



A161

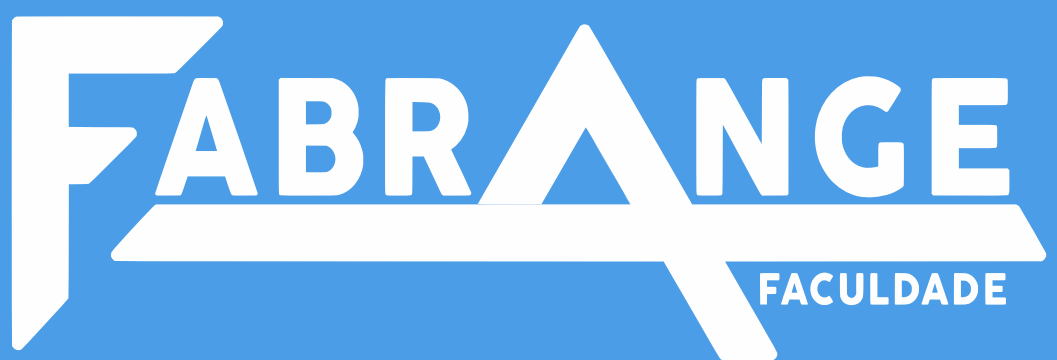
Revista Abrangente / Editora Fabrange – vol. 3, n.2 {fev. 2024} – São Paulo: Faculdade Abrange ABC, 2024.

145p: il, color

Mensal ISSN 2764-9229

1.Educação. 2.Brincadeiras - Aprendizagem - Desenvolvimento infantil. 3.Cuidados infantis - Desenvolvimento cognitivo - Infância. 4.Inclusão - Autismo - Aprendizagem. 5.Saúde na escola - Intervenção - Cuidado. 6.Jogo de xadrez - Resolução de problemas - Estratégias. 7.Hiperatividade - Déficit de aprendizagem - Escola. 8.Música popular brasileira - Repertório textual - Aprendizagem. 9.Agressividade infantil - Familiares - Violência doméstica. 10.Deficiente físico - Ambiente escolar - Educação infantil. 11 - Inclusão escolar - História - Legislação. 12.Jogos cooperativos - Lúdico - Educação infantil. 13.Diário de bordo - Prática pedagógica - Educação infantil. 14.Educação física - Educação infantil - Pré-escolar. 15.Sustentabilidade - Educação ambiental - Desenvolvimento sustentável. 16.Educação ambiental - Sustentabilidade - Reflexão. 17.Infâncias - Individualidade - Oportunidades. 18.Afetividade - Aluno.

CDD 370



CONSELHO EDITORIAL

EDITORA CHEFE

Profa. Dra. Aidil Soares Navarro

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Raimundo Nonato de Carvalho Júnior
Márcia da Silva Ferreira Hentz
Rosali de Oliveira Mendes
Fernando Martins
Aline Grenfell da Silva

SECRETÁRIOS EXECUTIVOS

Lucília Bárbara Miguel
Aldinei Tomé

REVISÃO E NORMALIZAÇÃO DE TEXTOS

Neuza Ventura Nunes da Silva
Telma Tomé

BIBLIOTECÁRIA

Neuza Ventura Nunes da Silva - CRB/8-5442

PROGRAMAÇÃO VISUAL E DIAGRAMAÇÃO

Rodrigo R3

DIREÇÃO GERAL

Tânia Tomé

COPYRIGHT

Revista Abrangente
ISSN 2764-9229 Faculdade Fabrange ABC
FABRANGE - SP/2024.

EDITORIAL

Nesta edição especial da Revista Abrangente, temos o prazer de explorar uma série de temas cruciais no contexto da educação infantil. Desde jogos e brincadeiras até questões de inclusão, saúde, desenvolvimento, política nacional e sustentabilidade, cada artigo oferece uma perspectiva valiosa sobre os desafios e oportunidades enfrentados na educação de bebês e crianças até cinco anos de idade.

Iniciando com "Jogos e brincadeiras na educação e desenvolvimento Infantil", abordamos a importância do lúdico no processo de aprendizagem, ressaltando como atividades recreativas podem estimular o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças desde os primeiros anos de vida.

Em seguida, adentramos no desafio da inclusão do aluno autista na educação infantil. Destacamos estratégias e práticas pedagógicas que promovem a participação e o desenvolvimento pleno de crianças com autismo, reconhecendo a importância da diversidade e da adaptação do ambiente escolar para atender às necessidades individuais de cada criança.

A questão da agressividade infantil no âmbito escolar também é abordada, evidenciando a importância de compreender e lidar com esse comportamento de forma adequada, promovendo um ambiente escolar seguro e acolhedor para todos os alunos.

Os benefícios da educação infantil para o desenvolvimento de bebês e crianças são discutidos em profundidade, destacando como essa fase crucial da vida é fundamental para o crescimento físico, cognitivo, emocional e social das crianças, além de influenciar seu sucesso futuro na escola e na vida.

A importância da educação ambiental no ensino básico é ressaltada, reconhecendo o papel das escolas na formação de cidadãos conscientes e responsáveis em relação ao meio ambiente. Projetos como o "Sustenta+Habilidade" demonstram como a educação ambiental pode ser integrada ao currículo escolar de forma prática e significativa.

Além disso, exploramos questões legais e políticas que impactam a educação infantil, bem como a importância do diálogo e da reflexão dentro das escolas para promover uma cultura de respeito, inclusão e aprendizagem significativa.

Por fim, não podemos deixar de destacar a importância da afetividade no processo de aprendizagem.

Em conjunto, esses artigos oferecem uma visão abrangente e multifacetada da educação infantil, destacando a importância de abordagens inclusivas, lúdicas, afetivas e sustentáveis para promover o desenvolvimento integral das crianças desde os primeiros anos de vida.

Esperamos que essas reflexões inspirem educadores, pesquisadores e profissionais da área da educação a continuarem explorando e implementando práticas inovadoras e eficazes na educação de bebês e crianças, construindo um futuro mais brilhante e promissor para as gerações vindouras.

Tânia Tomé
Diretora Geral

008 - 018 **Utilização do xadrez na resolução de problemas**
Adriana de Oliveira dos Santos

019 - 024 **A música popular brasileira como prática educativa**
Adriane Xavier de Souza

025 - 028 **A importância da afetividade no processo de aprendizagem**
Aline Cristina da Cruz

029 - 034 **Diário de bordo na educação infantil:
Registro e reflexão para uma aprendizagem significativa**
Andrea Martina Martinez

035 - 042 **Sustentabilidade e desenvolvimento sustentável na escola:
Resultados do projeto “sustenta+habilidade”**
Cintia Megumhi Yamazaki

043 - 053 **A educação ambiental no ensino da educação básica
A importância do ensino e reflexão dentro da escola**
Fabiana Siqueira Braga

054 - 064 **Inclusão escolar: da dimensão conceitual.
Contradições e possibilidades à questão legal**
Márcia Nogueira de Amorim

065 - 071 **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em sala de aula**
Ivanilde Souza Fortunato Miguel
Marli Aparecida Grando Pereira

072 - 081 **Desafios e oportunidades:
A inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar**
Melina Altavani de Abreu Maioli
Sara Martins Cardoso Enrique Fernandes

082 - 090 **Jogos e brincadeiras na educação e desenvolvimento Infantil**
Pâmella Kelly Ripardo Barros de Mendonça

091 - 098 **As contribuições da educação infantil para o desenvolvimento de bebês e crianças**
Sandra Sales de Oliveira

099 - 105 **Saúde na infância**
Silvana Cochette Chonso

106 - 110 **A pesquisa sobre crianças**
Simone de Oliveira Martin

111 - 115 **Educação Física na educação infantil:
Política nacional e desafios**
Taiane Marques dos Santos

116 - 123 **Jogos cooperativos**
Tatiane Cristina Carvalho Dias

124 - 133 **A inclusão do aluno autista na educação infantil**
Thiely Aparecida do Carmo Capelo -

134 - 144 **Agressividade infantil no âmbito escolar:
Crianças de zero à cinco anos de idade.**
Wania Gonçalves da Silva

SUMÁRIO





ADRIANA DE OLIVEIRA DOS SANTOS

Graduação em Ciências pela UNIB (2001); Especialista em Educação Matemática, pela Unicamp (2004); Professora de Ensino Fundamental II - Matemática - na EMEF Professora Elza Maia Costa Freire, Professora de Ensino Fundamental II - Ciências - na EMEF Professor Antônio de Sampaio Dória

UTILIZAÇÃO DO XADREZ NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

RESUMO

A resolução de problemas é uma estratégia didática e metodológica, importante e fundamental para o desenvolvimento intelectual do aluno e para o ensino da matemática. Esta pesquisa visa mostrar a importância de resolução de problemas através do jogo de xadrez. O caminho escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa foi a coleta de informações que os diferentes pesquisadores apresentam sobre a temática e aplicação de jogos de xadrez no 5º ano do ensino fundamental, tendo em vista resultados que poderão ser significativos na evolução do aprendizado do aluno, assim como processos cognitivos que vão sendo construídos e norteiam seus caminhos em direção a segurança, autonomia, espírito de solidariedade, integração, respeito às diversidades e cidadania. O principal objetivo é destacar a relação entre o jogo de xadrez e a elaboração de estratégias metacognitivas para a resolução de problemas. Acreditamos que o jogo de xadrez, sendo considerado como um jogo de estratégia poderá contribuir para que os alunos desenvolvam habilidades de reflexão do seu próprio conhecimento, que os levará a um nível de consciência matemática que poderá favorecer a resolução de situações - problemas, que deverão solucionar no seu dia a dia. Tendo como base as quatro etapas de Polya (1977); compreender, planejar, executar e revisar, tudo poderá ser desenvolvido de uma forma que, a construção do conhecimento fluirá naturalmente, sendo o foco planejado pelo professor mediador que explorando o conhecimento prévio do aluno, o fará compreender, planejar, executar, interpretar e ganhar o jogo da aprendizagem.

Palavras-chave:

Resolução de problemas; estratégias; ensino- aprendizagem; conhecimento.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa pretende mostrar que podemos levar o aluno através de resolução de problema conforme concepções apresentadas por Dante, Polya e Onuchic. Para isso, articulamos o conceito de resolver problemas com o conceito do uso do Xadrez na escola. Utilizando os conhecimentos apresentados passaremos a uma situação pratica onde se fará necessário a utilização dos dados que tanto Polya enfatiza. Articulamos os resultados a partir de ideias de que jogar xadrez envolve habilidades para se resolver problemas.

Diante da necessidade de se implementar novas práticas no ensino, estabelecendo um diálogo propicio entre professor - aluno e aluno – aluno, o xadrez cumpre um papel essencial.

Acredito que levar o jogo de xadrez para a sala de aula é uma proposta que auxilia transversalmente no desenvolvimento de outros conteúdos curriculares, o xadrez também oferece um espaço aberto para a troca de experiências e informações entre os jogadores, sendo um excelente meio de interação, expressão e de formação do caráter dos alunos.

O que fica mostrado nesta pesquisa é que o xadrez coloca em xeque as hierarquias da sala de aula, promovendo uma real e verdadeira interação entre a comunidade escolar.

Procurando mostrar a importância do xadrez na resolução de problemas, vale ressaltar os benefícios que o jogo de xadrez apresenta para a educação, pois estudos apontam a possibilidade deste jogo aprimorar habilidades de suma importância para o estudante.

Gasker (apud GIUSTI, 1999), relata algumas dessas habilidades entre outras: raciocínio lógico, concentração, paciência, autocontrole (físico e mental) e projeção de cenários futuros (forma de conjecturas para a matemática).

Para que ocorra isso o professor precisa desenvolver no seu processo de formação capacidades de autoavaliar-se, de fazer reflexões, de ser crítico, investigador, pesquisador e criativo, buscando sempre novas formas de ensinar a matemática, pois é através do conhecimento matemático e dessas habilidades citadas, que este profissional deve estar sempre se preocupando em buscar a qualidade para a sua atividade docente e estará dessa forma preparado para enfrentar e conviver com as diversidades e servir de mediador na formação do conhecimento de seus alunos.

Ao longo desta pesquisa iremos contextualizar a matemática com o jogo de xadrez, onde se procurou visualizar a construção de padrões numéricos e geométricos, como uma importante estratégia tanto para a resolução de matemática como para o desenvolvimento do pensamento pré-algebrico.

Mostraremos que o jogo de xadrez é uma tendência da educação matemática, sendo utilizada atualmente como uma alternativa metodológica bastante pesquisada e utilizada.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sugerem o jogo como meio educativo. Este documento refere-se aos jogos da seguinte forma:

“Os jogos constituem uma forma interessante de propor problemas, pois permitem que estes sejam apresentados de modo atrativo e favorecem a criatividade na elaboração de estratégias de resolução e busca de soluções. Propiciam a simulação de situações problemas que exigem soluções vivas e imediatas, o que estimula o planejamento das ações, possibilitam a construção de uma atitude positiva perante os erros, uma vez que as situações sucedem-se rapidamente e podem ser corrigidas de forma natural, no decorrer das ações sem deixar marcas negativas. (Brasil, 1998, p.46)”

Mostraremos também que nas quatro fases de Polya (1978), é possível também ensinar a resolução de problemas usando o xadrez como ferramenta pedagógica no ensino-aprendizagem, durante o processo da construção do conhecimento.

A RELAÇÃO ENTRE O JOGO DE XADREZ E A ELABORAÇÃO DE ESTRATÉGIAS PARA A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

“[...] o fato de que, ao subordinar todo o comportamento a certas regras convencionais, ele é o primeiro a ensinar uma conduta racional e consciente. Para a criança, o jogo é a primeira escola de pensamento. Todo pensamento surge como resposta a um problema, como resultado de um novo ou difícil contato com os elementos do meio.” (Vigotsky, 2003, p.107)

Conforme Vigotsky, a criança quando colocada em situação de jogo, é exposta a situações sempre novas e condições que se renovam constantemente. Dessa forma elas se obrigam a diversificar de forma limitada a coordenação social de seus movimentos. O jogo lhes ensina flexibilidade, plasticidade e aptidão criativa.

