atenção às diferenças dos alunos; variação de papéis que o professor assume diferentes situações de aprendizagem; organização dos alunos de forma que possibilite interações em diferentes níveis, de acordo com os propósitos educativos (grupo – classe, grupos pequenos, grupos maiores, grupos fixos) (FIGUEIREDO, 2013, p.142).

Há a necessidade de reconsiderar nossas crenças e valores. Os professores continuam querendo controlar as situações em sala de aula, não dando a liberdade para o aluno e exercendo forte autoridade no sentido de que o aluno precisa, sempre, olhar para ela, sentando em fileiras e com seus materiais pedagógicos sob sua supervisão. Nesse aspecto o espaço é o ponto primordial enfatizado pela autora, pois deve se pensar em espaços preparados para todos os níveis de desenvolvimento e idades apropriadas, que sejam organizados e ativos que documentem e ensinem. Pensar o espaço de forma que todos os alunos tenham oportunidades de aprendizado e de socialização, e ficando ao professor a responsabilidade de substituir a sua pedagogia tradicional pela pedagogia pensada na diversidade, é o que expõe a autora no seguinte trecho:

A escola, para se tornar inclusiva, deve acolher todos seus alunos, independentemente de

suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educacionais especiais e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência (FIGUEIREDO, 2013, p. 143).

Booth e Ainscow (2000, apud FIGUEIREDO, 2013), o percurso da inclusão ampliará e elaborar as competências e habilidades dos professores, e que as experiências obtidas ajudarão na sua formação continuada agregando valores e conhecimentos no contexto social, de história de vida e contribuirão para uma prática mais acolhedora. Não se pode exigir que todos os professores ajam da mesma forma, pois cada um terá uma visão própria das práticas pedagógicas na inclusão. Portanto, os autores concluem que não se pode esperar na formação dos professores o desenvolvimento de ritmos e competências similares e que sua prática pedagógica só será efetivamente inclusiva se o espaço possibilite sua atuação inclusiva e a reflexão do seu próprio trabalho pedagógico.

Seguindo na mesma linha de raciocínio Santos (2013, apud MANTOAN, 2013), ressalta que para que a escola e as práticas docentes sejam condizentes com a inclusão devem proporcionar o fortalecimento dos projetos políticos pedagógicos, sala de aula com eixo de aprendizagem para todos, articulação da teoria e prática, trabalho interdisciplinar, reorganização dos tempos e espaços e investimentos na infraestrutura material e pessoal, bem como a revisão do processo de avaliação. A formação continuada do professor deve ser em serviço, pois, a aprendizagem é permanente e o desa-

fio da educação é contínuo. Segundo a autora, são realidades que podem ou não acontecer nas escolas e dependem do nível de comprometimento com a inclusão escolar.

O professor, dentro da perspectiva inclusiva e com uma escola de qualidade, não deve duvidar da capacidade e das possibilidades de aprendizagem dos alunos e muito menos prever quando esses alunos não aprenderão. Ter um aluno deficiente em sala de aula, não deve ser um empecilho, para que, suas práticas pedagógicas, com relação ao deficiente seja de menor qualidade ou em menor tempo.

Dentro desse contexto a autora explica que ainda, não justifica um ensino à parte, individualizado, com atividades que discriminam e que se dizem “adaptadas” às possibilidades de entendimento de alguns. A aprendizagem é sempre imprevisível, portanto, o professor deve considerar a capacidade de todos os alunos, deixando de rotulá-los e de categorizar seus alunos, entendendo que todos são capazes de assimilar conhecimento e de produzi-los (MACHADO, 2013).

Cunha (2015), comenta que, embora saibamos que na educação especial há casos degenerativos muito severos, ainda assim, essas pessoas, mesmo que impossibilitadas no espaço pedagógico e afetivo, por meio de atuação de profissionais interessados e dedicados, podem receber um acompanhamento educacional reabilitativo em seu próprio lar. São ações inclusivas além dos muros da escola.

Continuando na sua linha de pensamento, o autor, explica que quando o educador trabalha com a informação da educação inclusiva, sua prática conclui todos os níveis e modalidades de ensino: da educação especial, passando pela educação básica e atingindo a educação

de jovens e adultos, alcançando assim a diversidade discente nas diferentes etnias, culturas e classes sociais. O professor deve observar, avaliar e mediar, para que os recursos pedagógicos de que a escola possui sejam apropriados para aqueles que ensinam e para os que recebem o aprendizado, como segue:

É evidente que a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais é um trabalho multidisciplinar que requer especialistas de diversas áreas atuando com a escola. É bom ressaltar que a aprendizagem transcende o campo escolar, porque os mesmos mecanismos que estão presentes no cotidiano. É nosso papel educar para a vida e não somente para testes e avaliações pontuais. Isso se torna mais indelével quando educamos aprendentes com necessidades especiais, uma vez que eles carecem de uma aprendizagem integradora, relacionada à vida social (CUNHA, 2015. p. 12).

Michels (2006), explica que a formação de licenciatura, especificamente no curso de Pedagogia, com habilitação em educação especial, e não em uma de suas áreas definidas pelas deficiências e deverá estar relacionada com o atendimento educacional dos alunos com deficiência.

Seguindo ainda no pensamento da autora, podemos notar a variação de tipos de formações continuadas e ela poderá ser a modalidade para formar os professores para a educação especial. Aos professores capacitados cabe a tarefa de identificar quais são os possíveis discentes com necessidades especiais e desenvolver com eles atividades e ações pedagógicas.

Percebe-se ainda para a autora, a proposição que o professor atualmente continua ligado

com o modelo da educação tradicional que, continua se organizando com base no modelo médico-pedagógico, que acaba se confundindo com o conhecimento da educação especial. Estudos mostram que a grande dificuldade do professor é aceitar a crítica a esse modelo, que está vinculado ao pensamento dominante, não somente na educação especial, mas na educação de modo geral, causando por muitas vezes ao resultado do fracasso escolar.

Ainda segundo a autora, na atualidade, a proposta dos professores, têm como máxima a inclusão. Porém sua manutenção tem sido o modelo médico-pedagógico que nos faz pensar se este caminho está levando a qual caminho? Sucesso ou fracasso?

Se é verdade que para a democratização da escolarização os alunos com deficiência por meio de inclusão do ensino regular, terão que ser superadas as barreiras impostas pelos educadores não especializados e modificados as práticas escolares na perspectiva da absorção com qualidade, das mais diversas diferenças culturais, linguísticas, étnicas, sociais e físicas. É também verdadeiro que a contribuição da área da educação especial não se fará presente enquanto permanecer hegemônico o modelo médico-pedagógico (MICHELS, 2006). Quanto à formação de professores de hoje, há constantes mudanças tanto do ponto de vista de conceitos e valores como de práticas. As competências que se esperam que o professor domine se revelam cada vez mais complexas e diversificadas. Espera-se que o professor seja competente dominando, desde o conhecimento científico do que ensina à sua aplicação psicopedagógica, bem como em metodologias de ensino, de animação de grupos, atenção à diversidade etc. Isto sem considerar as grandes expectativas que existem sobre o que o professor deve promover no âmbito educacio-

nal. Alguns autores têm, por isso, denominado a missão do professor na escola contemporânea como uma “missão impossível” (BRASIL, 2008).

Poderia pensar que este problema se resolverá com mais conteúdo na formação e assim com a extensão dos currículos de formação. Mas não parece ser esta a solução. Não é a simples aquisição de mais conhecimentos de teoria que fará o professor mais capaz de responder aos numerosos desafios que enfrenta. Pode-se, assim, promover ao professor um conjunto de experiências que lhe permitam aplicar estes conhecimentos num contexto real. A profissão de professor envolve um grande número de decisões que tradicionalmente são da sua responsabilidade e que lhe contribui um elevado grau de autonomia no quotidiano da sua profissão. Por isso, é tão complexa a profissão e a sua devida formação e se torna claro o motivo pelo qual resulta insuficiente um simples aumento de formação teórica. Conceder informação era, tradicionalmente, um dos itens principais do processo educativo. Mas, a profissão docente deixou de estar tão intimamente comprometida com um ensino baseado na informação. O papel do professor mudou: de um transmissor de informação, ele passou a ser um facilitador do processo de aquisição de conhecimento. Este procedimento implica que para que a informação se transforme em conhecimento precisa ser discutido, refletido e, completada. Esta é uma nova competência do professor e da escola. Tomando como exemplo uma dilatada experiência na formação de professores na área das NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (NEE) tanto no campo graduado como pós-graduado, vamos discutir os modelos e estratégias que nos parecem mais adequados para preparar os professores para os desafios da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Um ponto especial a ser levantado neste tópico é a expressividade do homem pela arte. Não fugindo a esta situação positiva, por volta da década de 80, novas abordagens foram introduzidas no ensino da Arte no Brasil. A imagem ganhou um lugar de destaque na sala de aula, o que representa uma das tendências da Arte contemporânea e uma novidade para o ensino da época. As imagens produzidas tanto pela cultura artística (pintores, escultores) como as produzidas pela mídia (propaganda de TV e publicidade gráfica, clipe musical, internet) passaram a ser utilizadas pelos professores e alunos da educação básica.

Uma transcrição literal sobre sua definição é debruçarmo-nos sobre a seguinte situação: a música não é tarefa fácil porque apesar de ser intuitivamente conhecida por qualquer pessoa, é difícil encontrar um conceito que abarque todos os significados dessa prática. Mais do que qualquer outra manifestação humana, a música contém e manipula o som e o organiza no tempo. Talvez por essa razão ela esteja sempre fugindo a qualquer definição, pois ao buscá-la, a música já se modificou, já evoluiu. E esse jogo do tempo é simultaneamente físico e emocional.