O ensino e aprendizagem do xadrez no meio escolar, conforme Silva (1997) é uma atividade que além de proporcionar o lazer também dá a possibilidade de valorizar o raciocínio através de um exercício lúdico, podendo alcançar dentre outros, os seguintes objetivos: desenvolver o raciocínio lógico, desenvolver habilidades de observação, reflexão, análise e síntese, desenvolver habilidades e hábitos necessários à tomada de decisões, compreender e solucionar problemas pela análise do contexto geral em que está inserido, ampliar os interesses pelas atividades individuais, melhorar o desempenho nos estudos e, em particular, em matemática.

Ensinar xadrez é repassar valores éticos e potencializar habilidades, além de que, o ensino e aprendizagem do xadrez vão trabalhar a atenção, a imaginação, a projeção, a recordação, o pensamento obtido, a percepção do mundo, o planejamento, o rigor mental, a análise sistemática e a matemática.

Segundo Váron (2004), mestre internacional de xadrez citada por Resende (2004), alguns benefícios que o jogo de xadrez pode oferecer no desenvolvimento dos alunos ou em qualquer um dos seus praticantes, são: o respeito, a responsabilidade, aprender a acatar normas, a cortesia, aprender a ganhar e a perder, a humildade, a perseverança, a disciplina, a humildade, a tenacidade, a paciência, o autocontrole, a tolerância, a amistosidade e as relações entre pais e filhos.

De uma forma geral podemos perceber que a inserção de atividades de xadrez nas escolas pode contribuir na formação de indivíduos capaz de enfrentar os mais diversos desafios que estão por surgir, conforme (Zanella, 2006) menciona e, saber que as suas atitudes e ações, o levam para o processo de desenvolvimento cognitivo, pois pode contribuir para a formação de cidadãos mais preparados, tanto para os fenômenos da natureza quanto para as surpresas provocadas pelo próprio homem.

Algumas propostas de vivenciar a matemática na educação básica deve levar em consideração a importância da sua aplicação na vida do aluno. O ensino de matemática utilizando a resolução de problemas tem sido sugerido como instrumento de aprendizado por pesquisadores que enfocam sua importância como: Polya, 1977; Dante, 2010; Vila e Callejo, 2006; entre outros, além de estar no próprio PCNs.

“As finalidades do ensino de matemática indicam, como objetivo do ensino fundamental [...], resolver situações-problema, sabendo validar estratégias e resultados, desenvolvendo formas de raciocínio e processos, como dedução, indução, intuição, analogia, estimativa, e utilizando conceitos e procedimentos

matemáticos, bem como instrumentos tecnológicos disponíveis. (PCNs, 1998)”

Dante considera Polya como o “pai” da resolução de problemas, como cita no seu livro pg10, e também faz referência a Polya onde diz que a resolução de problemas é a coluna vertebral da instrução, como podemos ver em uma citação na pg15:

“A resolução de problemas foi e é a coluna vertebral da instrução matemática desde o papiro de “Rhind”. (George Polya)”

A inclusão de jogos de matemática de forma efetiva faz com que os alunos se tornem autoconfiante, aprendam a enfrentar desafios, fazerem a descoberta em busca da solução no âmbito geral. No jogo existem regras que necessitam ser respeitadas, existe a possibilidade de perda ou ganho, traz um espírito de cooperação, e faz com que os alunos aprendam a ouvir os outros e discutam ideias. O que é muito bom já que o papel da educação é formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho e para viver em sociedade.

Em relação aos jogos de regras, Vigotski (2003, p. 107) menciona que estes limitam as possibilidades de ação e faz com que a criança alcance um determinado fim, aguçando todas as suas aptidões instintivas, O que dará a possibilidade de obrigá-la a organizar seu comportamento submetendo-se as regras, resolvendo conscientemente determinadas tarefas.

A relevância do jogo na educação tem destaque nos PCNs:

“Além de ser um objeto sociocultural em que a matemática esta presente, o jogo é uma atividade natural no desenvolvimento dos processos psicológicos básicos, supõe-se “um fazer sem obrigação externa ou imposta”, embora demanda exigências, normas e controle. (Brasil, 1997, p.48)”

Onuchic (1999) recorda que, sem dúvida, ensinar matemática por meio de resoluções de problemas é a abordagem mais significativa e fundamentada. Na realidade, o foco central, o papel da resolução de problemas no currículo de matemática seria um caminho para a aquisição de novos conhecimentos, ou seja, compreender deveria ser o principal objetivo de ensino, para adquirir um novo conhecimento ou um processo no qual pode ser aplicado tudo aquilo que previamente haveria sido construído.

No capítulo dois, Dante (2010), aborda todo campo de resoluções de problemas na vida do ser humano, na sociedade e o quanto é necessário desenvolver este raciocínio lógico, de forma produtiva e não reprodutiva.

Dante define alguns objetivos que se pretende atingir na resolução de problemas:

- a. Fazer o aluno pensar produtivamente;
- b. Desenvolver o raciocínio do aluno;
- c. Ensinar o aluno a enfrentar situações novas;
- d. Dar ao aluno a oportunidade de se envolver com aplicações matemáticas;
- e. Tornar as aulas de matemática mais interessantes e desafiadoras;
- f. Equipar o aluno com estratégias para resolver problemas;
- g. Dar uma boa base matemática as pessoas;
- h. Liberar a criatividade do aluno

O processo da criatividade do aluno é muito semelhante com que Polya diz, quando definem as quatro fases da resolução de problemas:

- a. A compreender e identificar o problema;

- b. A compor um plano de ação;
- c. A executar este plano de ação;
- d. Analisar o resultado e a fazer um restropecto.

Todas essas etapas foram verificadas em uma partida de xadrez tornando desta maneira, um meio eficiente de ensinar os problemas matemáticos e, conseqüentemente a eficiência deste aprendizado.

Vejamos o quadro abaixo:

COMPARAÇÃO ENTRE POLYA E O XADREZ	
Processo de Polya	Processo enxadrístico
Identificação e compreensão do problema	Identificação de debilidades do adversário
Elaboração de um plano	Elaboração de uma estratégia
Execução do plano	Execução da combinação (seleções de posições ganhadoras)
Avaliação dos resultados e retrospecto	Reflexões sobre o processo

O jogo de xadrez tem sido considerado um jogo complexo e, talvez por isso, exige um tempo maior de dedicação para um efetivo aprendizado, porém podemos ensinar matemática sem que haja dificuldade relacionada à teoria do jogo, fazendo desse modo com que os alunos adquiram conhecimentos necessários para a resolução de problemas matemáticos.

O USO DO XADREZ COMO FERRAMENTA NO ENSINO DE MATEMÁTICA

Por causa de sua natureza lúdica, o xadrez, dentre todos os jogos têm certo prestígio, por ser um esporte voltado para o desenvolvimento do raciocínio lógico, a concentração e a atenção.

A prática do jogo de xadrez pode fazer com que o aluno desenvolva habilidades, ajudando-o em seu rendimento escolar e no seu desenvolvimento social, pois desenvolve a concentração, a atenção, a paciência, a análise e a síntese, além de desenvolver sua imaginação, sua criatividade e sua organização nos estudos e no seu dia a dia.

Segundo Vigotski (2003, p.106) menciona a criança quando colocada em situação de jogo, é exposta a situações sempre novas e condições que se modificam constantemente.

[...] o fato de que, ao subordinar todo o comportamento a certas regras convencionais, ele é o primeiro a ensinar uma conduta racional e consciente. Para a criança, o jogo é a primeira escola de pensamento. Todo pensamento surge como resposta a um problema, como resultado de um novo ou difícil contato com os elementos do meio. (2003, p.107).

No xadrez o número de lances cresce conforme a jogada e após certo tempo de prática, a criança

passa a descartar algumas possibilidades, já estudadas, agilizando dessa maneira sua análise, reforçando nela a habilidade de observação, de reflexão, de análise e de sua síntese.

Baseando-se nas quatro etapas de Polya:

- a. Compreender o problema;
- b. Elaborar um plano;
- c. Executar o plano;
- d. Fazer um retrospecto.

A APLICAÇÃO DO XADREZ NA ESCOLA

Resolvi confeccionar e aplicar na minha escola juntamente com uma professora da turma do 5º ano do ensino fundamental, jogos de xadrez. Pois as crianças dessa faixa etária, apesar de não conseguirem assimilar muito as atividades apenas abstratas, quando podem tocar e sentir os objetos, acabam encarando isso como um desafio e se motivam a aprender.

“Jogar é uma das atividades em que a criança pode agir e produzir seus próprios conhecimentos. (...) a ideia será sempre considerá-los (os jogos) como uma possibilidade de exercitar ou estimular a construção de conceitos e noções também exigidos para a realização de tarefas escolares. Neste sentido, o jogo serve para trabalhar conceitos que, quando excluídos de seu contexto, são muito abstratos muito complicados para as crianças entenderem. Petty (apud GRANDO, 2003, SP)”

Planejei utilizar o xadrez como apoio pedagógico, de forma a desenvolver as habilidades nos quais os alunos tinham dificuldade que acabavam comprometendo o seu desempenho escolar.

Segui um pouco o trabalho realizado por outras duas pessoas Cleber Alexandre Soares de Oliveira e José Eduardo Castilho e adaptei a minha realidade escolar e a realizamos através de oficinas.

A sequência das oficinas se deu na seguinte ordem:

- a. Um pouco da história do xadrez;
- b. Conhecendo e fazendo o tabuleiro;
- c. Conhecendo as peças, suas histórias, importância;
- d. Movimentos do peão (pré-jogo peão contra peão);
- e. Movimentos do bispo (pré-jogo peão e bispo contra peão e bispo);
- f. Movimentos da torre (pré-jogo torre, peão e bispo contra torre, peão e bispo);
- g. Movimentos da rainha (pré-jogo rainha, torre, peão e bispo contra rainha, torre, peão e bispo);
- h. Movimentos do cavalo (pré-jogo cavalo, rainha, torre, peão e bispo contra cavalo, rainha, torre, peão e bispo);
- i. Movimentos do rei (pré-jogo rei, cavalo, rainha, torre, peão e bispo contra rei, cavalo, rainha, torre, peão e bispo);
- j. Movimento de xeque e xeque – mate;
- k. Movimento de Roque;
- l. Movimento en passant.

Construímos o tabuleiro com pedaços de cartolina e papel EVA, algumas crianças, preferiu montar o tabuleiro pintando as casas alternadamente e outras colar pedaços de EVA de cores diferentes na cartolina formando o tabuleiro. O objetivo era estimulá-los durante o processo de confecção.

Após a confecção dos tabuleiros, expliquei as regras de movimentação e captura das peças que compõem o jogo, porém antes de explicar os movimentos de cada uma das peças no tabuleiro resolvi contar histórias, comecei falando da importância de cada peça no jogo e sua evolução

durante os séculos.

A ordem escolhida foi baseada no grau de dificuldade encontrada no movimento e sua importância no jogo.

Comecei a falar sobre o Rei, seguindo do peão, dama, torre, bispo e por último o cavalo. Expliquei também como se anota uma partida e incentivamos que as fizessem durante seus jogos.

Retirei as informações dos sites:

<http://www.web-donkey.com/regrasxadrez/>

<http://www.fide.com/fide/handbook.html?id=124&view=article>

Combinamos que durante as aulas de matemática, por um determinado período, eu iria auxiliar a professora da sala, acompanhar e orientar os alunos e que eles poderiam jogar a vontade nessas aulas.

Começamos os pré-jogos com a peça do peão e fomos adicionando as demais peças uma a uma, na sequência até que todas as peças estejam no tabuleiro.

Através dessa experiência, podemos observar a importância da prática do xadrez, que realmente estava ajudando as crianças e que houve umas mudanças nesses alunos em seus comportamentos na sala de aula.

Tomei alguns indicadores de análise:

- Atenção;
- A concentração;
- A observação;
- Desempenho em sala de aula.

Para avaliar a habilidade de raciocínio lógico, foram feitos dois testes, que continham questões relativas aos conceitos de classificar, ordenar e seriar.

O primeiro teste foi executado antes das crianças começarem qualquer atividade e repetido após o contato com o xadrez.

O primeiro item continha uma série de figuras geométricas, onde se pedia que fossem destacadas somente as de forma quadrada, que teve por objetivo detectar a capacidade deles de classificar.

No segundo item havia cinco retângulos com diferentes desenhos em seu interior e foi pedido que eles encontrassem o anterior e o sucessor de um elemento da sequência, tinha a finalidade de medir a habilidade de ordenar que eles já possuíam. No terceiro item apresentamos vários objetos distintos, em fileira onde se repetiam somente os primeiros e o segundo no fim da sequência, o aluno deveria então desenhar as figuras que viam após a repetição, este item tinha a finalidade de medir a habilidade de seriar.

Nessa primeira etapa notamos que os alunos não conseguiam se concentrar direito e gastavam um tempo excessivo para resolver cada item e ao se repetir o teste com questões semelhantes isso melhorou significativamente. Notamos que os alunos apresentavam problema em seriação e problematização, que depois do xadrez houve grande melhora.

O segundo teste compreendia problemas mais contextualizados, pois em todos os itens tivemos o cuidado de trazer situações que podem ocorrer no cotidiano dos alunos, que tinham a finalidade de analisar a solução lógica e verificar quais deles se utilizavam alguma estratégia.

O primeiro item foi utilizado uma pega - varetas e estava relacionada ao conceito de seriar, cujo objetivo era a verificação da capacidade de seriar. Consistia em simular um jogo no qual uma das crianças montava uma sequência com as varetas retiradas por ele e solicitei que ele escrevesse o nome das cores da sequência a partir de uma que foi escolhida.

No segundo item fizemos um suposto jogo de futebol no qual um dos times estava no ataque. Os alunos deveriam indicar a melhor alternativa de jogada que poderia chegar ao gol adversário, cujo objetivo era de verificar a solução lógica dos alunos.

Consideramos as respostas que indicavam a solução lógica e aquelas que apresentavam algum outro tipo de estratégia tomada pelo aluno para indicar qual seria a melhor jogada a ser executada. No terceiro item fizemos uma ilustração de um jogo de batalha naval onde foi posicionado vários navios em locais distintos e tinha-se também a disposição da marcação das coordenadas gerais do jogo. O aluno deveria indicar as coordenadas e a posição de dois navios distintos. Tinha como objetivo verificar se os alunos tinham assimilado o conceito de coordenadas.