A arte é uma forma de o ser humano expressar suas emoções, sua história e sua cultura através de alguns valores estéticos, como beleza, harmonia, equilíbrio. A arte pode ser representada através de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura, no cinema, na dança, entre outras.

A música sempre esteve presente ao longo da história da humanidade. Tão antiga quanto o Homem, a música primitiva era usada para exteriorização de alegria, prazer, amor, dor, religiosidade e os anseios da alma. A música tor-

nou-se um objeto de estudo muito importante para os educadores e demais envolvidos com o processo educativo, pois além de oferecer um grande leque de possibilidades e abrangências, tornou-se uma disciplina obrigatória na rede regular de ensino.

Nos dias atuais a música pode ser considerada uma das artes que mais influenciaram e influenciam na sociedade. Tudo o que acontece ao nosso redor, nos afeta diretamente ou indiretamente, pois vivemos num conjunto de pessoas que compartilham propósitos, gostos, preocupações e costumes, e que interagem entre si constituindo uma comunidade.

Segundo Silva (1966) nas últimas décadas do século XX, assistimos a um acentuado movimento de mudanças nas organizações sociais, consequente e interdependente dos movimentos de mudanças políticas, econômicas, científicas e culturais.

Estamos vivendo nesta nova sociedade em constante mudança, que está se organizando e reorganizando de acordo com as características da sociedade em rede, da globalização da economia e da virtualidade, as quais produzem novas e mais sofisticadas formas de exclusão. (Silva, p.1 ano 1996)

A arte é uma forma de criação de linguagens, seja ela visual, musical, cênica, da dança, ou cinematográfica, essas formas de linguagens refletem o ser e estar no mundo, todas são representações imaginárias de determinadas culturas e se renovam no exercício de criar ao longo dos tempos. Ao desenvolver-se na linguagem da arte o aprendiz apropria-se do conhecimento da própria arte. Essa apropriação converte-se em competências simbólicas por que instiga esse aprendiz a ampliar seu modo singular de perceber, sentir, pensar, imaginar e

se expressar, aumentando suas possibilidades de produção de leitura de mundo, da natureza e da cultura e também seus modos de atuação sobre eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, a arte, o conhecimento sensível e o autismo foram os temas mais abordados neste artigo. Constatou-se que a falta de atendimento especializado pode trazer consequências como atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimentos físicos e emocionais, distúrbios de fala e atraso escolar. Uma vez que é crescente o número de pessoas com necessidades especiais atuantes na sociedade.

Pôde-se ratificar que autismo não é doença. Porém não há motivos para subestimar a capacidade de um autista. Nota-se que todo aquele que foge aos padrões sociais é excluído, pois lhe é negado o direito de ser e de viver diferentemente das regras sociais criadas e impostas a todos.

Quanto à expectativa de utilizar a arte como mediadora na comunicação do autista, foi alcançada e superada. Confirmou-se que a Arte é capaz de organizar e estruturar o mundo respondendo aos desafios que dele emanam; a Arte é um produto que expressa representações imaginárias das distintas culturas que se renovam através dos tempos.

O processo artístico de ensinar arte é enfrentar muitos desafios, é ser capaz de comprometer-se em refletir as questões sociais, ecológicas e culturais. Perante questões tão complexas como o autismo, a arte e a educação.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC / SEF. 1997.
- _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 74, p.: il – (Série F. Comunicação e Educação em Saúde).
- COLL, C., PALACIOS, J, e MARCHESI, Á. Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- CUNHA, Eugênio. Autismo e Inclusão: Psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.
- GAUDERER, E. Christian. Autismo. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 1993.
- KANNER, Léo. Autistic: Disturbances of Affective Contact. *Nervous Child*, 2:217-250 (1943).
- KATHRYN, Ellis et al. Autismo. Rio de Janeiro: Revinter, 1996.
- OMS. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-10. 2018.
- ORRÚ, Silva Ester. Autismo: o que os pais precisam saber? Rio de Janeiro: Wak. Editora, 2011.



O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Michele Buzato das Neves

RESUMO

O ato de brincar é tão importante para a criança que se tornou um direito garantido na Declaração Universal dos Direitos da Criança, onde no quarto deixa claro que criança terá direito a alimentação, recreação e assistência médica adequada. Estabelecendo de forma igualitária que a recreação é tão importante quanto à alimentação e a saúde para a criança. Sendo assim, o brincar é muito importante no processo de desenvolvimento da criança. Na longa jornada de trabalho notei o quão importante é para as crianças o momento da arte, do brincar e o quanto isso era prazeroso, mas era, muitas vezes, deixado de lado pelos professores, pois trabalhar o lúdico requer tempo e muita dedicação para que seja um trabalho proveitoso. Nos dias de hoje temos a impressão que a sociedade não vê a brincadeira como forma de aprendizado, mas sim como perda de tempo onde o professor deveria dar um conteúdo em vez de brincar. Quando a criança tem a oportunidade de escolha, que inicia com o brincar, ela exercita a sua liberdade e assim se torna uma criança mais observadora e crítica. As participações e as transformações introduzidas pela criança na brincadeira devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seu conhecimento.

Palavras-chave: Lúdico; Crianças; Aprendizado.

ABSTRACT

The act of playing is so important to children that it has become a right guaranteed in the Universal

Declaration of the Rights of the Child, where the bedroom makes it clear that the child will have the right to food, recreation and adequate medical assistance. Equally establishing that recreation is as important as food and health for the child. Therefore, playing is very important in the child's development process. In the long workday, I noticed how important the moment of art and play is for children and how much it was pleasurable, but it was often overlooked by the teachers, as working with play requires time and a lot of dedication for be fruitful work. Nowadays we have the impression that society does not see playing as a way of learning, but rather as a waste of time where the teacher should provide content instead of playing. When the child has the opportunity to choose, which starts with playing, he exercises his freedom and thus becomes a more observant and critical child. to the development of their knowledge.

Keywords: Playful; Kids; Apprenticeship.

INTRODUÇÃO

O lúdico é tudo que traz diversão, que faz a pessoa se sentir bem, relaxar. Uma atividade de passeio com os filhos ou amigos é estar sendo lúdico. Para desenvolver-se o homem precisa do lúdico, pois traz prazer a vida e num mundo tão cheio de problemas como temos hoje, o lúdico deve fazer parte de nossas vidas diariamente. Há mais ou menos 300 a.C, já havia o lúdico nas atividades diárias do homem através dos jogos como na Grécia antiga com os jogos olímpicos. Atualmente as teorias do conhecimento na educação estão cen-

tradas na aprendizagem, na ação de aprender e de conhecer. Lúdico é muito importante na aprendizagem infantil, é através da brincadeira, estímulos necessários eficazes na construção do saber, necessários para o seu desenvolvimento motor e cognitivo. Conhecer tem por definição construir categorias de pensamento, não é possível a construção de categorias de pensamento como se elas existissem a priori, independentemente do sujeito que conhece. Somente é possível conhecer quando realmente se almeja, quando se quer, quando há um envolvimento total com o que aprendemos. No aprendizado, gostar é mais importante que criar hábitos de estudo. Nos dias de hoje as metodologias de aprendizagem, as linguagens e as línguas estrangeiras são mais valorizadas do que os próprios conteúdos de ensino. Valorizam-se mais a transversalidade e a transdisciplinaridade do conhecimento do que os conteúdos longitudinais do currículo clássico.

Em maio de 2019 já podemos observar o ápice do desenvolvimento na linguagem oral das crianças participantes no projeto. Com brinquedos sonoros de sucata a escola deu um pulo alto, pois crianças que só balbuciavam agora já falam palavras completas devido ao estímulo com cantigas e brinquedos sonoros. A partir destas estatísticas podemos ver como o lúdico trouxe grande relevância para o desenvolvimento do educando, desde que haja interação de todos do grupo escolar. Transformando o objeto do brincar em algo simbólico e cheio de subsídios para construção do conhecimento de forma agradável.

1. O Lúdico e a Educação Infantil

De acordo com Duprat (2015), professores relataram que muitos brincaram só com estes objetos de forma agradável e imaginária. Garrafas amassadas viraram skates, caixas de papelão se transformaram em casinhas e muitos outros brinquedos construídos somen-

te pelo faz de conta. Ao brincar com uma caixa de papelão e imaginar um carro, por exemplo, a criança relaciona-se com o significado e não com o concreto da caixa de papelão. A ludicidade é uma grande aliada para o desenvolvimento integral da criança, que merece atenção dos pais e dos educadores.

A criança age num mundo imaginário, onde o significado é estabelecido pela brincadeira e não pelo objeto real presente. O conhecer é de extrema importância, pois a educação se constitui a partir do conhecimento e este da atividade humana. Para renovar é preciso conhecer. A atividade humana é propositada, não está separada de um projeto. Conhecer não é somente adaptar-se ao mundo, é também uma condição de sobrevivência do ser humano e da espécie. A atividade lúdica integra os aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais. Fundamenta-se a necessidade de evidenciar como lúdico influencia no processo de ensino-aprendizagem.

A brincadeira traz uma grande influência para o desenvolvimento infantil, pois ela colabora com a interação social onde a criança age e satisfaz os desejos e imaginação da criança no ato de brincar. Sendo assim, a educação é de total importância para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo numa sociedade baseada no conhecimento. Todos os professores precisam ter absoluta clareza do que é aprender, do que é “aprender a aprender”, para que se possa ter uma melhoria no ato de ensinar. Para os educadores, não basta apenas ter conhecimento de como se constrói o conhecimento, eles necessitam também saber o que é ensinar, o que é aprender e como aprender.