Notamos que as crianças apresentaram maior rendimento nos itens, o que indica que houve uma melhora, só não pode distinguir se isso ocorreu por causa do jogo de xadrez ou por sua própria evolução intelectual como notado em uma afirmação à professora Maria Aparecida em um dos trabalhos pesquisados:

[...] no geral, a turma apresentou um crescimento gradual e contínuo ao longo do ano no que se refere à execução das atividades propostas, com maior agilidade, autonomia, atenção, concentração e raciocínio lógico-matemático. Associado ao xadrez, outras atividades foram realizadas a fim de contribuir para o desenvolvimento de tais habilidades. Isto pode ou não ter interferido nos resultados obtidos.

Ao analisar os dados no aspecto geral pude verificar que os alunos tiveram uma evolução significativa durante os jogos e no aspecto geral em sala de aula houve uma melhora na atenção, na concentração, na observação e no próprio desempenho nas atividades em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se eu olhar para o passado, sinto que aquela visão de desânimo está se dissolvendo.

Lembro-me de quando eu tentava despertar nos alunos o interesse na resolução de problemas, mostrando como fazia nos momentos em que era feita a correção na lousa. Parecia uma caminhada sem rumo, onde eu não conseguia ver, nem achar uma saída.

O que acontecia era sempre a mesma coisa: eu lia os problemas com os alunos, pois eles nunca entendiam o enunciado e se eu introduzisse algum item diferente, praticamente todos erravam, eu tentava mostrar a eles que os problemas faziam parte da sua vida e que deveriam tentar prestar atenção nos acontecimentos do seu dia a dia. Quando iam ao mercado com alguém, ou mesmo quando estavam brincando com figurinhas, mas tudo era muito abstrato, os alunos não entendiam e não conseguiam formular um problema.

Hoje tenho esclarecimentos, pois Polya (1977) e Dante (2010) nos mostram um caminho para a formulação e resolução de problemas.

Quando o aluno acerta o problema não quer dizer que ele já aprendeu, mas eu pude aprender que devemos traçar um bom plano, mediar às estratégias e que somente devemos executá-lo seguindo metas, que desencadearão o processo de aprendizagem. Devemos fazer sempre o retrospecto do

problema quantas vezes forem necessárias, se fizermos isso com certeza faremos com que a criança construa seu conhecimento.

Dante (2010) nos ensina que cada problema, cada enunciado deve ser elaborado de acordo com a faixa etária da criança. Levando-os a reflexão, colocando-os à prova seus resultados e caminhos para que por si mesmos adquiram as habilidades necessárias que os levarão ao sucesso dos seus empreendimentos.

Tracei uma meta e nesse caso específico, o jogo de xadrez foi um processo que gradativamente abrangeu a autonomia, atenção, concentração e raciocínio lógico-matemático, que associado a outras atividades, foi realizado de modo a contribuir para o desenvolvimento de tais habilidades, que é o foco marcante do crescimento cognitivo, emocional, que o insira num mundo prazeroso, do qual na maioria das vezes extraem os seus conhecimentos prévios.

A formulação e resolução de problemas matemáticos realmente podem contribuir em grande parte para o engrandecimento da cidadania e a melhoria da qualidade de ensino, pois trabalha com aspectos importantes e significativos aos alunos.

Espero que os professores possam ter uma visão ampla do jogo de xadrez e de elaboração de estratégias metacognitivas para resolução de problemas matemáticos, que possam direcionar o aluno nesta direção colaborando eficazmente na construção do conhecimento dos mesmos e que esses professores possam se sentir estimulados a aprofundarem mais suas experiências com o jogo de xadrez em sala de aula a fim de trabalharem o aprendizado da matemática.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental; Matemática. Brasília, D.F.; MEC/ SEF, 1998.
- CRUZ, Dilair Oliveira Damasceno, Trabalho de Conclusão de Curso. Modelo de documento digital m o p r o g r a m a p d f d i s p o n í v e l e m < http://www.clubedexadrez.com.br/download/monografia_dilair.pdf>. Acesso em: 05 de maio de 2012
- DANTE, Luiz Roberto. Formulação e resolução de problemas de matemática: teoria e prática. São Paulo: Ática, 2010.
- GORMAN, Richard M. Descobrendo Piaget: um guia para educadores. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos. Editora S.A., 1976.
- OLIVEIRA, Cleber Alexandre Soares de, CASTILHO, José Eduardo. Trabalho de Conclusão de Curso: O XADREZ COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA COMPLEMENTAR NO ENSINO DA MATEMÁTICA. Modelo de documento digital do programa Word 7.0 disponível em < http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCUQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.sbem.com.br%2Ffiles%2Fix_enem%2FRelato_de_Experiencia%2FTrabalhos%2FRE72249951187T.doc&ei=buhTUMqjDJLC9gTW0IHAYaw&usg=AFQjCNHD2ygtxWvdUbulEkMQkyionZP8Sw&sig2=V0nCtHfEbJ8D7t_mp_y3Rw>. Acesso em: 03 agosto 2011.
- ONUCHIC, Lourdes de La Rosa. Uma história da resolução de problemas no Brasil e no mundo-UNESP- Rio claro (17/02/12).
- PIAGET, Jean. A epistemologia genética. 2 ed. São Paulo: Abril Cultura, 1983.
- POLYA, George. A arte de resolver problemas. Rio de Janeiro: Interciência, 1978.
- REZENDE, C. Os benefícios do xadrez para as crianças, 2004. Disponível em: http://www.fexpar.esp.br/eventos_exterior/eventos2004/pancolombia/beneficiosxadrezi.htm 7. Acesso em 05 de maio de 2012.
- REZENDE, Sylvio. Xadrez pré-escolar: uma abordagem pedagógica. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2005.
- SÂ, Antonio V. M. O xadrez e a educação: experiências nas escolas primárias e secundárias da França. Rio de Janeiro: 1988. Site sobre xadrez, <http://www.web-donkey.com/regrasxadrez/> e

<http://www.fide.com/fide/handbook.html?id=124&view=article>

VILA, Antoni, CALLEJO, Maria Luz, Matemática para aprender a pensar: o papel das crenças na resolução de problemas. Porto Alegre: Editora Artmed, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes; 1999.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZANELLA, I.A. Um recurso para o ensino da matemática. Universidade Estadual do Oeste do Paraná- UNIOESTE, 2006.

ZANELLA, Idelmar André e BEZERRA, Renata Camacho. Trabalho de Conclusão de Curso: Contextualizando a matemática com o jogo de xadrez.





ADRIENE XAVIER DE SOUZA

Graduação em Letras pela Universidade de Santo Amaro (2001); Professora de Ensino Fundamental II – Língua Portuguesa – na EMEF Sócrates Brasileiro Sampaio de Sousa Vieira de Oliveira

A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA COMO PRÁTICA EDUCATIVA

RESUMO

Nos tempos atuais, o panorama musical apresenta-se como forma de uma quase absoluta dominação da indústria cultural, com sua extraordinária capacidade de absorver as mais diversas manifestações musicais, sejam elas da cultura popular, sejam da classe dominante. A participação da música na educação deve ter como objetivo desencadear um processo em que os educandos desenvolvam suas próprias práticas expressivas, conheçam seu passado cultural e adquiram uma consciência capaz de servir-lhes de subsídios para um melhor aprofundamento teórico. Um professor consciente de sua prática educativa saber trabalhar, com muita clareza, diferentes gêneros textuais, com a finalidade de ampliar o repertório textual de seus alunos, além de formar bons produtores orais e escritos; sendo assim, as letras de músicas são textos com os quais também se deve trabalhar em sala de aula.

Palavras-chave:

Ensino e aprendizagem; gêneros textuais; repertório textual.

INTRODUÇÃO

A atuação do professor em sala de aula, ao administrar seu plano de aula, é retratado por desafios constantes. O processo de ensino e aprendizagem devem estar interligados com a intencionalidade, fator decisivo para alcançar os objetivos pretendidos. Ao trabalhar com música como estratégia de ensino, busca-se, ações que visem o sucesso do discente, promovendo sua curiosidade e criatividade na proposta apresentada.

Música é melodia e texto poético. A música é uma dádiva de Deus, pela qual o homem pode tanto expressar louvor e agradecimento ao seu Criador, bem como dar vazão às suas emoções, suas tristezas e suas alegrias. Por meio dela, o homem tem expressado suas mais profundas emoções – alegria, tristeza, furor, e amor. Ela é um dos distintivos da natureza do homem, é uma dádiva sem igual, tanto criativa como deleitosa. Com uma bela canção conseguimos comunicar-nos com o intelecto de outros mediante palavras.

As canções se propagam por meio do rádio, da televisão e dos diversos meio tecnológicos. Há uma enorme variedade de estilos musicais, no mesmo passo rápido em que um estilo se desvanece, outro toma o seu lugar. Atualmente, a música desempenha um papel muito mais insistente na vida diária. Nas últimas décadas, uma vasta indústria mundial se expandiu mundialmente. Ao passo que uns cem anos atrás ouvir execuções ao vivo ou tocar um instrumento era o único contato que se tinha com a música, e isso raramente, hoje em dia ouvir música faz parte da vida cotidiana de muitos.

Embora a música não seja necessária para sustentar a vida, habilita os homens a expressarem emoções – suas tristezas e suas alegrias. Ela pode dar cosolo quando há tristeza, ou maior felicidade em ocasiões de alegria. É inegável que a música tem poder. Ela pode atingir o coração e incitar as emoções.

Na MPB existe uma ampla variedade de canções com uma boa melodia e uma letra que muito pode acrescentar ao indivíduo. A chave é encontrar, usufruir destas e contribuir para a formação de bons leitores e bons escritores.

O presente trabalho iniciará com um resgate histórico da MPB e abordará questões de como a letra da música popular brasileira é rica em cultura, aborda os mais variáveis assuntos: político, econômico, problemas sociais etc. Por abranger um largo período d história, possui um contexto histórico vasto de grande valia aos educadores hoje. Seus compositores de forma simples, prazerosa, às vezes discreta, trataram e tratam de temas polêmicos da História do Brasil.

DESENVOLVIMENTO

Na prática, a expressão, com sigla MPB, não se aplica a toda e qualquer música popular brasileira. Tendo entrado em uso geral por volta de 1965, já era empregada desde pelo menos 1960, quando Ari Barroso a utilizou na contracapa do LP Bossa Nova, de Carlos Lira.

Por volta de 1966, com grande sucesso do pop-rock brasileiro capitaneado pela Jovem Guarda, entendia-se por MPB toda música feita no Brasil, salvo o rock e os gêneros aparentados (soul, blues, etc.), mas já em 1967, vários artistas de MPB, como: Elis Regina, Wilson Simonal, o pianista César Camargo Mariano e os tropicalistas Caetano Veloso e Gilberto Gil sofriam influência desses mesmos gêneros; MPB passou a designar, então, toda música brasileira que não fosse eminentemente roqueira, embora tivesse influências de pop-rock.

Em 1981, com os meios de comunicação praticamente tomados pelo pop-rock, MPB referi-se a toda e qualquer música feita no Brasil. Aos poucos, MPB passou a abranger toda música feita no Brasil e cantada em português, inclusive rock, soul, funk e rap, desde que não muito radicais.

Como menciona Geraldo Suzigan em seu livro *O que é música brasileira* (1990), através das linguagens de expressão temos um instrumento competente de liberdade de um povo, portanto o acesso e domínio das linguagens de expressão é um modo de enriquecer a arte de um povo e permitir maior integração social. O texto musical é muito importante para o jovem. Ela pode até mesmo ser chamada de parte do metabolismo dos adolescentes.

A boa música agrada ao que é nobre homem pois combina sons agradáveis marcados pela melodia, harmonia, ritmo e letra, normalmente sob forma de poema tudo isso tem o poder de impelir, de emocionar e de influenciar; como dito outrora, nenhuma arte exerce atualmente uma influência tão forte sobre a raça humana quanto ela. Entre muito propósitos úteis, está o auxílio que a música fornece no estudo de Língua Portuguesa e outras áreas da educação.

É iniludível a tendência da música brasileira para a universalização dos motivos folclóricos, tão ricos do povo brasileiro e sua cultura. Traduzindo na linguagem da música elevada, esses mesmos motivos, conseguem os autores nacionais, torná-los compreendidos pelos demais povos cultos, capazes de sentir, em toda sua plenitude, a beleza encantadora dos ritmos e das melodias de cada região do globo.

Tal como ocorre em outros aspectos da cultura brasileira, a música popular se apoia no tripé clássico índio – português – negro de quem se herdou todo um instrumento básico e um sistema harmônico, além de cantos, danças e representações, até um ritmo e uma cadência de sabor indiscutivelmente nacional. Da incorporação de certos elementos da música ameríndia e negra à estrutura básica fornecida pelo português, assumiu pois a música popular brasileira o seu caráter próprio e, por meio dela, também a nossa música erudita, que a utilizou para se nacionalizar.

A letra da música popular brasileira é rica em cultura, aborda os mais variáveis assuntos: político, econômico, problemas sociais etc. por abranger um largo período da história, possui um contexto histórico vasto de grande valia aos educadores de hoje. Seus compositores de forma simples, prazerosa, às vezes, discreta, trataram e tratam de temas polêmicos da História do Brasil.

Como exemplo, podemos citar “Eu te amo meu Brasil” de autoria de Don e Ravel. Essa canção, segundo alguns estudiosos, faz parte de um período crítico de criação da arte brasileira. A época em que foi composta e divulgada a música corresponde ao período de ditadura do Brasil. Essa informação, extratextual pode ajudar o leitor a compreender e interpretar de maneira adequada o texto, percepção e processo de informação que são organizados por esquemas, que fazem parte do conhecimento cultural acumulado e promovem a integração de uma nova informação com o conhecimento anterior por meio de estruturas de expectativas. A narração passa a ser um espaço que pode estar refletindo um domínio ideológico.

“As praias do Brasil ensolaradas,
O chão onde o país se elevou,
A mão de Deus abençoou,
Mulher que nasce aqui tem muito mais amor.

O céu do Brasil tem mais estrelas,
O sol do meu país, mais esplendor,
A mão de Deus abençoou,
Em terras brasileiras vou plantar amor.”