Na brincadeira a criança em simbologia, mas também tem regras de comportamentos condizentes com aquilo que está sendo representado e que fará que a criança internalize regras de conduta, valores, modo de agir e de pensar do seu grupo social que orientara e desenvolverá seu comportamento cognitivo. O brincar constitui o mais alto grau de desenvolvimento da criança durante esse período, porque é a manifestação espontânea, imediatamente provocada por uma necessidade do interior. São, também, modelo e reprodução da vida total, da íntima e misteriosa vida da natureza no homem e em todas as coisas. Por isso engendra alegria, liberdade, satisfação e paz, harmonia com o mundo. Do jogo, emanam-se as fontes positivas, é assim também que as crianças se socializam e aprendem umas com as outras. Na infância, a fantasia, o faz de conta, o sonhar e o descobrir. Por meio das brincadeiras, a criança vai gradativamente e lentamente se adequando ao mundo.

De acordo com Duprat (2015), a criança que joga com tranquilidade, com atividade espontânea, resistindo a fadiga, chegara seguramente a ser um cidadão também ativo, resistente capaz de sacrificar-se pelo próprio bem e pelos demais. Existe nesse período a mais bela manifestação da vida infantil em que ela joga e se entrega inteiramente ao seu jogo, socializando e aprendendo juntas. Brincando a criança revela seu estado cognitivo, visual auditivo, tátil, motor enfim seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas coisas e símbolos. Aprender não é o simples fato de acumular conhecimentos, todos nós aprendemos através de nossas próprias experiências vividas. Aprendem-se quando tem um projeto de vida, aprendemos em toda nossa existência, não existe um tempo próprio para aprender. É necessário que haja consciência de que precisamos de um tempo para aprender e para que nossas informações sejam sedimentadas. Não é possível injetar da-

dos e informações no cérebro de ninguém, é preciso que se tenha vontade própria, exige-se também disciplina e dedicação.

Desconsideram-se o lúdico infantil como coisa frívola e sem interesse. Os educadores precisam intervir nos passatempos assim, como os pais, também devem observá-los e vigiá-los. Para um observador, verdadeiro conhecedor do coração humano, toda vida interior do homem do futuro está já presente no lúdico espontâneo e livre desse momento da infância, a qual é a fase mais importante da vida de cada criança. Através do brincar, é notável que o desenvolvimento é tanto qualitativo quanto quantitativo.

A mudança no vocabulário, novas habilidades, percebe-se a evolução e seu conhecimento. Através do brincar adquire equilíbrio emocional e mental. Brincando, trabalha-se a coordenação motora Grossa, assim evolui a capacidade de conquistar com êxito a motora fina.

De acordo com Raul (2011), o lúdico e o brincar dessa idade são germes de toda a vida futura, porque ali se mostra e se desenvolve por inteiro em seus variados e delicados aspectos, em suas mais íntimas qualidades. Toda a vida futura – até seus últimos passos sobre a terra – tem sua raiz nesse período, chamado de a primeira infância. Frequentemente os educadores não conseguem ver um sentido naquilo que estão ensinando e conseqüentemente os alunos também não veem sentido algum no que estão aprendendo. Em uma época de dúvidas, de perplexidades, de mudanças, esse profissional deve estabelecer sentido com seus alunos. O processo ensino/aprendizagem deve ter sentido para o projeto de vida de ambos para que dessa forma seja um processo verdadeiramente educativo.

A vida como algo invisível, comum ou superior a todos, desenvolve-se também, especialmen-

te, sua vida na natureza, à qual atribui uma vida análoga a sua. E esse contato com a natureza, com o repouso e a claridade dos objetos naturais deve ser cultivado pela família, pela sociedade como um ponto importante na formação geral. Interessante atentar aos seus jogos, porque o passatempo, a princípio, não é outra coisa que vida natural, o contato com a natureza e objetos desenvolve na criança um aprendizado muito gratificante.

Para Duprat (2015), a criança junta, reuni, coisas semelhantes, separa as que não são não toma, nem aproveita a matéria tal como naturalmente vem; só o elaborado deve servir. Se a construção deve ser perfeita; necessário se faz que conheçamos não só o nome de cada material, mas também suas propriedades e seu uso, assim a criança vai aprendendo no dia a dia. Com certeza para o educador ter um bom êxito nessa sociedade “aprendente”, ele precisa ter clareza sobre o que é conhecer, como se conhece o que conhecer, porque conhecer e também a aprender para que não acumule seus conhecimentos, mas um dos segredos do chamado “bom professor” é trabalhar com prazer, gostando do que se faz. Somente é bem-sucedido na vida aquele que faz o que gosta. Com um melhor desenvolvimento do professor todos têm a ganhar, mas a melhor hora é em seu preparo profissional, ou seja, na ocasião de sua graduação, observando que nesse momento ele está aberto para o aprendizado, sendo essa a hora exata de aprender a lidar com seus alunos em uma sala de aula.

O lúdico e as brincadeiras inseridas de forma planejada ou livre são de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança e também para o processo de ensino e aprendizagem. Verificou-se que o lúdico e brincadeiras possibilitam à criança a oportunidade de realizar as mais diversas experiências e preparar-se para atingir novas em seu desenvolvimento. No entanto, cabe à escola se atentar

ao desenvolvimento e aprendizado dos alunos cumprindo a função integradora, oferecendo oportunidade para a criança desenvolver seu papel na sociedade, organizando e oferecendo momentos de total relevância para o crescimento social, intelectual e motor de cada criança, colaborando para uma socialização adequada, através de atividades em grupo, atividades recreativas e jogos de forma que capacite o relacionamento e a participação ativa da mesma caracterizando em cada uma o sentimento de sentir-se um ser social.

Para Duprat (2015), o objetivo era investigar qual a importância do lúdico e brincadeiras para Educação Infantil, e através desta pesquisa podemos perceber que é de extrema importância que a criança tenha a oportunidade de se desenvolver por meio do lúdico e brincadeiras, pois ambos proporcionam a ampliação das habilidades motoras, e também dos aspectos sociais e emocionais, então cabe também ao profissional da Educação Infantil a responsabilidade em proporcionar momentos bem planejados envolvendo jogos e brincadeira, atuando como organizador, participante e observador, dando a oportunidade para que a criança possa criar desenvolvendo sua autonomia, então neste sentido, a brincadeira da criança representa uma posição de privilégio para a análise do processo de construção do sujeito, pois brincando e aprendendo, quebrando as barreiras com o olhar tradicional de que está é uma atividade espontânea de satisfação de instintos infantis. O autor ainda fala da brincadeira como uma forma de expressão e adaptação do mundo das relações, das funções e das ações dos adultos.

Durante a brincadeira, a criança não se preocupa com os resultados que possa obter na brincadeira algo possível de ser observado no momento e após a brincadeira. O que a impulsiona a explorar e descobrir o mundo é o prazer e a motivação que surgem da necessidade de aprender através dos exemplos dos pais, ami-

gos ou pessoas próximas, desde que seja está uma de seus atuais referenciais de comportamento de mundo, a descoberta pelo novo é o que impulsiona a criança a querer aprender. A escola é o lugar privilegiado para a construção e o exercício da parceria e companheirismo oportunizados pelo conhecimento, como base das relações humanas. O objetivo específico do trabalho escolar é o próprio conhecimento. Portanto, a função sociopolítica da escola está diretamente vinculada ao cerne ou eixo ou base da relação no mundo novo que emerge sua função é trabalhar competentemente com seu próprio objeto de trabalho.

De acordo com Raul (2011), ao longo desta pesquisa foi possível destacar, portanto, a importância em propiciar as crianças situações de jogos e brincadeiras para que as crianças se apropriem de forma lúdica de conhecimentos diversos. Pois compreende-se que é na Educação Infantil que a criança recebe estímulos para e se desenvolverem em diferentes aspectos, como: afetivo, motor, cognitivo, entre outros. Nesta perspectiva podemos destacar a importância do ensino infantil, como umas das etapas mais importantes para o desenvolvimento integral da criança sendo assim sabem que este aprendizado se dá na primeira infância.

Nesta pesquisa também pudemos observar a relevância que o lúdico e brincadeiras têm para que a criança construa seu conhecimento. É uma ferramenta essencial para os professores analisarem e ao mesmo tempo compreender a importância dos jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem. Sabendo que o brincar é uma atividade prazerosa e que exerce um papel muito importante neste período de desenvolvimento e descoberta, apontando também a contribuição do brincar como processo psicológico e afetivo da criança, com o apoio pedagógico podemos verificar de que forma este trabalho pode ser desenvolvido,

com qualidade para despertar na criança, interação respeito e cooperação, sendo um agente motivador em toda a fase do ensino, o educador participa com extrema importância do aprendizado de cada um de seus alunos.

Para Duprat (2015), as múltiplas possibilidades de autoconhecimento possibilitadas pelas brincadeiras contribuem para tornar a criança mais segura, autoconfiante, consciente de seu potencial e de suas limitações. Também concluímos que o lúdico e brincadeiras não são apenas um entretenimento, mas uma atividade que possibilita e facilita a aprendizagem, que muito mais que importante, brincar é essencial na vida das crianças, sendo construtivo até sua vida adulta. As contribuições de Piaget afirmam que “os programas lúdicos na escola são berço obrigatório das atividades intelectuais da criança”. O lúdico, os brinquedos e as brincadeiras são sempre elementos fundamentais à infância, onde o brincar tem função primordial no processo de desenvolvimento da criança, principalmente nos primeiros anos de vida. O avanço da tecnologia, especialmente através da informática, robótica e automação, está garantindo melhor qualidade e maior quantidade na produção de bens materiais. Este avanço vem diminuindo a necessidade de que as pessoas se intoxiquem ou se bestializem nas tarefas rotineiras às quais estavam e continuam estando submetidas no cumprimento de tarefas do trabalho manual. Estes processos de substituição do trabalho humano manual por máquinas estão expulsando ou liberando as pessoas da ocupação desgastante. As pessoas estão tendo cada vez mais desemprego ou mais tempo livres.