Pode-se perceber, também no trecho acima que o uso do tempo presente em oposição ao tempo passado cria, respectivamente, efeitos de aproximação/subjetividade e afastamento/objetividade. O texto pertence ao mundo comentado, mas possui verbos que pertencem ao mundo narrado – abençoou, elevou – dando ao texto uma estrutura mais relaxada. Talvez o autor quisesse com isso, abordar seu amor ao Brasil de uma forma descontraída, sem se descomprometer com o seu

discurso para dar credibilidade ao leitor. Quanto a perspectiva, o texto mantém-se a maior parte na perspectiva zero, contudo apresenta momentos de progressão – vou plantar amor, futuro – talvez o autor quisesse mostrar que a ditadura (momento atual/perspectiva zero) era o caminho para o progresso (futuro/progressão). O uso do presente, também, leva a interpretar que o locutor intenciona resgatar, não só um acontecimento, mas também, uma percepção que já foi vivenciada, naquele momento específico. As ações são apresentadas no presente, para criar um efeito de que elas estariam ocorrendo no exato momento da fala e, principalmente, para enfatizar o amor ao Brasil. Pode-ser-ia afirmar que o uso do presente também seria uma maneira de enquadrar um esquema avaliativo, porque mostra uma percepção do narrador em relação ao que está sendo relatado.

A linguagem como meio de interação social pode exigir do interlocutor reações e/ou comportamentos estabelecendo vínculos e compromissos anteriormente inexistentes. O uso do discurso direto e suas estratégias na letra de música “Eu te amo, meu Brasil” pode levar o interlocutor a compreender e interpretar de maneira adequada o discurso e intenções do locutor. Numa época, ditadura, em que a arte estava limitada e controlada pela censura, uma canção ufanista com tom poético, o texto foi produzido com rimas, com metáforas:

“O chão onde o país se elevou,
A mão de Deus abençoou”
“Em terras brasileiras vou plantar amor”

O locutor é otimista ao falar do país, mostrando sua confiança no Brasil e procurando dar credibilidade ao ouvinte:

“Mulher que nasce aqui tem muito mais amor”
“Ninguém segura a juventude do Brasil”

Certamente, o objetivo do locutor é aproximar, criar envolvimento com o interlocutor e persuadi-lo a acreditar que o Brasil é o melhor lugar para se viver por ser a terra que “a mão de Deus abençoou”. O uso de exclamação na expressão “Eu te amo, meu Brasil!”, dá ao enunciado força perlocutória, induzindo o interlocutor a crer que ele também deve amar o país e que deve ficar, aceitar e apoiar o momento histórico por ser a ditadura um regime de amor – “eu vou ficar aqui, porque existe amor”.

A participação deste tipo de texto na educação deve ter por objetivo desencadear um processo pelo qual os educandos desenvolvam suas próprias práticas expressivas e desenvolvam uma consciência capaz de servir de anteparo, permitindo às novas gerações que já não sejam mais impetuosa da indústria cultural. É nesta medida que a música tornará a adquirir a capacidade de contribuir efetivamente para um processo mais amplo de transformações sociais, por meio das quais seja possível construir um futuro no qual a arte musical, em lugar de ser uma mercadoria a ser consumida por massa amorfa, readquira a sua qualidade de modo de comunicação.

O docente precisa manter estrita vigilância sobre a escolha da letra da música. Muitas vezes, um título impróprio já a desqualifica. O educador deve se perguntar que tipo de sentimentos provoca a melodia nos alunos? Que dizer da letra? Promove o senso crítico, o intelecto, o acréscimo de cultura e conhecimento de mundo? Ou é fútil?

Portanto, é fundamental ser seletivo e cuidadoso quanto à letra que se escolhe, pois a música exerce grande influência sobre os jovens. Qualquer tipo de gênero musical afeta nossa disposição de ânimos, nossas emoções, nossas atitudes e nosso comportamento. Entretanto, há bons motivos para que se seja cauteloso na escolha da música.

Na MPB existe uma ampla variedade de canções com uma boa melodia e uma letra que muito pode ensinar e acrescentar ao indivíduo. O segredo é encontrar, usufruir e contribuir para a formação de

bons leitores e bons escritores.

Para Cervoni (1989), o discurso é o termo que designa “toda enunciação que supõe um locutor e um ouvinte, em que o objetivo de quem fala é influenciar de alguma maneira quem ouve”.

Para que o aluno aprenda a apreciar a arte musical, o professor após uma prévia seleção das letras as serem ouvidas com os alunos, deve ouvir com os mesmos algumas vezes e familiarizá-los com suas melodias e ritmos. Para usufruir melhor a música é preciso uma renovação da mente, isso envolve muito mais do que nosso gosto musical, exige uma reeducação de normas e de valores. Significa uma mudança no nosso modo de pensar, um novo conjunto de avaliações que sirva não apenas para agradar ao intelecto, mas que também acrescente novos conhecimentos a ele. A música e o apreço por ela acham-se entre os dons naturais da humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que uma pessoa possa apreender um sentido no mundo, é preciso que ela estabeleça uma conexão entre as coisas existentes e presentes, com as já experimentadas ou ouvidas antes, criando esquemas de conhecimento. Esses esquemas referem-se a conjuntos de expectativas que direcionam a interpretação sobre pessoas, objetos, eventos, maneiras de interagir, incluindo expectativas quanto aos recursos linguísticos e paralinguísticos utilizados para assinalar a enunciação.

A escola como “lugar” em que os discursos se manifestam, deve dar aos seus alunos a oportunidade de conhecerem os diversos gêneros textuais, bem como sua importância dos mesmos no cotidiano, na cultura e na história.

Essa pesquisa procurou apontar a necessidade de o professor, como multiplicador da língua, oferecer ao aluno a música como prática educativa e como a manipulação destes podem enriquecer nosso conhecimento de mundo e nossa memória social e cultural.

REFERÊNCIAS

BASÍLIO, M. - Estruturas lexicais do português: uma abordagem gerativa. Petrópolis, Ed. Vozes, 1980.

BRANDÃO, Antonio Carlos & DUARTE, Milton Fernandes. Movimentos culturais de juventude. São Paulo: Moderna, 1990.

CERVONI, Jean. A enunciação. São Paulo: Ática, 1989.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Análise da conversação. São Paulo Ática, 1999.

SUZIGAN, G. - O que é música brasileira? São Paulo: Brasiliense, 1990.





ALINE CRISTINA DA CRUZ

Graduada em Letras, Português e inglês, pela Universidade Anhanguera (2010); Especialista em Educação Especial pela Faculdade Interativa de São Paulo (2019); Especialista em Educação Para Jovens e Adultos pela Fabrange (2023). Professora de inglês na EMEF General De Gaulle

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar a importância da afetividade no processo de ensino e professor aluno, e nas relações pedagógicas professor-aluno, apontando para o fato de que a afetividade pode determinar o sucesso de uma criança na escola e em sua vida futura. Este trabalho nos convida a uma reflexão na questão sobre afetividade, ou seja, quando o professor se torna o principal mediador dessa afetividade em sala de aula propiciando a aprendizagem, pode melhorar o convívio do aluno com o professor, permitindo um relacionamento estabelecido entre a amizade e o respeito, desenvolvendo assim o seu próprio progresso físico, psíquico, espiritual e moral. Este trabalho se ampara em pesquisa bibliográfica, onde a fundamentação teórica se argumenta em teóricos como Cunha, Saltini, Piaget, Cury, Vygotsky. Esses comentam a necessidade da afetividade, reconhecendo que o cognitivo está associado aos estímulos do afeto. Os resultados mostram que a afetividade, além de mediar o aprendizado torna possível melhorar as relações interpessoais, fortalecendo os laços de amizade, permitindo existir o respeito, amizade, solidariedade, generosidade, confiança.

Palavras-chave:
Afetividade, aluno.

INTRODUÇÃO

A afetividade constitui-se como facilitadora do processo ensino aprendizagem em que o aluno passa a ser alvo da empatia do professor, que ao apoderar desse recurso sente-se estimulado a desenvolver uma prática pedagógica direcionada ao aluno.

A escolha deste projeto com o tema afetividade se deu pela observação do âmbito escolar cotidiano, onde percebe-se que os alunos vivenciam uma rotina de vida onde há uma gama de conflitos familiares, morais, que influenciam de forma severa a construção dos valores humanos dos alunos, sendo que os mesmos se encontram em fase de consolidação do seu carácter humano. A escola, o professor conseguem enxergar o retrato dessa influência em sala de aula, se deparando com alunos desanimados com os estudos, agressivos, sem perspectiva de futuro, com traumas sentimentais que vem deixando a aprendizagem deste aluno comprometida.

Surge então a necessidade da escola, o professor se posicionar diante dessa situação, demonstrando este afeto que o aluno precisa; pois entendemos que o afetivo também exerce forte influência no cognitivo, pois quando a criança sente-se amada, querida, respeitada, pelo professor que demonstra tal atitude, com certeza esse aluno sentirá o desejo de aprender. Nisto constatamos como um bom relacionamento entre professor e o aluno, facilita como um todo de ambas as partes. Como professores precisamos refletir sobre a nossa práxis, se queremos tanto a atenção de nosso aluno, bem como o controle de uma turma, temos que conhecer nosso aluno, procurar entender suas particularidades, mostrá-lo que é importante para nós e que desejamos manter um convívio harmonioso.

PROCESSO

O processo educativo requer do professor um papel de mediador do ensino aprendizagem ao aluno. E nessa mediação, o professor pode contar com uma ferramenta que irá facilitar esse processo, que é a afetividade.

De acordo com Cunha (2008), ele nos mostra a importância que o professor deve ter ao procurar conhecer o seu aluno de forma particular, principalmente no que diz respeito aos estágios de desenvolvimento cognitivo de seu aluno, para que possa utilizar-se de recursos adequados, facilitando assim de forma significativa o aprendizado do aluno.

Para Piaget (2005) a afetividade é um dos principais elementos da inteligência, ela pode ajudar no desenvolvimento do aluno, como também pode prejudicar pelo excesso dos pais, que ocorre na superproteção. Saltini (2008) diz que o professor além de conhecimentos teóricos, ele precisa conhecer o seu aluno, entendê-lo, demonstrar disponibilidade de mudança, quando perceber que está cometendo certos equívocos, pois o professor não é dono do Saber, e se faz necessário, reconhecer quando existem falhas na sua prática pedagógica, o aluno deve ser encarado como o sujeito ativo, o qual deseja aprender de forma significativa, não sendo um mero expectador, em que só são repassados os conteúdos, sem haver uma preocupação por parte do professor. Por isso é tão importante entendermos de seres humanos e praticarmos uma pedagogia afetiva.

O autor supracitado deixa claro que na prática pedagógica o alvo deve ser o aluno, com isso se faz necessário ao educador refletir sobre sua ação, e entender que para haver um aprendizado significativo, o aluno deve ter suas reais necessidades respeitadas. O ato de ensinar não deve ser encarado como algo imposto ou tão somente transferência de conhecimentos como se o aluno fosse um depósito bancário, mas sim como uma experiência bastante proveitosa em que a criança aprende e ao mesmo tempo se diverte. Saltini (2008, p.63) diz que:

O professor (educador) obviamente precisa conhecer e ouvir a criança. Deve conhecê-la não apenas na sua estrutura biofisiológica e psicossocial e

também na sua interioridade afetiva, na sua necessidade de criatura que chora, ri, dorme, sofre e busca constantemente compreender o mundo que a cerca, bem como o que ela faz ali na escola.

O projeto de ensino tem como norte central a importância da afetividade no processo de ensino aprendizagem. Nossa linha de pesquisa veio de encontro a autores que amparassem a perspectiva da influência do afeto na relação professor-aluno no âmbito da aprendizagem escolar e na aprendizagem da vida como um todo. Esse tema foi escolhido pois está intimamente ligado a todo processo educativo em geral. Essa temática contribui para a reflexão da importância do papel do professor em sala de aula, como ele tem exercido esse papel, se tem aberto espaço para se relacionar com afetividade com seus alunos. Tenho certeza que após a leitura deste trabalho sairemos ainda mais compromissados com a nossa missão de educar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo ser humano necessita de afeto, em uma sala de aula, não é diferente, pois a própria relação que é estabelecida entre professor e o aluno requer a presença de afetividade.

Para que o professor conheça bem os seus alunos, é necessário que não negligenciem os aspectos afetivos. É importante refletir sobre a importância da afetividade em sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo que os alunos possam ser compreendidos, aceitos e respeitados, e os professores possam entender os seus sentimentos. É preciso ter sensibilidade para ouvi-los, dialogar com eles e apoiá-los para que busquem superar as suas dificuldades. Um professor tem um poder de afetar o aluno de forma positiva, como também negativa, por isso é de extrema importância refletirmos a nossa prática pedagógica, para que possamos afetar positivamente os nossos alunos.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Antônio Eugênio. Afeto e aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

SALTINI, Cláudio J.P. Afetividade e Inteligência. Rio de Janeiro: Wak, 2008





ANDREA MARTINA MARTINEZ

Graduação em Pedagogia pela Faculdade FMU – Faculdades Metropolitanas Unidas (2007); Pós-graduação em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade FGF – Faculdade Integrada da Grande Fortaleza (2011) e em Psicopedagogia pela Faculdade FGF – Faculdade Integrada da Grande Fortaleza (2013); Professora de Educação Infantil - na EMEI Laudo Ferreira de Camargo

DIÁRIO DE BORDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REGISTRO E REFLEXÃO PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

RESUMO

Este artigo aborda a importância do diário de bordo como uma ferramenta pedagógica na educação infantil. O diário de bordo permite aos educadores registrar e refletir sobre as experiências vivenciadas pelas crianças, promovendo uma aprendizagem significativa e uma abordagem centrada no aluno. É instrumento que possibilita um acompanhamento mais detalhado do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, além de propiciar uma reflexão pedagógica sobre as práticas educativas. Neste estudo, exploraremos a utilização do diário de bordo na educação infantil, sua relevância para o processo educacional.

Palavras-chave:

Diário de bordo; registro; educação infantil; reflexão; prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, proporcionando experiências educativas que estimulam o crescimento cognitivo, emocional e social. É onde também ocorrem aprendizagens significativas e o estabelecimento das bases para a formação de sujeitos autônomos e críticos. Sendo assim, é fundamental que os professores tenham acesso a instrumentos que possibilitem um acompanhamento efetivo do processo de aprendizagem das crianças. Nesse contexto, o diário de bordo surge como uma estratégia pedagógica capaz de enriquecer o processo educacional, permitindo aos educadores registrar, analisar e refletir sobre as vivências e aprendizados dos alunos, oferecendo um meio de documentar o processo de aprendizagem das crianças.