Com relação aos benefícios do brincar, podemos dizer que estão ligados ao desenvolvimento infantil. Tanto o brincar pelo brincar, quanto o brincar dirigido, toda brincadeira só faz bem à criança, é essencial para seu desenvolvimento em todos os sentidos. Mas é ne-

cessário divulgar entre os pais, responsáveis, profissionais da educação, a importância que a brincadeira traz para o desenvolvimento das crianças, pois infelizmente alguns pais acham que o brincar não faz parte do aprendizado, até mesmo criticando o trabalho das professoras do CEI, sem conhecer verdadeiramente a importância deste trabalho em conjunto.. Quando as crianças são estimuladas, seu desenvolvimento é imenso. Os Pais devem exercer um papel de grande importância na brincadeira dos seus filhos, pois podem estimular e desafiar para novas conquistas.

Quanto ao imaginário e a recreação, comenta-se que toda atividade recreativa, independentemente de seu formato, sempre será uma brincadeira ou um jogo. O professor que trabalhará com a área de recreação deve conhecer as diversas formas como toda a parte lúdica ou uma brincadeira ocorrem, e suas modalidades, para poder ajudar na elaboração de situações que atendam objetivos específicos a cada público, tipo de atividade realizada e características do local onde trabalha, sendo assim, Sabine (2009), diz que apesar de existirem diversos diferenciais, basicamente o que separa uma situação da outra é o fato de que trabalhar com a ludicidade solicita regras mais elaboradas, que o levem a um resultado de vencedor ou perdedor, enquanto a brincadeira não necessariamente possui tais fatores, o que as torna muitas vezes mais interessantes por evitar a frustração da derrota, possuindo um caráter de maior ludicidade, e permitindo exercitar a criatividade na forma de execução, o que o jogo impede pelo fato de terem de ser seguidas as suas normas preestabelecidas (regras), por isso a importância do brincar Heurístico, com brinquedos não estruturados.

A ludicidade caracteriza-se por sua organização e pela utilização de regras; a brincadeira é uma atividade que pode ser tanto coletiva quanto individual, onde as existências das

regras não limitam a ação lúdica, a criança pode modificá-la, quando desejar, incluir novos membros, retirar e modificar as próprias regras, ou seja, existe uma liberdade da criança agir sobre ela. Para a autora, a brincadeira se constitui em uma atividade em que as crianças, sozinhas ou em grupo, procuram entender o mundo e as ações humanas nas quais estão inseridas no seu dia a dia, elas até conseguem fazer comparações do mundo real ao imaginário.

Após os humanistas do renascimento, por volta do século XVII ao perceber que o lúdico e brincadeiras contribuíam para Educação, começaram utilizá-los como maneira de conservar a moralidade das crianças, que até então eram considerados, “adulto em miniatura”, a partir daí começaram a proibir aqueles jogos que considerados inapropriados para as crianças e orientar os que consideravam bons, colocando em questão e em prática tudo aquilo que os pesquisadores e historiadores conseguiram ao longo do tempo.

Para Raul (2011), a partir destas ideias é que se começou a observar a educação das crianças pequenas como portadoras de características específicas, deixando de ser considerada uma educação dos adultos em miniatura, como eram considerados até então. As diferentes abordagens pedagógicas baseadas no brincar bem como os estudos de psicologia infantil direcionados ao lúdico permitiram a constituição da criança como um ser brincante, e a brincadeira deveriam ser utilizados como uma atividade essencial e significativa para a educação infantil. Percebe-se então que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades, observando e valorizando tudo aquilo que cada criança traz consigo mesma como cultura. Portanto, o brincar deve ser valorizado, sendo visto como um meio na

educação infantil para desenvolver a criatividade e o raciocínio crítico de maneira prazerosa pelas crianças.

A ludicidade é um direito da criança, e este é reconhecido em declarações, convenções e leis, como a convenção sobre os direitos da criança de 1988, adotada pela Assembleia das Nações Unidas, a Constituição Brasileira de 1988 e o estatuto da criança e do adolescente de 1990, portanto todos estes documentos colocam o brincar como prioridade e direito da criança e do adolescente.

Para Duprat (2015), afirma que os pesquisadores Comenius, Rousseau e Pestalozzi deram início a educação sensorial, usando o lúdico e os materiais didáticos. Eles foram os primeiros pedagogos da educação pré-escolar a romper com a educação verbal e tradicionalista de sua época. Sugeriram a educação sensorial, tendo como base a utilização do lúdico e dos materiais didáticos, que teria que traduzir por si a crença em uma educação natural dos instintos infantis, respeitando e dando voz a criança, fazendo ela protagonista de sua história.

Entendendo que o brincar, pelo ato de brincar estimula os fatores físicos, moral e cognitivo, dentre outros, porém ele justifica, que também, seja importante a orientação do adulto para que ocorra o desenvolvimento da criança. Neste sentido as escolas adotaram suas teorias, percebendo o brincar como atividades orientadas e também livres. Os brinquedos passaram a ser vistos como base para a atuação do brincar nas escolas, possibilitando assim a obtenção de capacidades e saberes., sendo eles brinquedos pedagógicos e os brinquedos heurísticos.

A criança deve ser compreendida como um ser em pleno desenvolvimento, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse

desenvolvimento infantil, ela cresce brincando com o mundo a sua volta.

Para Duprat (2015), a ludicidade aproxima as crianças e é a partir dela que ambas aprendem a trabalhar em equipe, passam a entender que a competição é necessária em relação ao desafio e a superação, devem saber ainda que as regras existem para estabelecer uma ordem, e que se trabalharem em grupo, poderá obter mais sucesso. O ato de jogar nada mais é que a construção do conhecimento aliada ao prazer, e com este prazer a criança aprende brincando.

O ato de brincar não significa especialmente apenas diversão sem fundamento e razão, caracteriza-se como uma das maneiras mais complexas da criança comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece por intermédio de trocas experimentais mútuas de toda sua vida. Sendo assim, através da brincadeira, e da socialização a criança consegue desenvolver conhecimentos relevantes, como, por exemplo, memória, imitação, atenção, imaginação, entre outros, que proporcionem à criança o desenvolvimento de determinadas áreas da personalidade, a saber: afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

Para Duprat (2015), a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constituem uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e o do social. O jogo pedagógico pode ser um instrumento da alegria, quando utilizado de maneira correta e absorvido com sabedoria. Uma criança que joga, antes de tudo o faz porque se diverte, mas dessa diversão emerge a aprendizagem e a maneira como o professor após o jogo, trabalhar suas regras pode ensinar-lhes esquemas de relações interpessoais e de convívio ético.

Trabalhar com o lúdico é fazer com que a criança aprenda de forma prática, interativa e alegre, ou seja, participando de atividades mais descontraídas o aluno se sente feliz e motivado e ao mesmo tempo adquire o seu conhecimento de forma prazerosa, com ele mesmo e o mundo a sua volta. Dessa mesma maneira ocorre a brincadeira, pois para o autor a experiência criativa começa a partir do momento em que se pratica essa criatividade e isso aparece em primeira instância através da brincadeira. Contudo, para a autor é essencial que o adulto não interfira durante estes momentos, pois as descobertas que ocorrem levam ao amadurecimento, que será importantíssimo para o início de suas atividades cultural e social.

Para Raul (2011), A escola é reconhecida como uma fase de transformação na vida dos quais a frequentam, portanto se o ambiente onde este indivíduo frequenta é convidativo, esta transformação ocorre de forma mais agradável. Muitas vezes visualizamos escolas mecânicas com atividades repetitivas que desfoam o educando e tirem seu interesse de frequentar a escola.

Mas como não perder o foco de escola transformadora e trazer o aluno para dentro dela? Para Duprat (2015), a brincadeira pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes crianças com pontos de vistas diferentes. Nesta vivência criam autonomia e cooperação compreendendo e agindo na realidade de forma ativa e construtiva. Ao definirem papéis a serem representadas nas brincadeiras e no processo de duração e do espaço nos diferentes temas de jogos, as crianças têm possibilidades de levantar hipóteses, resolver problemas e a partir daí construir sistemas de representação, de modo mais amplo, no qual não teriam acesso no seu cotidiano.

Tiram-se as atividades impressas que abarrotam as salas de educação infantil e insere-se

o lúdico com brincadeiras e jogos que estimulem a criança a pensar e a criar. Esquecem-se os papéis por um tempo, não que sejam menos importantes, mas são desnecessários quando são utilizados em peso.

Como na escola pesquisada CEMEI Palmares, as crianças foram estimuladas a criar e a brincar sozinhas ou acompanhadas de seus professores, pai e colegas. Como foi visto na estatística anterior 82% das crianças melhoraram suas dificuldades na linguagem oral, devido não só ao uso das atividades diárias da sala que já foi citada muitas vezes mecânica, mas também o uso das cantigas com instrumentos musicais construídos por eles mesmos.

Diante de tantas conquistas é notório dizer que houve um aumento de 76% da participação da família na escola devido ao projeto realizado. Observa-se que quando chegamos no quarto trimestre, em meados de outubro a participação da família na escola aumentou de forma significativa pois tomaram a frente do projeto como algo primordial ao aprendizado das crianças. Professores e gestores relataram que a participação da família na escola melhorou bem mais com o projeto, pois os pais perceberam que o lúdico é importante tanto na escola como em casa. Pais relataram também que as crianças que brincam em vez de ficar no celular ou assistindo televisão ficam mais calmas e desenvolvem-se melhor. Alguns pais e pessoas da comunidade em si utilizaram os conhecimentos adquiridos na construção de brinquedos e jogos desenvolvidos na escola para passar para seus conhecidos do bairro e de outras comunidades.

Fotos das atividades realizadas são expostas sempre, e os pais estão com ideia de uma feira cultural que demonstre todo trabalho realizado na escola e arrecade fundos para a mesma. A partir desses relatos a escola pesquisada passou a utilizar e a fazer diversas oficinas de

brinquedos, brincadeiras e jogos na escola envolvendo a família e a comunidade em si.

As escolas em âmbito geral devem reorganizar-se e esquecer o mecanismo de atividades impressas e inserir o lúdico em seu espaço de forma a bem acolher essas crianças, não provocando rupturas e impactos negativos no processo de escolarização, mas sim trazer relevância ao desenvolvimento do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho pode-se compreender que o lúdico na educação infantil ou na educação como um todo é necessário para nortear as ações pedagógicas, sendo que contemplar o brincar é um fazer educativo cheio de significados.

Com o lúdico o educando cria e recria métodos de aprendizagem que estimulam a integração dos conhecimentos sociais e culturais. Diante do que foi apresentado, é possível perceber que o aprendizado ocorre de forma progressiva e continuada respeitando as necessidades da criança em seu desenvolvimento inicial. Falar em Educação significa falar em ser humano. Todo e qualquer processo educativo precisa ter, considerar o sujeito, a pessoa, como um ser histórico-cultural, como ponto de partida. As interferências da tecnologia, que possibilitaram o mundo globalizado, estão provocando mudanças no comportamento das pessoas. Por isso, a necessidade de rediscutir a formação dos profissionais da Educação, considerando a velocidade da informação e os novos conhecimentos que exige, das pessoas, maior atenção no que se refere às questões de sua competência técnica e seu compromisso político, para que as relações sociais possibilitem uma melhor qualidade de vida.

Observa-se que os dois, mesmo com concepções diferentes de desenvolvimento chegam

a um bem só, que é o bem-estar da criança; A partir dos resultados demonstrados na pesquisa é possível ressaltar que as ações pedagógicas, rotinas e situações de aprendizagem que envolveram o lúdico tiveram grande êxito nesta escola pois fizeram com que as crianças aprendessem de forma agradável.

Cabe às escolas promoverem ações como a escola CEMEI Palmares, que envolvam o lúdico como forma de aprendizado e conscientização do brincar na educação infantil. Não necessita ser especificamente o trabalho com construção de brinquedos com recicláveis, basta inserir o brincar no currículo escolar. A pesquisa se reportou em observações do desenvolvimento do projeto na presente escola, e foi observado que ao propor esta situação de aprendizagem os professores e grupo gestor se preocuparam em contextualizar, apreciar e o fazer deste projeto com total benefício da criança, escola e família.

Os objetivos desta pesquisa foram alcançados com sucesso, visto que possibilitará aos leitores conhecerem habilidades para serem desenvolvidas onde garantirão aos educandos um aprendizado significativo.

REFERÊNCIAS

- CORIA-SABINE, Maria Ap.; LUCENA, Regina F. de. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas: Papirus, 2009.
- DUPRAT, Maria Carolina (org.) Ludicidade na educação infantil. São Paulo, Pearson: 2015.
- RAU, Maria C. T. D. A ludicidade na educação infantil: uma atitude pedagógica. Curitiba: IBPEX, 2011.



A INFLUÊNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Michele Buzato das Neves

RESUMO

O presente artigo teve como principais características a importância da música na educação infantil. Quando falamos de músicas para a criança já podemos construir sua importância com o desenvolvimento pedagógico trabalhando com a expressão de sentimentos auditivos. Na educação infantil a medida em que as crianças crescem aumentam a necessidade de conhecer, criar e reproduzir, porque é na infância que as crianças criam sua personalidade humana e com a presença do mediador-professor se torna fundamental para a qualidade do aprendizado. Os primeiros anos de vida de uma criança são marcados por grandes e importantes transformações e descobertas. Gradativamente, elas começam a entender o mundo em que vivem e aprendem a lidar consigo mesmos e com os outros. As formulações criadas pelos pequenos nos primeiros anos de vida estão ligadas a situações e elementos proporcionados pelo meio em que vivem. A cultura e o meio em que a criança está inserida influenciam na observação e na explicação de fenômenos, mas também não se pode retirar da criança o papel principal do desenvolvimento de seu próprio pensamento. É preciso levar em conta que a criança constrói formulações de acordo com suas possibilidades cognitivas, com os estímulos que recebe e com as oportunidades de interação com o meio e com as demais pessoas, e é na Educação Infantil que eles começam um percurso de aprendizagem e desenvolvimento que os tornará capazes de operá-los melhor.

Palavra-chave: Educação Infantil; Música; Plane-

jamento; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The main characteristics of this article are the importance of music in early childhood education. When we talk about songs for children, we can already build their importance with pedagogical development working with the expression of auditory feelings. In early childhood education, as children grow, the need to know, create and reproduce increases, because it is in childhood that children create their human personality and the presence of the mediator-teacher becomes fundamental for the quality of learning. The first years of a child's life are marked by great and important transformations and discoveries. Gradually, they begin to understand the world they live in and learn to deal with themselves and others. The formulations created by the little ones in the first years of life are linked to situations and elements provided by the environment in which they live. The culture and the environment in which the child is inserted influence the observation and explanation of phenomena, but it is also impossible to deprive the child of the main role in the development of his own thinking. It is necessary to take into account that the child builds formulations according to their cognitive possibilities, with the stimuli they receive and the opportunities for interaction with the environment and with other people, and it is in Early Childhood Education that they begin a journey of learning and development that will enable them to operate them better.

Key word: Early Childhood Education; Song; Plan-

ning; Pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

A criança inicia a fase escolar trazendo uma mistura de emoções e expectativas, como o medo, a desconfiança, a ansiedade, resistência, timidez, alegria e motivação.

A música é uma prática social que está presente em todas as sociedades e culturas. De uma forma ou de outra, todos os seres humanos lidam com música em diferentes momentos de sua vida, em atividades cotidianas. Todos nós reconhecemos e respondemos à música de maneiras distintas, de acordo com o momento e as funções que a música assume em nossa vida, nas atividades mais simples ou mais complexas. Se a música faz parte da experiência humana em diversos momentos de vida e com diversas funções, também faz parte da escola. A rotina da escola, reconhecidamente, possui músicas cantadas e dançadas, na hora do recreio, imitadas em coreografias, dentre outras.

O papel da arte na educação infantil é o de cuidar da criança em um espaço formal, contemplando a alimentação, bem como educar respeitando sempre o caráter lúdico das atividades, primando pelo desenvolvimento integral da criança, além de trabalhar os seguintes eixos: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade.

Objetiva-se propor uma análise do estudo, pois a educação infantil e a música, na verdade, consistem na educação das crianças antes da sua entrada no ensino obrigatório e compreende o período entre zero e seis anos de idade de uma criança, onde estas são estimuladas por meio de atividades lúdicas e jogos com o intuito de exercitar as suas capacidades motoras e cognitivas, fazer descobertas e iniciar o processo de alfabetização.

Esse tema justifica-se por que há muito tempo discute-se a questão da música como processo de desenvolvimento na Educação Infantil, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor da criança.

A problemática se dá pelo questionamento de trabalhar a música na escola, para favorecer o processo ensino aprendizagem dos alunos. Qual prática pedagógica pode utilizar com a música na educação infantil?

O processo metodológico é utilizado com referências bibliográfico de autores pesquisados. Conclui-se que a música é considerada fundamental na formação do indivíduo, pois além de distrair e proporcionar sensações prazerosas pode ser utilizada para transmitir conhecimentos de natureza diversa. Na educação, a música pode ser utilizada como ferramenta de ensino/ aprendizagem, uma vez que além de equilibrar as emoções, ativa a memória.

1. Breve histórico sobre a música

A música sempre esteve presente ao longo da história da humanidade. Tão antiga quanto o Homem, a música primitiva era usada para exteriorização de alegria, prazer, amor, dor, religiosidade e os anseios da alma.

A música tornou-se um objeto de estudo muito importante para os educadores e demais envolvidos com o processo educativo, pois além de oferecer um grande leque de possibilidades e abrangências, tornou-se uma disciplina obrigatória na rede regular de ensino.

Nos dias atuais a música pode ser considerada uma das artes que mais influenciaram e influenciam na sociedade. Tudo o que acontece ao nosso redor, nos afeta diretamente ou indiretamente, pois vivemos num conjunto de pessoas que compartilham propósitos, gostos,

preocupações e costumes, e que interagem entre si constituindo uma comunidade.

Segundo Moreira da Silva nas últimas décadas do século XX, assistimos a um acentuado movimento de mudanças nas organizações sociais, consequente e interdependente dos movimentos de mudanças políticas, econômicas, científicas e culturais.

A arte é uma forma de criação de linguagens, seja ela visual, musical, cênica, da dança, ou cinematográfica, essas formas de linguagens refletem o ser e estar no mundo, todas são representações imaginárias de determinadas culturas e se renovam no exercício de criar ao longo dos tempos. Ao desenvolver-se na linguagem da arte o aprendiz apropria-se do conhecimento da própria arte.

O tratamento metodológico dado à expressão musical na Educação Infantil tem se focalizado a um momento de recreação, para reforçar hábitos de higiene, anunciar o horário de lanche ou histórias, no divertimento ou ao tempo de ensaios para festas e comemorações, desmerecendo os objetivos relacionados ao desenvolvimento expressivos da criança. Não é necessário invalidar esta forma de uso, mas é preciso recuperar a sua verdadeira função.