O uso do diário de bordo na educação infantil tem ganhado destaque nos últimos anos como uma ferramenta valiosa para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizado das crianças. Desta forma, o diário de bordo surge como uma ferramenta que favorece esse acompanhamento, proporcionando registros precisos das experiências vivenciadas pelas crianças, bem como das práticas educativas desenvolvidas em sala de aula. Já que se faz necessário adotar estratégias pedagógicas eficazes que auxiliem os professores na promoção de um aprendizado significativo.

Ele também destaca o desenvolvimento socioemocional. Observações sobre interações sociais, resolução de conflitos e expressão emocional oferecem aos educadores uma visão aprofundada das habilidades sociais das crianças. Isso facilita a implementação de atividades que promovem o crescimento emocional e relacional.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2013), enfatiza que o planejamento, a avaliação, a observação e o registro, também são aspectos do mesmo processo, a prática pedagógica, logo:

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo: I – a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; II – utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.); III – a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental); IV – documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; V – a não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2013, p. 100).

O registro na educação infantil tem como objetivo acompanhar e valorizar as experiências das crianças. Por meio dessa prática pedagógica, os educadores podem documentar e refletir sobre as vivências dos alunos, entendendo suas individualidades, necessidades e interesses.

O diário de bordo consiste em um registro escrito ou visual das atividades, observações, vivências e descobertas feitas pelas crianças, elaborado pelo educador com base em observações e interações cotidianas.

É geralmente preenchido diariamente pelo educador ou pela equipe pedagógica e contém informações relevantes, os conteúdos abordados, as brincadeiras, os jogos e as interações sociais observadas. Também pode incluir apontamentos sobre o comportamento, a participação e as

conquistas individuais de cada criança.

Além disso, o diário de bordo pode conter registros fotográficos, desenhos ou outras produções das crianças, tornando-o um documento rico em evidências do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Essa prática permite ao educador acompanhar o desenvolvimento individual de cada criança, identificar suas necessidades e interesses, bem como planejar atividades adequadas às suas características. Sendo assim, esse instrumento pedagógico possibilita a construção de um histórico de aprendizagem e descobertas, além de favorecer a análise, a reflexão e a tomada de decisões sobre os próximos passos no planejamento educacional.

Segundo a teoria construtivista, proposta por Jean Piaget, a aprendizagem ocorre por meio da interação do indivíduo com seu ambiente. O diário de bordo proporciona uma oportunidade para que as crianças expressem suas ideias, dúvidas e reflexões, favorecendo a construção de conhecimentos de forma significativa.

DIÁRIO DE BORDO – UM INSTRUMENTO TRANSFORMADOR

A documentação pedagógica, por meio do diário de bordo, oferece uma maneira tangível de acompanhar o progresso das crianças ao longo do tempo. Ela permite que educadores e famílias tenham acesso a informações detalhadas sobre o desenvolvimento individual de cada criança, facilitando a identificação de suas necessidades e interesses. Há diversas formas de registro, tais como: anotações escritas, fotografias, desenhos e áudios, destacando-se assim a importância de diversificar os recursos para ampliar a expressão das crianças.

De acordo com Lakatos e Marconi (2019):

“O diário de bordo é um instrumento utilizado pelo pesquisador para registrar suas observações, impressões, reflexões e análises ao longo do processo de pesquisa”. (p.87)

O educador desempenha um papel fundamental na mediação do uso do diário de bordo. É responsabilidade do professor incentivar as crianças a registrar suas experiências, oferecer suporte na escrita e interpretação dos registros e promover momentos de reflexão e discussão coletiva.

O diário de bordo também se destaca como uma ferramenta de reflexão para os educadores. Ao registrar suas observações e análises, os profissionais têm a oportunidade de aprofundar sua compreensão sobre o processo de aprendizagem das crianças, refletindo sobre suas práticas e buscando constantemente aprimoramento. Ele também desempenha o papel de avaliar o processo educativo das crianças, pois podem ser apontados critérios de avaliação que devem ser observados a partir dos registros, como o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a participação nas atividades, a autonomia e o progresso nas aprendizagens.

O exercício de registrar o cotidiano vivido com um grupo de crianças é uma aprendizagem e um grande desafio, principalmente porque o educador, para tanto, precisa necessariamente observar ações, reações, interações, proposições não só das crianças, mas suas também. Precisa ficar atento às dinâmicas do grupo, às implicações das relações pedagógicas, para ser “iluminado por elas” (OSTETTO, 2008, p. 21).

Na prática pedagógica, o diário de bordo pode ser utilizado de diversas maneiras. Por exemplo, é possível criar projetos temáticos em que as crianças registrem suas descobertas, realizar atividades de observação e registro da natureza, ou ainda incentivar a produção de desenhos e textos que expressem as vivências cotidianas. O diário de bordo traz diversos benefícios para as crianças, como o desenvolvimento da escrita e da linguagem oral, o estímulo à reflexão crítica, a

valorização das vivências individuais e coletivas, além de fortalecer a relação entre educador e o aluno. Ele promove também uma comunicação efetiva entre educadores e famílias, uma vez que permite que ambos compartilhem informações e reflitam sobre o desenvolvimento da criança em casa e na escola. Essa parceria fortalece o envolvimento familiar na educação e contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo.

De acordo com Rinaldi (2006), ao manter um diário de bordo, os educadores podem adaptar suas abordagens de ensino com base nas informações coletadas. Isso permite que as crianças recebam um ensino mais personalizado, atendendo às suas necessidades individuais e promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo. Além disso, a teoria de Howard Gardner sobre as inteligências múltiplas destaca que as crianças têm diferentes estilos de aprendizagem. O diário de bordo, ao documentar as diversas atividades e interações, proporciona uma visão abrangente das habilidades e talentos individuais das crianças, possibilitando uma abordagem mais holística no processo educacional.

Diversas abordagens pedagógicas utilizam o diário de bordo como ferramenta de registro e reflexão. Exemplos incluem a pedagogia Reggio Emilia, que enfatiza a documentação como um recurso central para a construção do conhecimento, e a abordagem socioconstrutivista, que valoriza a interação social e o diálogo como base para o desenvolvimento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O diário de bordo surge como uma ferramenta promissora na educação infantil, capaz de proporcionar um acompanhamento mais individualizado e detalhado do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Serve como um registro visual e descritivo das manifestações artísticas, linguísticas e emocionais das crianças, incentivando a apreciação da diversidade de suas formas de expressão. Cada criança é única, com estilos de aprendizagem e ritmos distintos. O diário de bordo fornece insights valiosos que permitem a personalização do ensino. Ao compreender as preferências, dificuldades e conquistas de cada criança, os educadores podem ajustar suas abordagens, garantindo que o ambiente de aprendizado seja adaptado às necessidades individuais.

Seu uso possibilita uma reflexão pedagógica constante, estimula a participação das crianças no processo educativo e fortalece a parceria entre a família e a escola. Com um uso consciente e reflexivo, o diário de bordo pode se tornar uma valiosa ferramenta para aprimorar as práticas educativas na educação infantil.

Para Ferreira (2018), o uso do diário de bordo na educação infantil oferece inúmeras vantagens, desde a observação cuidadosa das crianças até a personalização do ensino e a promoção da parceria com os pais. Embora possa apresentar desafios logísticos, seu potencial para aprimorar a qualidade da educação na primeira infância é inegável. Continuar a explorar e aprimorar essa ferramenta é fundamental para promover o desenvolvimento holístico das crianças desde cedo.

O diário de bordo é uma ferramenta pedagógica rica e versátil, capaz de promover a aprendizagem significativa na Educação Infantil. Ao registrar e refletir sobre as experiências das crianças, os educadores contribuem para a construção do conhecimento e o desenvolvimento integral dos alunos. Ele não apenas registra as atividades cotidianas, mas também permite que educadores identifiquem oportunidades para promover interações significativas entre as crianças, enriquecendo assim seu ambiente de aprendizado. Possibilita também uma abordagem personalizada, permitindo que educadores adaptem suas estratégias de ensino às necessidades específicas de cada criança, fortalecendo assim o princípio da educação inclusiva.

Além disso, o diário de bordo pode auxiliar na reflexão pedagógica, pois os registros diários permitem aos educadores avaliar as estratégias utilizadas, identificar pontos fortes e áreas que

precisam ser aprimoradas, e planejar novas atividades com base nas observações feitas.

Embora o diário de bordo apresente diversos benefícios para a Educação Infantil, como a promoção da autonomia, o envolvimento familiar e o registro do processo de aprendizagem, também enfrenta desafios. Entre eles, destacam-se a necessidade de formação continuada dos educadores e a garantia de uma abordagem ética e respeitosa na documentação das crianças. Contudo, faz-se necessária uma formação continuada dos professores, que inclua o conhecimento teórico sobre o diário de bordo, a prática de registro e análise dos registros, bem como a reflexão sobre as implicações pedagógicas. É importante também promover uma cultura de compartilhamento e colaboração entre os professores, estimulando a troca de experiências e aprendizagens.

Há muitas recomendações para uma implementação bem-sucedida do diário de bordo na Educação Infantil, contudo, é de suma importância que haja um planejamento cuidadoso, a valorização da escuta ativa das crianças, o estabelecimento de parcerias com as famílias e a oferta de formação pedagógica adequada aos educadores.

Sua implementação efetiva demanda um compromisso coletivo de valorização e aprimoramento contínuo, visando promover experiências educacionais enriquecedoras para as crianças. Além do mais, o registro está alinhado com as diretrizes curriculares nacionais, como a BNCC, que valoriza a escuta atenta e respeitosa das crianças.

Portanto, é fundamental que os profissionais da educação utilizem o diário de bordo como uma ferramenta pedagógica significativa, promovendo uma educação infantil de qualidade e contribuindo para o crescimento pleno das crianças em suas múltiplas dimensões.

O diário de bordo na educação infantil transcende a mera documentação, é uma ferramenta dinâmica que promove a compreensão, a colaboração e a personalização no processo educacional. Ao integrar essa prática nas instituições de ensino, é possível proporcionar um ambiente mais rico e adaptado, onde cada criança pode florescer em seu potencial único.

Em conclusão, o diário de bordo na educação infantil é uma ferramenta multifacetada que vai além do mero registro de atividades. Ele incorpora princípios pedagógicos fundamentais, como observação atenta, personalização do ensino, promoção da interação social e valorização da expressão criativa. Ao adotar essa prática, os educadores contribuem significativamente para o desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo e celebrando a singularidade de cada uma no processo educacional.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- FERREIRA, S. C. A importância do diário de bordo na relação escola-família na educação infantil. In: Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Alfredo Nasser, v.8, n.2, p.41-54.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. Fundamentos de metodologia científica. Editora Atlas, p. 87, 2019.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. (org). Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- RINALDI, C. O diário de bordo: um instrumento de pesquisa e formação. In: Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, p. 629-647.



CINTIA MEGUMHI YAMAZAKI

Graduação em Pedagogia pelas Faculdades Integradas Campos Salles (2004); Pós-graduação em Psicopedagogia clínica e especializada pelas Faculdades Integradas Campos Salles (2011); Professora de Educação Infantil e Fundamental I na Prefeitura de São Paulo

SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA ESCOLA: RESULTADOS DO PROJETO “SUSTENTA +HABILIDADE”

RESUMO

O conceito de sustentabilidade evoluiu ao longo dos anos, indo além da mera preservação ambiental para englobar três pilares fundamentais: social, econômico e ambiental. Esses pilares estão interligados, formando a base do desenvolvimento sustentável, que busca suprir as necessidades da geração atual sem comprometer o futuro. O projeto "Sustenta + Habilidade" foi desenvolvido com o objetivo de promover a sustentabilidade nos âmbitos ambiental, social e econômico. Por meio de oficinas de artesanato sustentável, receitas culinárias conscientes e atividades relacionadas à leitura e produção textual, o projeto engajou alunos, colaboradores e a comunidade. A metodologia adotada incluiu práticas inovadoras e interdisciplinares, como a aprendizagem em espiral, que permitiu aprofundar conceitos ao longo do tempo. Além disso, o projeto valorizou a conscientização sobre questões como a gestão de resíduos, o uso racional da água e a importância da preservação das áreas verdes. As parcerias com organizações ambientais e a participação ativa da comunidade escolar foram essenciais para o sucesso do projeto. O projeto "Sustenta + Habilidade" não apenas educou, mas capacitou os indivíduos a agir em prol de um planeta mais saudável e sustentável. A formação de cidadãos conscientes é uma responsabilidade compartilhada por todos, e a educação desempenha um papel fundamental nesse processo. Com iniciativas práticas e envolventes, este projeto exemplifica como a educação pode ser um agente de mudança poderoso na construção de um futuro sustentável.

Palavras-chave:

Sustentabilidade; educação ambiental; desenvolvimento sustentável.

INTRODUÇÃO

O conceito de sustentabilidade há muito tempo é associado à ideia de promover a exploração de áreas ou o uso de recursos, naturais ou não, de forma a prejudicar o mínimo possível o equilíbrio entre o meio ambiente e as comunidades humanas. No entanto, ao longo dos anos, houve uma confusão de conceitos, com muitos acreditando que a sustentabilidade estava diretamente relacionada apenas ao meio ambiente. Hoje, sabemos que esse conceito é muito mais abrangente e está dividido em três principais pilares: social, econômico e ambiental.

O Tripé da Sustentabilidade

O primeiro pilar, o social, refere-se à criação de um ambiente que estimule a formação de relações de trabalho legítimas e saudáveis. Além disso, busca favorecer o desenvolvimento pessoal e coletivo das pessoas envolvidas em qualquer empreendimento ou atividade. Em outras palavras, a sustentabilidade social visa a garantir que as comunidades humanas tenham a oportunidade de prosperar em um ambiente que promova igualdade, justiça e bem-estar para todos.

O segundo pilar, o econômico, está relacionado à capacidade de produzir e oferecer produtos ou serviços de forma que estabeleça uma relação de competitividade justa entre os concorrentes. No entanto, essa competitividade não deve ocorrer à custa do desequilíbrio nos ecossistemas ou da exploração desenfreada de recursos naturais. Em vez disso, busca-se o desenvolvimento econômico que seja compatível com a preservação do meio ambiente.

Por fim, o terceiro pilar, o ambiental, refere-se a todas as ações e condutas relacionadas a algum impacto ambiental, seja ele a curto, médio ou longo prazo. A preocupação aqui é garantir que todas as atividades humanas sejam realizadas de maneira a minimizar danos ao meio ambiente e, quando possível, contribuir para sua regeneração.