De acordo com Melo, a música possui um papel importante na educação das crianças. Ela contribui para o desenvolvimento psicomotor, socioafetivo, cognitivo e linguístico, além de ser facilitadora do processo de aprendizagem. A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

O trabalho com música aguça a percepção,

incentiva a reflexão e a consciência crítica, ou seja, o contato com o imaginar e criar é essencial na vida do ser humano, é um grande contribuidor no desenvolvimento do senso crítico. O uso da expressão musical permite o desenvolvimento global do educando, abrangendo e atuando nas capacidades e habilidades emocionais, físicas, psicológicas e sociais do indivíduo. Através da música as crianças expressam seus sentimentos, gostos e afinidades, trabalham seus medos e receios, desenvolvem sua concentração e capacidade de trabalhar em grupo, aprimoram o respeito ao outro e ao que ele tem a dizer e opinar.

É preciso criar espaços nas escolas em que se possam desenvolver adequadamente trabalhos com músicas. A sociedade deve tomar consciência do uso da música como uma forma de expressão, percebendo seu valor e benefícios, não sendo vista como passatempo ou ornamento.

A música não precisa ser explicada, ela tem um fim em si mesma, ela causa sensações e desejos, há momentos que acalma outros causa maior agitação, ela é um grande auxiliador no desenvolvimento da criança, pode ser vista como instrumento de aprendizagem, contribui para desenvolvimento total do aluno, que está em constante formação, de si conhecer e conhecer o mundo, assim descobrindo e aprendendo lidar com seus desejos, conflitos, vontade, opinião e sentimentos, através da música a criança pode se encontrar como parte do mundo.

Pesquisada e analisada em seu aspecto lúdico, a música ganha uma conotação maior, como um valioso instrumento no processo educativo, tornando-se uma possibilidade muito rica de estratégia alternativa para se obter subsídios no redirecionamento dos trabalhos com as crianças, estabelecendo linhas mais positivas na ação educativa, além de traduzir-se em um elemento facilitador do processo de

inter-relação e socialização.

Através da música os sujeitos crescem em termos de flexibilidade, fluência, originalidade, seu grande benefício será refletido nas outras áreas de conhecimento.

De acordo com algumas pesquisas, os órgãos responsáveis pela audição começam a se desenvolver no período de gestação e somente por volta dos onze anos de idade é que o sistema funcional auditivo fica completamente maduro, por isso a estimulação auditiva na infância tem papel fundamental. Sabe-se que os bebês reagem a sons dentro do útero materno e que a música, desde que apropriadamente escolhida, pode acalmar os recém-nascidos.

A mesma contribui para a formação de um ser humano completo, valorizado em todos os aspectos, com uma aprendizagem que envolva sua imaginação, na qual a ação criadora seja a motivação do aprendizado, visto que a música traz consigo um conhecimento histórico do passado e do tempo atual, uma forma de observação da expressão da cultura da sociedade em que o educando convive, assim como de outras, permitindo comparação de culturas, podendo desenvolver na criança um olhar crítico sobre suas vivências, possibilitando ao educando a construção e transformação de conhecimentos significativos para a sua cidadania.

2. O papel do Professor no Ensino da Música

O papel do professor deve ser visto como o de quem promove, organiza e provê situações em que as interações entre a criança e o meio sejam provedoras de conhecimento. O educador torna-se figura fundamental nesta prática educativa, oferecendo material, desafiando os pequenos, criando espaços para o uso de instrumentos musicais, ouvindo diferentes sons e ritmos, propondo diferentes estímulos musicais, garantindo e permitindo que as crianças

expressem suas emoções, encorajando-os a criar e interagir com os seus colegas.

É importante ressaltar que o reconhecimento do universo em que se situa o aluno, envolve muitos elementos culturais, como a consciência humana, deve-se organizar um trabalho a partir do meio onde a criança está inserida, através da educação musical o aluno será mais participativo, crítico e o mesmo não perderá suas particularidades, terá uma melhor compreensão sobre o mundo onde está inserido, sobre as mudanças que ocorrem e os costumes de determinados lugares.

A música relaxa acalma e pode trazer tranquilidade, ela também pode causar agitação, vontades e desejos inexplicáveis, podemos sentir diferentes sensações e desejos, o educador poderá desafiar seus alunos a sentir as diferentes sensações que a música causa.

É de suma importância que o educador reflita e planeje como serão administradas as aulas com o uso da música, organizando suas aulas, observando e escolhendo os espaços, os materiais e as músicas que serão utilizadas, priorizando um completo e satisfatório aprendizado.

A música influencia na criatividade e imaginação da criança, e as mesmas estão atreladas, ou seja, deve caminhar juntas, a criatividade pressupõe um sujeito criador, uma pessoa inventiva que produz e dá existência, imaginar é capacidade de ver além do imediato, assim um dos sentidos de criar é imaginar, o trabalho com música será de grande valor nos momentos de criação dos educandos, que estão em total formação com muitas descobertas.

A música traz grandes vantagens sociais, cognitivas e afetivas para os pequenos. A imaginação quando bem estimulada deixa a criança apta à criação e a expressividade, não tem medo do certo ou errado, sente-se bem para

criar e recriar, assim mostrando e expondo seus sentimentos, mais uma vez a música mostra-se presente e de suma importância no desenvolvimento infantil. Ela também será uma grande contribuidora nos momentos de concentração na realização de atividades, rodas de histórias e outras.

A música está presente de maneira geral no cotidiano dos alunos, independente de sua faixa etária, seja nos momentos de realização de atividades, rotina, roda de história, lanche e muitos outros, enfim ela sempre está presente na educação infantil.

O educador pode e deve ser entendido como aquele que tem o papel de potencializar, de modo sistemático e intencional, a socialização da criança, a construção de sua identidade e a sua inserção por atividades motivadoras e significativas e de uma competente seleção de músicas, rodas e brincadeiras cantadas.

Trabalhar música como um todo, sem rotulações, com um envolvimento total, seja ela em rodas cantadas, em áudio e muitas outras opções, através desse contato aberto e eclético que se pode afinar a sensibilidade, a música é uma grande contribuidora na educação de modo geral.

A música liberta o sujeito, dando oportunidade de se ter outro tipo de visão, ampliação do gosto musical, propõe outro olhar para o ser humano, o mesmo tem a oportunidade de se descobrir e se apropriar das funções musicais. O indivíduo desenvolve a sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas, quanto na ação de apreciar, ouvir e conhecer as formas produzidas no mundo.

A música é uma das representações do mundo cultural com significado, a imaginação é a interpretação e conhecimento do mundo, é também expressão de sentimentos, dá energia interna que se manifesta e simboliza movimento

na relação entre homem e mundo.

Através da música as crianças aprendem a lidar com as emoções, conflitos, libertam-se da tensão, organizam pensamentos, sentimentos, respeito, sensações e educa-se

A música é a manifestação de uma cultura e da necessidade humana de comunicar-se. Assim, a música está associada à linguagem e utilizar a música no ensino é uma boa maneira de promover diversificados objetivos. Muitos estudos citam o uso da música, pois se cria um ambiente relaxante de aprendizagem para os estudantes, a música possibilita a criação de imagem, criatividade e imaginação. Promove a comunicação e a conversação porque os ouvintes podem interpretar a mesma música de formas diferentes. A música leva as pessoas a agir espontaneamente, não apenas na pista de dança, mas também em sala de aula. Ela está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas e outras.

Ela traz muitos benefícios positivos, quando trabalhado em conjunto com as demais disciplinas, conseguimos perceber a grande aliança que podemos formar, pois a música é uma grande aliada para ser utilizada nos momentos da rotina e no próprio cotidiano dos alunos, uma aprendizagem através da música, além de ser benéfica para as crianças, incentiva a apreciação musical dos pequenos, independente da cultura ou religião.

Ensinar utilizando-se da música, ajuda a criança a valorizar uma peça musical, teatral, concertos, pois, dando a oportunidade do conhecimento dos vários gêneros musicais ela tem a oportunidade de construir sua autonomia, criatividade, aquisição de novos conhecimentos e criticidade.

Quando se trabalha com música, não há bar-

reiras de idade, grau de escolaridade, espaço, tempo e mesmo materiais disponíveis, pois a criatividade da atitude artística derruba essas barreiras.

Não conseguimos pensar na infância sem lembrar-se da criatividade e imaginação, pois as mesmas andam entrelaçadas e está ligada diretamente a criança, cabe ao professor elaborar meios para que isso ocorra de forma saudável, criança é criança e tem a necessidade de crescer, aprender, brincar e aproveitar cada segundo dessa infância, sendo respeitado como mesmo, e uma aprendizagem através da música, oferece a oportunidade da criança dançar, pular, cantar, correr, brincar e ao mesmo tempo aprender algo significativo, pois as crianças aprendem mais durante as brincadeiras do que no próprio registro no papel, ou até mesmo relaxar com canções mais suaves, é um rico material que o professor tem as mãos. De acordo com Duarte a música facilita o ensino porque cria empatia entre aluno e professor e forma um referencial de memória para os alunos, facilitando, assim, sua relação com o conteúdo.

Um aprendizado através da música cria um laço de maior afetividade entre professor e aluno, a criança gosta de tudo que tem movimento, o educador está oferecendo o que ela gosta, assim abrindo uma relação de amizade, confiança e respeito.