Interligando os Pilares

Para que a sustentabilidade seja efetiva, os três pilares devem interagir de forma harmoniosa. Isso significa que o desenvolvimento sustentável é um processo complexo e dinâmico, que visa suprir as necessidades da geração atual sem comprometer a capacidade das futuras gerações de atenderem às suas próprias necessidades. Em outras palavras, não se trata de alcançar um equilíbrio estático, mas sim de adaptar constantemente nossas práticas e comportamentos em relação aos recursos naturais e às comunidades humanas. Conforme definido pelo WWF (Fundo Mundial para a Natureza), o desenvolvimento sustentável é "o desenvolvimento capaz de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender as necessidades das futuras gerações. É o desenvolvimento que não esgota os recursos para o futuro". Portanto, a base do desenvolvimento sustentável é a mudança constante, seja no acesso aos recursos, na distribuição de custos e benefícios ou na forma como gerenciamos nossas atividades econômicas e sociais.

O Papel Crucial da Educação

Em face da atual situação ambiental global, a responsabilidade de cuidar do meio ambiente não pode mais ser ignorada. As escolas desempenham um papel crucial na promoção da educação ambiental, não apenas como espaços de formação, mas também como geradoras de resíduos. É fundamental abordar esse tema nas escolas, dada a crescente pertinência da questão ambiental. A geração atual enfrenta desafios urgentes, como a escassez de recursos naturais e a degradação do meio ambiente, problemáticas que se manifestam por meio da contaminação do solo, da escassez de água e da destruição da vegetação natural.

A convivência escolar desempenha um papel determinante na formação dos valores e atitudes dos

alunos. A escola é um ambiente imediato para os estudantes, e é a partir do cotidiano escolar que eles desenvolvem sua relação com questões ambientais.

“O convívio escolar será um fator determinante para a aprendizagem dos valores e atitudes. Considerando a escola como um dos ambientes mais imediatos ao aluno, relação a elas se darão a partir do próprio cotidiano da vida escolar do aluno”. (BRASIL 2001)

Portanto, é crucial envolver não apenas os alunos, mas também educadores, funcionários e a comunidade em geral para promover mudanças positivas nessa realidade, criando novos hábitos que promovam a sustentabilidade. A educação ambiental não se resume a conscientizar sobre a gestão de resíduos e a reciclagem. Ela envolve um processo longo e contínuo, que vai além do conhecimento básico sobre o lixo.

Os educadores desempenham um papel fundamental na promoção da educação ambiental. Eles devem criar situações que permitam à comunidade escolar pensar em formas de intervir na realidade que os cerca, formando um elo entre todas as disciplinas e promovendo a valorização da vida e do meio ambiente. Em um momento em que a compreensão ecológica é mais importante do que nunca, é crucial aprender a manejar de forma adequada os recursos naturais e não naturais. Sob essa perspectiva, a educação ambiental para alunos do 2º ano do Ensino Fundamental deve ser lúdica e envolvente, de modo a alcançar os objetivos esperados. Não basta apenas mencionar o assunto; é preciso exemplificá-lo por meio de temas relacionados ao cotidiano, tornando o aprendizado concreto e significativo.

O PROJETO “SUSTENTA+HABILIDADE”

Nesse contexto, o projeto "Sustenta + Habilidade" foi elaborado não apenas para os alunos, mas também para a comunidade, tendo em vista estimulado a mudança prática de atitudes e formado novos hábitos. O projeto promoveu a reflexão sobre a responsabilidade ética do ser humano em relação ao meio ambiente e gerou renda extra para a comunidade.

Entre as atividades propostas, ocorreram oficinas de artesanato, onde os participantes criaram peças artísticas e brinquedos a partir de materiais que iriam para o lixo, oferecendo uma oportunidade de geração de renda extra. Além disso, foram realizadas receitas culinárias que utilizaram cascas e talos de frutas e legumes, a construção de uma horta orgânica e uma composteira, utilizando resíduos alimentares do próprio colégio. Essas atividades incentivaram os alunos a experimentar alimentos que inicialmente poderiam rejeitar.

O projeto também incluiu a promoção da leitura e produção textual relacionadas ao meio ambiente, seguindo as sugestões dos Parâmetros Curriculares Nacionais em Língua Portuguesa e Meio Ambiente. Além disso, facilitou o acesso a vídeos e palestras sobre o tema, enriquecendo a compreensão dos participantes sobre questões ambientais.

Em resumo, a educação ambiental nas escolas desempenhou um papel crucial na formação de cidadãos conscientes e responsáveis. O projeto "Sustenta + Habilidade" exemplificou como abordar questões ambientais de forma prática e envolvente, promovendo a sustentabilidade e a conscientização sobre o meio ambiente desde cedo. Essas iniciativas não apenas educaram, mas também capacitaram os indivíduos a agir em prol de um planeta mais saudável e sustentável.

OBJETIVOS GERAL

O projeto teve como objetivo geral fomentar o engajamento ativo dos alunos, colaboradores e comunidade em prol da sustentabilidade do nosso planeta. Buscamos formar cidadãos conscientes da urgente necessidade de promover a sustentabilidade nos âmbitos ambiental, social e econômico. Reconhecemos que essa transformação cultural não deve restringir-se a grupos

isolados, mas sim tornar-se um compromisso coletivo de todos os indivíduos. Nosso propósito foi inculcar a compreensão de que a responsabilidade pela preservação do meio ambiente e pela promoção de uma sociedade mais justa e economicamente equitativa é um dever compartilhado por cada um de nós.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Nosso projeto educacional teve uma série de objetivos específicos cuidadosamente delineados, todos com o propósito de criar uma comunidade escolar consciente, engajada e comprometida com a sustentabilidade ambiental e o desenvolvimento pessoal dos alunos. Ao longo desse empreendimento, buscamos alcançar diversos objetivos.

Em primeiro lugar, almejamos conscientizar os alunos e a comunidade sobre a importância de adotar posturas justas e ambientalmente sustentáveis tanto na escola quanto em suas casas. Queríamos que todos compreendessem que pequenas ações individuais poderiam ter um grande impacto coletivo na preservação do meio ambiente.

Além disso, promovemos a socialização, organização e criatividade entre os alunos. Acreditamos que essas habilidades são essenciais não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para o desenvolvimento pessoal e a formação de cidadãos ativos e participativos.

A conscientização sobre a importância da água para a vida no planeta e a busca por meios para economizá-la e utilizá-la de maneira racional foram fundamentais. Queríamos que os alunos entendessem que a água era um recurso precioso que deveria ser preservado.

Com relação ao problema do lixo, nos empenhamos em conscientizar os alunos sobre as formas adequadas de coleta e destinação. Também quisemos que a comunidade percebesse que o lixo poderia ser uma fonte importante de recursos financeiros por meio da reciclagem e incentivamos os alunos a reutilizar produtos descartáveis.

A capacitação dos alunos para plantar e preservar áreas verdes na escola e na comunidade foi outra meta essencial. Queríamos formar cidadãos ativos na preservação do meio ambiente.

Para promover uma educação ambiental mais aprofundada, construímos uma horta orgânica na escola e uma composteira para estudos detalhados. Além disso, instalamos uma mini cisterna para a manutenção da horta com água da chuva.

Também valorizamos a dimensão social e ética do projeto, participando de ações sociais que resgataram valores humanos como respeito pela vida, responsabilidade, solidariedade, amizade e ética.

A compreensão dos princípios dos três R's da Educação Ambiental - Reduzir, Reutilizar e Reciclar - foi fundamental para que os alunos adotassem práticas sustentáveis em suas vidas diárias.

Além desses objetivos relacionados à sustentabilidade, buscamos despertar o interesse dos alunos pela leitura, proporcionando condições para que eles produzissem textos de forma espontânea, relacionassem texto e ilustração, manifestassem opiniões e escolhessem suas leituras preferidas. Também desenvolvemos habilidades de produção textual em diferentes gêneros e estabelecemos parcerias escola/comunidade.

Em resumo, nosso projeto foi uma abordagem abrangente que visou não apenas promover a sustentabilidade ambiental, mas também desenvolver as habilidades e valores necessários para que os alunos se tornassem cidadãos responsáveis, engajados e conscientes em um mundo em constante evolução.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste projeto educacional foi fundamentada em práticas e ensinamentos que priorizaram o desenvolvimento sustentável do nosso planeta. Buscamos atingir esses objetivos por meio de uma abordagem interdisciplinar e inovadora, que integrou diferentes estratégias pedagógicas, tecnologia, parcerias com organizações ambientais e a participação ativa da comunidade escolar.

Para alcançar os objetivos do projeto, utilizamos uma variedade de estratégias pedagógicas e atividades, incluindo:

- 1. Oficinas Artesanais Sustentáveis:** O projeto incorporou oficinas de artesanato sustentável, onde os alunos tiveram a oportunidade de criar peças artísticas a partir de materiais que normalmente seriam descartados. Isso não apenas promoveu a criatividade, mas também conscientizou sobre a importância da reutilização e reciclagem de materiais.
- 2. Receitas Culinárias Sustentáveis:** Outra faceta importante do projeto envolveu a preparação de receitas culinárias utilizando produtos da horta escolar e ingredientes geralmente rejeitados. Isso não apenas ensinou habilidades culinárias, mas também destacou a importância de evitar o desperdício de alimentos.
- 3. Diversidade de Gêneros Textuais:** A conscientização ambiental foi promovida por meio da exploração de diversos gêneros textuais, incluindo cartas, fábulas, contos, receitas, convites, músicas e poemas. Cada gênero foi abordado em diferentes etapas do projeto, permitindo uma compreensão ampla e aprofundada dos temas ambientais.
- 4. Uso de Recursos Tecnológicos:** A tecnologia foi uma aliada fundamental no nosso projeto. Criamos um portfólio digital e um blog (www.projetosustentabilidade.com.br) para compartilhar relatos e fotos das atividades, reduzindo a produção de resíduos de material impresso. Além disso, criamos um canal de Vlog para compartilhar vídeos das produções do projeto.

Etapas do Projeto

- 1. Etapa 1: Estabelecimento de Parcerias:** Iniciamos o projeto com a criação de parcerias com organizações ambientais e agentes sustentáveis. Também realizamos uma reunião com os pais para apresentar o projeto e obter autorização para o uso de imagens, garantindo a participação ativa da comunidade.
- 2. Etapa 2: Envolvimento da Comunidade:** Realizamos uma pesquisa na escola para identificar as habilidades dos pais que puderam contribuir para atividades específicas do projeto, estabelecendo assim uma parceria com a comunidade.
- 3. Etapa 3: Criação de Plataformas Digitais:** Abrimos o blog para compartilhar as atividades do projeto e o canal de Vlog para divulgar vídeos das oficinas e produções.
- 4. Etapa 4: Trabalho com Diversos Gêneros Textuais:** Implementamos uma abordagem progressiva em relação aos gêneros textuais, abordando diferentes tipos ao longo do projeto, incluindo carta, fábulas, contos, receitas, convites, músicas e poemas.

Cronograma:

- a. Carta e fábulas (Junho)
- b. Contos (Julho/Agosto)

- c. Receita (Agosto)
- d. Convite (Setembro)
- e. Música (Outubro)
- f. Poema (Novembro)

No âmbito deste projeto, adotamos uma abordagem pedagógica baseada na aprendizagem em espiral, que consistiu em uma progressão curva, onde os conceitos foram gradualmente aprofundados, afastando-se do ensino inicial para, posteriormente, retornar e explorar o tema com maior profundidade. Essa abordagem flexível permitiu que novos gêneros textuais fossem incluídos à medida que o projeto se desenvolveu, enriquecendo ainda mais a experiência dos participantes.

O "Ateliê Sustenta + Habilidade" promoveu oficinas aos sábados no Colégio Municipal André Fernandes, localizado no bairro Cento e Vinte, garantindo o acesso da comunidade à iniciativa. Além disso, durante a semana, as oficinas envolveram os alunos da escola. É importante destacar que essas oficinas foram totalmente gratuitas, visando democratizar o acesso ao conhecimento e às práticas sustentáveis. Durante essas sessões, os participantes foram desafiados a criar peças artísticas a partir de materiais que, em condições normais, seriam descartados, incentivando a criatividade e promovendo a conscientização sobre a reutilização de recursos.

A primeira oficina, agendada para o final de junho, teve como objetivo a utilização de óleo de cozinha usado na venda de pastéis durante a festa junina da escola. Nessa ocasião, os participantes aprenderam a produzir barras de sabão e velas artesanais, cujas vendas contribuíram para o financiamento do projeto, demonstrando assim a viabilidade econômica da sustentabilidade. Para estimular a reflexão e o comprometimento com práticas sustentáveis no cotidiano, os alunos foram incentivados a manter um "Diário de Ações Sustentáveis". Semanalmente, eles registraram as ações sustentáveis que realizaram durante a semana. Essa atividade não apenas envolveu os alunos, mas também suas famílias, que tiveram tempo para preparar relatos ilustrados para posterior compartilhamento em sala de aula. Vale ressaltar que os diários foram confeccionados utilizando folhas de cadernos usados, promovendo, assim, a reutilização de materiais.

O sucesso deste projeto também dependeu da colaboração ativa de diversos atores da comunidade escolar. Os gestores da escola desempenharam um papel fundamental na realização das oficinas aos sábados, enquanto os professores adjuntos e agentes escolares participaram ativamente das atividades fora do ambiente escolar. As merendeiras, por sua vez, desempenharam uma função crucial no controle dos resíduos alimentares destinados à compostagem, garantindo que o ciclo sustentável fosse completo e eficiente.

Em resumo, esse projeto educacional adotou uma abordagem inovadora baseada na aprendizagem em espiral, oferecendo oficinas de arte sustentável e incentivando a conscientização e a ação sustentável por meio de práticas criativas. Além disso, envolveu ativamente a comunidade escolar e promoveu a reutilização de materiais, contribuindo assim para a construção de um ambiente mais sustentável e consciente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término do projeto, realizamos o Bazar Sustentável, um evento que marcou o culminar das atividades e ofereceu uma oportunidade para compartilhar os resultados concretos alcançados. Durante o bazar, expusemos com orgulho os artesanatos e alimentos produzidos ao longo do projeto. Além disso, promovemos a troca de roupas e objetos usados, transformando o que poderia se tornar resíduo em recursos úteis para outras pessoas. Essa iniciativa não apenas reduziu o desperdício e o consumo desnecessário, mas também incentivou a comunidade a adotar práticas mais sustentáveis em suas vidas cotidianas.