Dentro da sala de aula, a música aproxima a memória individual do professor com a dos alunos. A maior parte da consciência musical não é criada na escola, mas vem do cotidiano familiar. Por isso é necessário que o professor contextualize as canções que mostre aos alunos e que se proponha a conhecer o que os alunos gostam de ouvir para haver maior empatia entre eles. (Duarte, 2011).

De acordo com Melo no setor linguístico perceberemos a possibilidade de estimular a criança a

ampliar seu vocabulário, uma vez que, através da música, ela se sente motivada a descobrir o significado de novas palavras que depois incorpora a seu repertório.

O uso da musicalidade em sala desenvolve habilidades, define conceitos e conhecimentos e estimula o aluno a observar, investigar, compreender, questionar, direcionar e entender o meio em que vive e os eventos do cotidiano. Além disso, estimula a curiosidade, imaginação e o entendimento de todo o processo de construção do conhecimento de forma sonora e descontraída.

O planejamento das aulas é um fator primordial para o bom desenvolvimento das aulas com músicas. O educador deverá centrar-se nos objetivos e direcionar seus conteúdos em atividades com sequência didática para que seu trabalho não se perca em rotinas descontextualizadas.

Algumas habilidades podem ser trabalhadas em sala, com sequências didáticas capazes de desenvolver a percepção criativa e de concentração da criança, tais como:

- a) Percepção do silêncio e som;
- b) Uso de diferentes ritmos;
- c) Expressão corporal.

A criança não é um ser estático, ela interage o tempo todo com o meio e a música tem este caráter de provocar esta interação, pois, ela traz em si ideologias, emoções, histórias que muitas vezes se identificam com as de quem as ouvem.

Contudo, percebe-se que em todo o ensino há necessidade de uma mudança com relação à utilização da música na Educação Infantil e alguns objetivos que devem ser levados em consideração, que andarão atrelados nos benefícios que a música vai contribuir na vida escolar das crianças na educação infantil.

I. Desenvolver o senso rítmico da crian-

ça com a formação do desenvolvimento motor, auditivo e de domínio rítmico.

II. Proporcionar ambientes acolhedores e de interação com o outro

III. Expressar-se musicalmente.

IV. Auxiliar na memorização e compreensão de conteúdos.

V. Incentivar a criatividade.

Os mesmos terão impactos positivos no desenvolvimento total dos educandos que estão em formação, a música será uma aliada nesse processo de transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir com a realização desse trabalho, que a música tem suma importância na educação infantil, pois contribui no desenvolvimento intelectual, auditivo, sensorial, da fala e motor do educando. Que a apreciação musical estimula positivamente a capacidade de aprendizado dos alunos. A problemática que se deu pelo questionamento de trabalhar a música na escola, para favorecer o processo ensino aprendizagem dos alunos, nos mostra que as práticas pedagógicas que devem ser utilizadas para o ensino da música na Educação Infantil, é propor a música como parte da educação rompendo barreiras de exclusão, visto que a prática está embasada não no talento ou no dom, mas na capacidade de viver experiências de cada um, estimular o educando a apreciar os diferentes ritmos, pois através da música o sujeito se torna mais humano, mais sensível e no mundo que estamos vivendo as pessoas não encontram mais a sua parte humana e através da música o individuo torna-se mais compreensível, mais crítico com senso estético apurado.

Um trabalho que parta desse princípio traz para as suas atividades um benefício ao desenvolvimento do sujeito pensante que é estimulado e preparado para um mundo melhor ao qual ele contribui na transformação, na criação e re-

criação através da música. Articular a mesma às demais áreas de conhecimento, um trabalho livre de preconceitos.

A música fará parte de suas vidas e terá um sentido grandioso, a mesma é o exercício da imaginação, a descoberta, experimentação da pluralidade, multiplicidade e diversidade de valores, sentido e intenções.

Estimular o ensino através da arte tornará a escola um espaço vivo, produtor de conhecimento, que aponta para a transformação.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M.G. O significado da infância. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. p.88
- BORGES, T.M.M. A criança em idade pré-escolar. São Paulo: Ática, 1994. p.100.
- FERREIRA, A.B.H. Dicionário Infantil. Curitiba: Positivo, 2008. p 350. MARTINS, A.J.F. Infância cultura e pedagogia. Porto Alegre: Criarp, 2006- p.120.
- SANTA ROSA, N. S. Educação musical para a pré-escola. São Paulo: Ática, 1999. 17 p.
- _____. Educação musical para a 1ª a 4ª série. São Paulo: Ática, 1990. 55 p.
- SILVA, Leda Maria Giuffrida. A expressão musical para as crianças da pré- escola. Caderno Ideias. Campinas, vol.10, 1992.
- VISCONTI, M.; BIAGIONI, M.Z.; GOMES, N.R. Guia para educação e prática musical em escolas. 1ª edição. São Paulo: Abemúsica, 2002. 85 p.



O IMPACTO DA PROGRESSÃO CONTINUADA SOBRE A ALFABETIZAÇÃO

Thais Evelin da Silva Rocha

RESUMO

Este artigo procura entender o impacto da progressão continuada sobre a alfabetização e como se dá a prática dos professores que atuam no ciclo de Alfabetização, do 1º ao 3º do Ensino Fundamental 1.

Além, de entender também, como os docentes atuantes neste ciclo em escolas públicas, utilizam de ferramentas para que os alunos sejam plenamente alfabetizados, pensando que em um ciclo, o trabalho tem que ter continuidade e é necessário valorizar os conhecimentos prévios dos alunos para que os posteriores sejam consolidados. A metodologia utilizada foi a de pesquisa bibliográfica e de campo, fundamentada em estudiosos da área como Ocimar Munhoz Alavarse.

Palavras-chaves: Progressão Continuada; Educação; Ensino; Metodologia; Sistema; Alfabetização; Aprendizagem.

ABSTRACT

This article seeks to understand the impact of continued progression on literacy and how the practice of teachers who work in the Literacy cycle, from the 1st to the 3rd of Elementary Education, occurs.

In addition to also understanding how teachers working in this cycle in public schools use tools so that students are fully literate, thinking that in a cycle, the work has to be continued and it is necessary to value the students' prior knowledge so that the later ones are consolidated. The methodology used was that of bibliographical and field research, based on scholars in the area such as Ocimar Munhoz Alavarse.

Keywords: Continued Progression; Education; Teaching; Methodology; System; Literacy; Learning.

INTRODUÇÃO

A progressão continuada é uma das formas básicas de ensino em escolas de ensino fundamental, onde o aluno deve obter certas competências e habilidades em um ciclo, não sendo assim reprovado, mas tendo direito a aulas de reforço, dentro da própria unidade escolar, atualmente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, este reforço acontece no contraturno ao horário de aula habitual de aula. Este projeto de Reforço acontece com Supervisão do Professor de Apoio Pedagógico (PAP). As normas deste projeto estão na INSTRUÇÃO NORMATIVA da SME Nº 25 DE 11 DE DEZEMBRO DE 2018 SEI 6016.2018/0077094-8 que respeita o disposto na Lei Federal nº

9.394/96, especialmente na alínea “e” do inciso V do artigo 24, no inciso V do artigo 12 e no inciso IV do artigo 13; disposto no Decreto nº 54.454, de 10/10/2013, que fixa diretrizes gerais para a elaboração dos Regimentos Educacionais das unidades integrantes da Rede Municipal de Ensino, onde fica observado que:

A necessidade de oferecer apoio pedagógico aos estudantes dos três ciclos de aprendizagem do ensino fundamental que, ainda não se apropriaram de conhecimentos, observados o domínio dos conceitos que garantam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para o respectivo ano, previstos no Currículo da Cidade de Língua Portuguesa e Matemática.

O sistema de progressão Continuada foi implantado pela França em 1989, com objetivo de reduzir a reprovação escolar e melhorar a qualidade da educação. No Brasil, a partir de 1980, passou a considerada como método. Paulo Freire em sua atuação como Secretário Municipal de Educação de São Paulo, tentou implantar a ideia, mas somente no ano de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a progressão continuada começou a ser adotada como sistema nas escolas.

1. As Principais críticas ao Sistema de Progressão Continuada

A Progressão Continuada pode ser facilmente confundida com a promoção automática, a sociedade associa esse sistema a questão da criança ser promovida para série seguinte sem saber nada ou com

muitas dificuldades de aprendizagem. Mas é preciso deixar bem claro que no sistema da progressão continuada, o aluno tem a oportunidade de aprender e superar dificuldades dentro de um ciclo específico e adequado para sua idade, onde os professores escolhem conteúdos de acordo com o nível de aprendizagem do aluno, para que assim seja possível dar continuidade aos estudos propostos do ciclo e valorizar os conhecimentos prévios dos educandos.

Entre os estudiosos há defensores e opositores do sistema. As principais críticas vêm de professores universitários, pois a implementação do sistema ocorreu sem a participação dos professores do ensino médio e sem um projeto político pedagógico adequado.

É importante frisar que o sistema de progressão continuada não é o único fator que deve ser criticado na educação atual, há outros fatores que devem ser observados para que a qualidade do ensino seja eficaz, como os níveis socioeconômicos dos estudantes, participação dos responsáveis na vida escolar dos filhos, sistemas de ensino, gestão escolar, se nas escolas são oferecidos reforço e recuperação escolar, etc. O pesquisador Adolfo Samuel de Oliveira da Universidade de São Paulo (USP), aponta que o reforço e a recuperação escolar são tidos como obrigatórios pela LDB, e que quando adotada a progressão continuada torna-se fundamental como forma de acompanhamento dos alunos ao longo dos ciclos, para que sejam sanadas as dificuldades e se evite que os educandos concluam as etapas sem ter alcançado os objetivos propostos de cada ciclo.

2. A eficácia e pontos positivos no Sistema de Progressão Continuada

No Estado de São Paulo, a progressão continuada foi adotada na rede estadual em 1998, durante a gestão Mário Covas. Atualmente os ciclos são divididos do 1º ao 3º ano, do 4º ao 6º ano e do 7º ao 9º ano. Na rede municipal estes ciclos são denominados de ciclo de alfabetização, interdisciplinar e autoral, respectivamente.

Entre os principais pontos positivos segundo estudiosos da progressão continuada, está a questão do fator de reprovação ser menor e conseqüentemente a evasão escolar também apresentou números menores, pois alunos que eram reprovados muitas vezes acabavam se mostrando mais desanimados e acabavam desistindo da escola.

3. Relato de prática - Professora do 3º ano do Ensino Fundamental

“Sou professora da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, e atuo atualmente em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, o que posso relatar de prática com relação a progressão continuada é ver que as crianças durante este ciclo não podem ser reprovadas a não ser por frequência escolar.

Se a criança apresenta dificuldades com relação a aprendizagem e a alfabetização, pois muitas crianças chegam ao 3º ano, sem estarem plenamente alfabetizadas, as mesmas são encaminhadas ao projeto de reforço escolar, que acontece no contraturno das aulas.

Na minha prática dentro de sala de aula, procuro trazer atividades diferenciadas para as crianças que apresentam dificuldades na aprendizagem, enquanto para os outros alunos, que já tem condições de dar seguimento aos conteúdos específicos do ano/série, procuro trazer atividades programáticas de cada disciplina. Observo que sempre é necessário respeitar os conhecimentos prévios dos alunos, conversar com a professora do ano anterior e saber fazer uma boa anamnese, sobre o que o aluno já sabe e o que ainda precisa aprender, para que dentro do ciclo de ensino, os conhecimentos sejam eficazes e este mesmo ciclo seja visto como uma unidade, onde a criança além de ser alfabetizada possa também sair preparada para aprender os conteúdos do ciclo seguinte.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito se é discutido desde que a progressão continuada passou a fazer parte da Educação Brasileira, muito se fala sobre a idade correta em que a alfabetização deveria começar e como apressar ou atrasar o processo de alfabetização afeta a vida da criança. Nesse sentido Magda Soares discute em seu livro: “Alfabetização: A questão dos métodos,” no capítulo que trata, sobre o tempo da alfabetização, como o tempo certo para a criança ser alfabetizada mudou com o passar dos anos e quando a palavra ciclo passou a ser relacionada ao sistema de educação:

Assim, o ensino fundamental, que tem como uma de suas principais funções alfabetizar a criança, até o final

dos anos 1960 chamava-se primário, durava 4 anos, a criança deveria ter 7 anos para ingressar nele e deveria estar alfabetizada ao final do 1º ano. No início dos anos 1970, o ensino fundamental passou a chamar-se 1º grau, teve a duração estendida para oito anos, organizou-se em ciclos, e a criança deveria estar alfabetizada ao final do primeiro, de duração definida pelas redes de ensino ou escolas, em geral de 3 anos. Em meados dos anos 2006 de novo foi ampliado o ensino fundamental, agora para 9 anos, a idade de entrada foi antecipada para 6 anos, e a criança deve estar alfabetizada não em determinado ano ou ao final de um ciclo, mas até o 3º ano.

Pensando nas palavras de Magda Soares e tudo o que foi pesquisado com relação aos ciclos e a progressão continuada, pode-se observar que durante os anos, os ciclos escolares foram mudando, ganharam novos nomes, mas a intenção, com certeza, não foi modificada que é a de garantir que os alunos saiam do ensino fundamental com os conteúdos e conhecimentos consolidados. A alfabetização que hoje acontece, nos três primeiros do ensino fundamental, usufrui de um tempo maior para acontecer, sendo assim os educadores podem ter acesso aos conhecimentos prévios dos alunos e saberem de que ponto de partida podem sair para que os alunos alcancem a alfabetização de maneira plena.

O regime de progressão ainda possibilita que os alunos não passem pela reprovação sem antes terem as chances de recuperação contínua e reforço escolar e cheguem

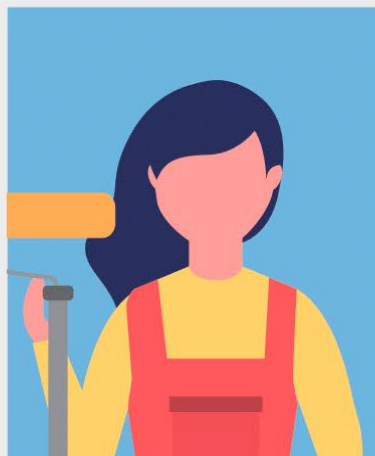
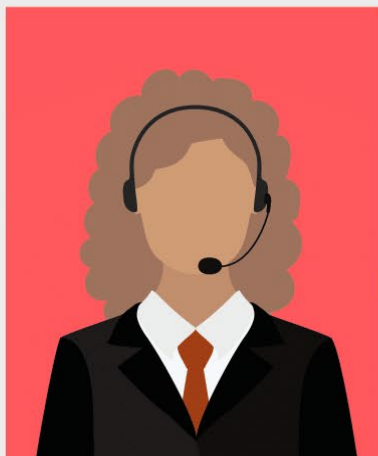
ao ensino médio prontos para exercer seus papéis como cidadãos e tenham boas oportunidades de continuar seus estudos e exercer as funções escolhidas no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Ciclos ou séries?: a democratização do ensino em questão. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- BRASIL. LDBE – Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Art. 32, § 2: que trata dos parâmetros do regime de progressão continuada no Ensino Fundamental.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 165 pp.
- SÃO PAULO. PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 25 DE 11 DE DEZEMBRO DE 2018. SEI 6016.2018/0077094-8.
- SOARES, Magda. (2018) Alfabetização: A Questão dos Métodos – 1.ed., 2ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2018. 384p.

PROJETO

EMPREGABILIDADE



Foco no aluno e no seu
futuro profissional

Saiba mais em faep.edu.br/projeto-empregabilidade

Normas para publicação de trabalhos

A Comissão Editorial da Revista **Educação Integral** do grupo Educacional Ineq torna público aos interessados que receberá textos de entrevistas, traduções de documentos e textos clássicos, artigos, resenhas e relatórios de campo, de caráter inédito, cujas matérias tratem das teorias, objetos e metodologias das Ciências humanas e Sociais Aplicadas, resultantes ou não de pesquisas empíricas. Os referidos textos deverão conter as seguintes cláusulas:

1. Resumo em Língua Portuguesa, contendo de 100 palavras, referências do autor (instituição, cargo, titulação e endereço eletrônico);
2. Resumo em inglês ou espanhol;
3. Palavras-chave: até cinco;
4. Redação em língua portuguesa, digitação em folha formato A4, word for Windows, fonte Time New Roman, tamanho 12, espaço 1,5, margens esquerda e superior com 3 cm, direita e inferior com 2 cm;
5. As entrevistas deverão ter, no máximo 04 (quatro) laudas; as traduções de documentos e textos clássicos e os artigos científicos, de 08 (oito) a 16 (dezesesseis) laudas, as resenhas até 03 (três) laudas e os relatórios de trabalho de campo até 15 (quinze) laudas, incluindo-se nessas delimitações as tabelas, quadro, gráficos, figuras, fotografias e referências bibliográficas que fizerem parte dos textos;
6. Apresentar notas de rodapé (se necessário) numeradas em algarismos arábicos;
7. As citações e referências bibliográficas devem obedecer ao padrão estabelecido pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (a mais atualizada), para referenciamento de livros, revistas, suportes eletrônicos e outros multimeios, disponíveis no site www.abnt.org.br;
8. Os textos encaminhados à Comissão Editorial da Revista Educação Integral do Grupo Educacional Ineq serão apreciados por três membros desta comissão, que poderão aceitá-los integralmente, propor reajuste ou recusá-los, com base em critérios técnicos como: coerência textual, encadeamento lógico, normas da ABNT vigentes, problemática enunciada e desenvolvida, introdução, referencial teórico, considerações finais e referência bibliográficas;
9. Os textos que não observarem os padrões aqui estabelecidos não serão publicados;
10. Os Autores que tiverem trabalhos publicados terão acesso ao arquivo digital da Revista Educação Integral, não sendo pagos direitos autorais;
11. O conteúdo dos textos deve passar por criteriosa revisão textual, que é de responsabilidade de seus autores;
12. Os casos omissos serão discutidos e deliberados pela Comissão Editorial;
13. Informações sobre o periódico podem ser solicitados aos editores, no Núcleo de Desenvolvimento de Atividades Pedagógicas do Grupo Ineq ou via e-mail;
14. Os trabalhos deverão ser enviados somente por e-mail para o endereço: educacaointegral@ineq.com.br com o devido comprovante de pagamento do artigo. **Não enviaremos para revisão, antes de identificar o pagamento.**

FAÇA SUA GRADUAÇÃO NA **FAEP**

Orgulho de formar profissionais que superam seus limites.

- PEDAGOGIA
- ARTES VISUAIS
- MATEMÁTICA EAD
- ADMINISTRAÇÃO
- LOGÍSTICA
- MARKETING
- RECURSOS HUMANOS
- GESTÃO PÚBLICA
- GESTÃO FINANCEIRA
- GESTÃO DE QUALIDADE
- REDE DE COMPUTADORES
- SISTEMAS PARA INTERNET
- COMÉRCIO EXTERIOR
- GASTRONOMIA
- TEOLOGIA
- DESIGN GRÁFICO
- LETRAS
- EDUCAÇÃO FÍSICA



Mensalidades a partir de

R\$ **99**,90*

*Consulte o regulamento