Desde o início, nosso objetivo foi realizar este projeto de maneira prazerosa e contextualizada,

proporcionando aos educandos uma experiência de aprendizado significativa. Queríamos que eles aprendessem não apenas por meio da teoria, mas também por meio da vivência, da experimentação, da prática e do envolvimento ativo. Acreditamos firmemente que a educação deve ser uma experiência completa, e essa abordagem pedagógica contribuiu para que os participantes internalizassem os conceitos de sustentabilidade de forma profunda e duradoura.

O projeto "Sustenta + Habilidade" foi mais do que uma simples iniciativa educacional; foi uma semente plantada em nosso caminho educacional. Essa semente continha pequenas ações, mas importantes, que são essenciais para a transformação necessária em nossa sociedade. Reconhecemos que a sustentabilidade não é apenas uma opção, mas uma responsabilidade que todos nós devemos assumir para garantir um futuro melhor para as próximas gerações.

A formação de cidadãos conscientes não ocorre por acaso; requer esforço, dedicação e uma série de pequenos atos que estimulam a sabedoria. Este projeto foi concebido como uma dessas ações, um passo em direção à formação de uma sociedade mais consciente. Sabemos que a jornada é longa e desafiadora, mas estamos comprometidos em continuar a semear as sementes da sustentabilidade, na esperança de que elas germinem e floresçam em um futuro mais verde e consciente.

Em última análise, o projeto "Sustenta + Habilidade" é uma demonstração de como a educação pode ser um agente de mudança poderoso. Ao capacitar os educandos com conhecimento e práticas sustentáveis, estamos contribuindo para um mundo melhor e mais consciente, onde cada pequeno ato conta na construção de um futuro sustentável.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente: saúde / Secretaria de Educação Fundamental. (volume 3). Brasília: MEC/SEF, 2001





FABIANA SIQUEIRA BRAGA

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Bandeirante de São Paulo (2009); Especialista em Educação Musical e Ensino da Arte pela Faculdade Paraná (2022); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO E REFLEXÃO DENTRO DA ESCOLA

RESUMO

A principal função desse trabalho com o tema Meio Ambiente no é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, críticos, aptos a decidir e atuar na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida, partindo do pressuposto que a escola tem um papel fundamental de estimular a reflexão e subsidiar ação dos cidadãos para um comportamento mais responsável e ético sobre Educação Ambiental. A Educação Ambiental e o Ensino da educação básica estão diretamente ligados, pois trabalham juntas visando uma reflexão crítica sobre o tema. Para isso é necessário mais do que informações e conceitos, a escola se propunha a trabalhar com atitudes, com formação de valores com o ensino e a aprendizagem de projetos voltados a sustentabilidade. O trabalho se justificou na necessidade de refletir sobre a importância da implantação de uma Educação Ambiental efetiva e sensibilizadora, de forma que ocorram mudanças e apropriação de posturas que levem aos estudantes e docentes a pensar conscientemente em suas atitudes e práticas relacionadas a temática Educação Ambiental. Faz parte desse estudo também propor projetos simples relacionados a sustentabilidade que podem começar dentro da escola e chegar até a casa dos estudantes. O objetivo principal desse trabalho é mostrar conceitos que podem ser aplicados dentro da escola e que podem ir além da sala de aula levando os estudantes a refletir sobre as questões socioambientais com práticas que podem começar sendo adotadas por eles mesmos dentro da escola e de suas casas.

Palavras-chave:

Educação Ambiental; Ensino; Reflexão; Sustentabilidade; Escola.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental tem o importante papel de promover a integração do ser humano com o meio ambiente, possibilitando, por meio de novos conhecimentos, valores e atitudes, a inserção do educando e do educador como cidadãos no processo de transformação do atual quadro ambiental do nosso planeta. Citando como exemplo, a cidade de São Paulo, centro financeiro do Brasil, está entre as cidades mais populosas do mundo, com diversas instituições culturais e uma rica tradição arquitetônica. Se fizermos um passeio pelas ruas e avenidas de São Paulo (ou por outra cidade tão frenética como ela, que reproduz o modo de viver urbano), teremos visões de contraste dos tempos sociais e ambientais. São Paulo ambiente urbano mais populoso do Brasil tem uma aparência de opulência e escassez. Grandes prédios comerciais, shopping centers, construções em andamento, grandes redes de supermercados, uma arquitetura de vidros e metais e grandes espaços para os milhares de automóveis que trafegam dia e noite sem cessar. São Paulo ostenta a riqueza da antiga capital do café, da indústria e das finanças. Entretanto nas diferentes paisagens veremos também uma São Paulo com favelas, edifícios de moradia popular, ar poluído, rios mortos cortando a paisagem e que desaparecem sob as avenidas. Uma cidade que bate recordes em desmatamento em direção as áreas dos mananciais. Milhares de pessoas pobres vivem nessa megacidade, que carece de trabalho digno, saneamento básico, água, escolas, áreas verdes, bibliotecas, equipamentos de saúde e outros itens indispensáveis a qualidade de vida urbana. Essa outra cidade mostra contradições que se expandem pela região metropolitana, a ponto de serem reproduzidas pela maioria dos grandes centros urbanos brasileiros. Surge a partir dessas informações toda a problemática para se refletir e pensar a importância de trabalhar a Educação Ambiental no Ensino da educação básica com os alunos nas escolas, citando a própria cidade de São Paulo como exemplo para essa reflexão inicial devido a esses contrastes sociais, levando os alunos a pensar sobre questões socioambientais no nosso planeta. Os objetivos dessa pesquisa é fazer com que os estudantes possam refletir e se conscientizar dos problemas ambientais que existem não só na cidade de São Paulo, mas sim no planeta todo, e a partir de então através do Ensino da educação básica comecem a pensar com responsabilidade e ética na questão ambiental que necessita urgentemente de consciência, projetos educativos e planos de ação para tratar de Educação ambiental dentro da perspectiva da sociedade que temos a nossa frente. Esse trabalho começa primeiramente e diretamente dentro das escolas através do ensino da disciplina de Geografia, mas também de maneira interdisciplinar chegando até as casas dos alunos. Em estudos de Geografia, muitos conteúdos e objetivos sobre tema socioambientais podem potencializar a formação de sujeitos críticos e atuantes capazes de construir interpretações, entendimentos e protagonismo na realidade vivida. Trabalhar nas escolas essas dimensões críticas da realidade, entrelaçando a Educação ambiental à Geografia, permitindo aos alunos atuarem na transformação da vida deles, dos lugares e das paisagens. Um dos maiores desafios dos educadores é ajudar os estudantes a perceber que existem percepções de natureza diferentes construídas por distintas sociedades, grupos e indivíduos, que se modificam histórica, cultural e socialmente.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E RESPONSABILIDADE SOCIAL: A IMPORTÂNCIA DO ENSINO E REFLEXÃO DENTRO DA ESCOLA.

A questão ambiental é um tema que vem sendo abordado frequentemente em nosso dia a dia, seja nos meios de comunicação, nas escolas, nas empresas ou até mesmo em conversas entre amigos. “Em um terreno político e ideológico, a Educação Ambiental surgiu como proposta ao enfrentamento dessa crise através da articulação entre as dimensões social e ambiental” (VENTURA e SOUZA 2010, p.14).

As diversas espécies existentes no nosso planeta merecem todo o nosso respeito. Além disso a manutenção da biodiversidade é fundamental para a nossa sobrevivência, visto que é necessário planejar o uso e a ocupação do solo nas áreas urbanas e rurais, considerando que é importante ter condições dignas de moradia, trabalho, esporte e lazer, áreas destinadas à produção de alimentos

e proteção dos recursos naturais.

A escola é o espaço social e o local onde poderá haver sequência ao processo de socialização. O que nela se faz se diz e se valoriza representa um exemplo daquilo que a sociedade deseja e aprova. Comportamentos ambientalmente corretos devem ser apreendidos na prática, no cotidiano da vida escolar, contribuindo para a formação de cidadãos responsáveis. Assim a Educação Ambiental é uma maneira de estabelecer tais processos na mentalidade de cada aluno, formando cidadãos conscientes e preocupados com a temática ambiental.

Os princípios da gestão ambiental e de democracia participativa propõem necessária a transformação dos Estados nacionais e da ordem internacional para uma convergência dos interesses em conflito e dos objetivos comuns dos diferentes grupos e classes sociais em torno do desenvolvimento sustentável e da apropriação da natureza. O fortalecimento dos projetos de gestão ambiental local e das comunidades de base está levando os governos federais e estaduais, como também intendenções e municipalidades, a instaurar procedimentos para dirimir pacificamente os interesses de diversos agentes econômicos e grupos de cidadãos na resolução de conflitos ambientais, através de um novo contrato social entre o Estado e a Sociedade civil.

A ideia de buscar que cada pessoa envolvida com o problema ecológico o descreva, ao mesmo tempo que nos possibilita uma interpretação que contemple a subjetividade individual, abre espaços para a manifestação de outras formas de conhecimento não apenas o científico. Ao interpretar cada pessoa o fará por meio de suas representações e, também de seus conhecimentos que podem vir permeados por outras formas de saberes, como o saber ético e o saber popular", (GALIAZZI E FREITAS: 2005)

Considerando, então a importância da temática ambiental e a visão integrada do mundo, no tempo e no espaço, a escola deverá oferecer métodos efetivos para a compreensão dos fenômenos naturais, as ações humanas e suas consequências para a sua própria espécie, para os outros seres vivos e para o meio ambiente. É fundamental que cada pessoa desenvolva suas potencialidades e adote posturas pessoais e comportamentos sociais construtivos, colaborando para a constituição de uma sociedade socialmente justa, em um ambiente saudável e acima de tudo sustentável.

Com os conteúdos ambientais permeando a disciplina dentro do currículo de e contextualizados com a realidade da comunidade, a escola ajudará a perceber a correlação dos fatos e ter uma visão holística, ou seja, integral do mundo em que vive. Para isso a Educação Ambiental deve ser abordada de forma sistemática e transversal, em todos os níveis de ensino, assegurando a presença da dimensão ambiental através do Ensino da educação básica com as atividades escolares através da integração das pessoas nas suas comunidades/sociedades, fazendo com que a Educação Ambiental não fique somente nas escolas, mas que através dela permeie todas as esferas sociais, proporcionando com isso a preservação ambiental e conscientização cada vez mais pessoas para se buscar o desenvolvimento sustentável.

Reflexões sobre questões metodológicas, sobretudo pesquisa qualitativa, vem sendo cada vez mais necessárias e presentes no contexto acadêmico e científico, indicando um movimento de ressignificação da prática em Ciências Humanas e Sociais. Nesse cenário a perspectiva sócio-histórica constitui-se como um enfoque teórico-metodológico para a área da educação.

A fundamentação teórico/prática dos projetos pode ocorrer por intermédio do estudo de temas geradores que englobam palestras, oficinas e saídas de campo. Esse processo oferece subsídios aos professores e demais interessados em repassar conhecimento para atuarem de maneira a englobar toda a comunidade escolar, e a sociedade, e assim todas as pessoas possam ter conhecimento quanto aos problemas ambientais que os circundam, seja no bairro, no município e até mesmo no mundo em que vivem. Os conteúdos trabalhados serão necessários para o entendimento dos problemas e, a partir da coleta de dados, a elaboração de pequenos projetos de

intervenção.

Considerando a Educação Ambiental como sendo um processo contínuo e cíclico, o método utilizado pelo programa de Educação Ambiental para desenvolver projetos e os cursos utilizados de capacitação conjuga os princípios gerais básicos da Educação Ambiental (Smith, apud Sato, 1995):

Princípios gerais da Educação Ambiental:

- Sensibilização: processo de alerta, é o primeiro passo para alcançar o pensamento sistêmico;
- Compreensão: conhecimento dos componentes e dos mecanismos que regem os sistemas naturais;
- Responsabilidade: reconhecimento do ser humano como principal protagonista;
- Competência: capacidade de avaliar e agir efetivamente no sistema;
- Cidadania: participar ativamente e resgatar direitos e promover uma nova ética capaz de conciliar o ambiente e a sociedade.

A educação Ambiental como componente essencial nesse processo de formação e educação permanente, com uma abordagem direcionada para a resolução de problemas, contribui para o envolvimento ativo do público, tornando o sistema educativo mais relevante e mais realista e estabelecendo uma maior interdependência entre os sistemas e o ambiente natural e social, com o objetivo de um crescente bem estar das comunidades humanas. Leff (2001, p.218):

“O desenvolvimento de programas de educação ambiental e a conscientização de seus conteúdos depende desde complexo processo de emergência e constituição de um saber ambiental, capaz de ser incorporado as práticas docentes e como guia de projetos de pesquisa.”

Se existe inúmeros problemas que dizem respeito ao ambiente, isto se devem em parte ao fato de as pessoas não serem sensibilizadas para a compreensão do frágil equilíbrio da biosfera e dos problemas da gestão dos recursos naturais. Elas não estão e não foram preparadas para delimitar e resolver de um modo eficaz os problemas concretos de seu ambiente imediato, isto porque a educação para o meio ambiente como abordagem didática ou pedagógica, apenas aparece na década de 80. A partir de então as pessoas têm a possibilidade de tomarem consciência das situações que acarretam problemas no seu ambiente próximo ou para a biosfera em geral, refletindo sobre as suas causas e determinarem os meios ou as ações apropriadas na tentativa de resolvê-los.

As finalidades desta educação para o ambiente foram determinadas pela UNESCO, logo após a conferência de Belgrado (1975) e são as seguintes: Formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas com ele relacionados, uma população que tenha conhecimento, competências, estado de espírito, motivações e sentido de empenhamento que lhe permitem trabalhar individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais, e para impedir que eles se repitam.

Ao implementar um projeto de educação para o ambiente dentro das escolas, o mesmo facilitará aos alunos e a população uma compreensão fundamental de problemas existentes, da presença humana no ambiente, da sua responsabilidade e do seu papel crítico como cidadãos de um país e de um planeta. Desenvolve-se assim, as competências e valores que conduzirão a repensar e avaliar de outra maneira as suas atitudes e as suas consequências no meio ambiente em que vivem.

A Educação Ambiental é de muita importância, pois além de conscientizar as pessoas, faz com que estas executem projetos, ideias, opiniões e trabalhos relacionados a sustentabilidade e a preservação ambiental.

METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como objetivo geral tratar a temática Educação Ambiental no Ensino da educação básica dentro da escola como reflexão, conscientização através das análises das práticas a serem aplicadas com os alunos. Como objetivo específico é o embasamento de informações possíveis para esse acontecimento através de referenciais teóricos para que seja possível esse aprendizado dos alunos com relação a tudo que se pode aprender através de projetos de sustentabilidade. Em um dos princípios da “Carta da Terra” que fala sobre respeitar e cuidar da comunidade da vida diz: **Construir sociedades democráticas que sejam justas, participativas, sustentáveis e pacíficas.**

- Assegurar que as comunidades em todos os níveis garantam os direitos humanos e as liberdades fundamentais e proporcionem a cada pessoa a oportunidade de realizar seu pleno potencial.
- Promover a justiça econômica e social, propiciando a todos a obtenção de uma condição de vida significativa e segura, que seja ecologicamente responsável.

Em outro princípio que fala sobre integridade ecológica diz:

Prevenir o dano ao meio ambiente como o melhor método de proteção ambiental e, quando o conhecimento for limitado, assumir uma postura de precaução.

- Agir para evitar a possibilidade de danos ambientais sérios e irreversíveis, mesmo quando o conhecimento científico for incompleto ou não conclusivo.
- Impor o ônus da prova naqueles que afirmarem que a atividade proposta não causara dano significativo e fazer com que as partes interessadas sejam responsabilizadas pelo dano ambiental.
- Assegurar que as tomadas de decisão considerem as consequências cumulativas, a longo prazo, indiretas, de longo alcance e globais das atividades humanas.
- Impedir a poluição de qualquer parte do meio ambiente e não permitir o aumento de substâncias radioativas, tóxicas ou outras substâncias perigosas.
- Evitar atividades militares que causem dano ao meio ambiente.

Adotar padrões de produção, consumo e reprodução que protejam as capacidades regenerativas da terra, os direitos humanos e o bem estar comunitário

- Reduzir, reutilizar e reciclar materiais usados nos sistemas de produção e consumo e garantir que os resíduos possam ser assimilados pelos sistemas ecológicos.

A educação Ambiental ao buscar valores que conduzam a uma convivência harmoniosa com o meio ambiente e as demais espécies que habitam no planeta, auxiliando uma análise crítica do princípio antropocêntrico, que tem levado muitas vezes, à destruição inconsequente dos recursos naturais e de várias espécies. É preciso considerar que a natureza não é fonte inesgotável de recursos, suas reservas são finitas e devem ser utilizadas de maneira racional, evitando o desperdício e considerando a reciclagem como processo vital. Ao se ter a Educação Ambiental dentro do Ensino da educação básica nas escolas poderá ter-se a racionalidade de utilização dos recursos que são oferecidos a nós, seres humanos pelo planeta no qual vivemos.

Nesse aspecto Ramos (2010, p.83) coloca:

“Seja como for, a visão atual da natureza, potencializada pela tecnologia, herdou o projeto de dominação assentado no dualismo homem-natureza, na qual a última é instrumentalizada em benefício do primeiro. Em outras

palavras, universalizou-se a postura-que se dogma-de transformar o conhecimento da natureza em instrumento de domínio da mesma”.

A sustentabilidade é um processo que deve ser estabelecido em longo prazo, pois é de fato que para haver um desenvolvimento sustentável é necessário trocar o atual modelo de desenvolvimento: o capitalista-industrial, uma vez que este desenvolvimento é preciso, mas também é necessária uma maneira de ter o desenvolvimento com sustentabilidade, ou seja, deve-se desenvolver, mas considerando o pleno desenvolvimento, dos seres humanos, dos animais, das plantas, de todo o planeta terra. De acordo com Leff (2001, p.31):

“O princípio de sustentabilidade surge como uma resposta à fratura da razão modernizadora e como uma condição para construir uma nova racionalidade produtiva, fundada no potencial ecológico e em novos sentidos de civilização a partir da diversidade cultural do gênero humano. Trata-se da reapropriação da natureza e da invenção do mundo; não só de um mundo no qual caibam muitos mundos, mas de um mundo conformado por uma diversidade de mundos, abrindo o cerco da ordem econômica-ecológica-globalizada”.

Esse processo de transição de um sistema para outro será possível através da Educação Ambiental dentro da escola que fornecera as bases teóricas para chegar-se à sustentabilidade. É pela integração das esferas: política, social, econômica e ambiental que se terá plenitude do desenvolvimento sustentável, através da Educação Ambiental.

A degradação ambiental, juntamente com o esgotamento ecológico e a desigualdade gerada pelo avanço do mundo globalizado traz o conceito de sustentabilidade, sendo de muita importância para a humanidade, visto que ao se estudar a sustentabilidade se poderá ter uma nova visão de mundo. Um mundo em que o saber ambiental emerge de uma reflexão sobre a construção da própria vida humana na terra.

As sociedades modernas convivem atualmente com muitas percepções de natureza. Para diversos professores, a seleção dos conteúdos de Geografia é um enorme desafio. Muitos estão habituados à sequência dos livros didáticos e trabalham automaticamente seguindo capítulos e mais capítulos. Porém, quando pensamos em outras intenções e intervenções que precisam ser realizadas para que a classe aprenda Geografia e meio ambiente, a escolha dos conteúdos torna-se uma necessidade mais abrangente e não linear. Ao mesmo tempo, nos currículos escolares, as questões socioambientais padecem da visão atomística do mundo combinando racionalismo, fragmentação e compartimentação. A Geografia que se ensina nos bancos escolares e as noções de natureza transmitidas ainda são marcadas por forte tendência reducionista, revelando uma inadequação para o entendimento da complexidade de temas socioambientais.

Para incorporar temas relevantes de acordo com cada momento da história, a educação precisa evoluir sempre. É o caso hoje do ensino de sustentabilidade na escola. Não restam dúvidas que esse assunto se tornou indispensável devido ao contexto das relações entre homem meio ambiente.

O princípio da sustentabilidade, portanto surge com a globalização, em que a sustentabilidade ambiental é a capacidade do sistema manter o seu estado constante no tempo, a tal ponto de incorporar a problemática relação homem x natureza. A educação ambiental é a base científica para a sustentabilidade, sendo que a sustentabilidade é um processo que deverá atingir a sociedade como um todo, sem excluir nenhum elemento físico, mental ou espiritual desse processo de transformação, pois é necessária essa integração para que, finalmente ocorra o desenvolvimento a partir da sustentabilidade.

Conforme Guzmán (2000, p.1) “A investigação e à docência como um saber essencialmente

acadêmico, carece em absoluto de compromissos socioambientais”.

O desenvolvimento sustentável seria o desenvolvimento a partir de uma lógica que satisfaça as necessidades do presente, do nosso tempo vivido, sem comprometer a capacidade de satisfazer as necessidades das gerações futuras, de nossos filhos, netos etc. Seguindo a ideia de Philippi Jr et al (2002, p.28):

Onde não há legislação de uso e ocupação de solo, nem legislação ambiental, certamente haverá poluição do ar e água distribuindo doenças pela comunidade afora. Sim pois estas contaminações podem alcançar outras regiões e territórios, via águas dos rios e represas, via chuva ácida, afetando plantações e águas subterrâneas, enfim a qualidade de vida, pois não há controle. A economia, por sua vez, passara a responder com a fragmentação humana em que algumas áreas se desenvolvem e seus mercados florescem com a globalização.

Tratando assim essa temática de Educação Ambiental no Ensino de Geografia; podemos começar com uma definição básica: a sustentabilidade e o ensino dentro da escola consistem na aplicação de um conjunto de práticas e ensinamentos focado na questão do desenvolvimento sustentável do planeta.

Esse tema precisa ser trabalhado na escola devido a sua pertinência cada vez mais alta, já que a geração atual vivencia o problema da escassez de recursos naturais e da degradação do meio ambiente. Essa realidade está mais que presente nas dificuldades e nos desastres que presenciamos, como falta de água, contaminação do solo ou deslizamentos causados pela destruição da vegetação natural.

Precisamos lembrar de que as crianças e os jovens de hoje serão os futuros tomadores de decisão do mundo, seja porque se tornarão políticos, cientistas, empresários ou qualquer outra profissão que escolham seguir, mas não podendo esquecer suas reponsabilidades em qualquer área que queiram seguir. Em outras palavras: estará em suas mãos fazer escolhas para preservar o planeta. Para isso, no entanto, precisam conhecer tanto as causas e consequências do problema como também entender as ações que permitirão usufruir dos recursos naturais sem prejudicar o meio ambiente.

Outro ponto importante para reforçar a importância de trabalhar a sustentabilidade na escola é o fato de que os principais hábitos de um indivíduo são desenvolvidos desde cedo, durante a infância. Portanto, a escola precisa introduzir o tema o quanto antes, para que a educação de alunos leve a formação de adultos conscientes, reflexivos, com valores e conhecimentos sólidos a respeito das relações entre o ser humano e o meio ambiente. Só dessa forma pode ser possível controlar o impacto dos problemas ambientais nos próximos anos.

Para trabalhar a sustentabilidade na escola através da Educação Ambiental, é importante que exista um envolvimento do aluno no nível teórico quanto também na prática. Por isso, realizar ações sustentáveis é um bom caminho para engajar os estudantes em essa mentalidade mais crítica sobre o uso dos recursos naturais e o relacionamento com o meio ambiente.

Daniel Fonseca de Andrade, educador ambiental, comenta sobre a implementação da Educação Ambiental em escolas e concebe a mesma como uma abordagem educacional que visa uma mudança de paradigmas rumo ao desenvolvimento sustentável (ANDRADE, 2000). A educação ambiental seria como sinalizador da exigência de respostas educativas a este desafio contemporâneo de repensar as relações entre sociedade e natureza (CARVALHO, 2000 apud JACOBI, 2011).

Sendo assim a instituição de ensino pode ensinar aos alunos projetos simples (mas efetivos) para realizar ações como sustentáveis. Esses projetos devem focar no uso da criatividade para ensinar os 3 Rs, de reciclagem, reutilização e redução da produção de lixo. Ao inventarem novas maneiras de pensar e praticar a sustentabilidade, os estudantes percebem que essa não é simplesmente mais uma matéria escolar em que precisam ser aprovados. Em vez disso, é parte de uma questão do mundo real. E não há motivação maior que essa!

Uma das principais maneiras de ensinar sustentabilidade de forma prática é estimular o consumo consciente. Fazer com que crianças e jovens entendam que existem formas mais inteligentes de consumir, que agredem menos o meio ambiente. A partir de então o trabalho com diversos projetos educativos voltados a sustentabilidade podem ser implementados na escola podendo envolver a todos da comunidade começando dentro da escola; utilizar materiais reciclados, estimular o reaproveitamento, usar água de forma consciente, criar e cuidar dentro da escola de uma horta coletiva, fazer plantios de árvores no entorno ou em locais no bairro, separação do lixo para reciclagem, dentre outros projetos que podem ser colocados em prática levando os alunos a repensar como contribuir com a preservação do meio ambiente.

Para completar, independentemente da maneira como a escola aborda a sustentabilidade, precisa sempre reforçar com os estudantes o porquê da importância desse assunto. Para a formação dos alunos, saber como preservar o meio ambiente é muito importante. Porém, saber o motivo por trás dessas ações é absolutamente indispensável, pois ajuda a construir uma consciência sobre o impacto de sua atitude sustentável para o planeta. Enquanto a escola ensina aos estudantes sobre o porquê de desenvolver uma postura responsável em relação à sustentabilidade, é papel da família incentivar toda essa transformação. É muito importante, assim que a família busque se alinhar ao que é ensinado na escola. Os pais precisam estar envolvidos nos projetos e apoiar as atitudes (até mesmo os menores) desenvolvidas no ambiente escolar.

Um bom exemplo é a separação do lixo entre orgânico, reciclável e lixo eletrônico. Se é feito na escola, os pais precisam incentivar em casa também, isso é um projeto que é de responsabilidade de todos. O estudante entenderá que aquela atitude deve ser levada para a vida e não ficar restrita somente ao ambiente escolar.

Aprender mais sobre a sustentabilidade, tanto na teoria quanto na prática, é a melhor forma de desenvolver uma atitude saudável na relação do ser humano com o meio ambiente. É o papel de adultos (pais e escola) é guiar os estudantes na formação dessa atitude.

Através de projetos e de ações que se iniciam dentro da escola é possível criar gerações conscientes e responsáveis, capazes de preservar o planeta nos anos que virão.

Para PADUA & TABANEZ (1998 apud DIAS 2011), a Educação Ambiental propicia o momento de conhecimentos, mudança de valores e aperfeiçoamento de habilidades, condições básicas para estimular maior integração e harmonia dos indivíduos com o meio ambiente.

A relação entre meio ambiente e educação para a cidadania assume um papel cada vez mais desafiador, demandando a emergência de novos saberes para aprender processos sociais que se complexificam e riscos ambientais que se intensificam.

O principal eixo da Educação Ambiental deve buscar, acima de tudo, a solidariedade, a igualdade e o respeito à diferença através de formas democráticas de atuação baseadas em práticas interativas e dialógicas. Isto se consubstancia no objetivo de criar atitudes e comportamentos diante do consumo na nossa sociedade e de estimular a mudança de valores individuais e coletivos (JACOBI, 1997).

Em fundamentos da Educação, Iriane Cristina Piva, esclarece que:

A educação Ambiental tem como objetivo geral mostrar ao ser humano a complexa natureza do meio ambiente, que resulta da interação dos seus aspectos biológicos, sociais e culturais. Portanto, ela deve criar para o indivíduo e para a sociedade meios para se entender como estes diversos elementos se relacionam, para que assim possamos promover uma utilização mais reflexiva e consciente dos recursos do meio ambiente atendendo as necessidades da humanidade (PIVA 2008).

Sendo com base nessa análise previa que o problema do trabalho se delineou, responder como a escola pode ser a base de comprometimento com a Educação Ambiental dentro do ensino de geografia. O trabalho se justificou na necessidade de refletir sobre a importância de uma Educação Ambiental efetiva e sensibilizadora, de forma que ocorram mudanças de atitudes e apropriação de posturas para que se alcancem o equilíbrio ambiental direcionamentos que demonstrem urgentemente a necessidade da implantação de uma Educação Ambiental eficiente e consciente entre as ações do homem e natureza.

Os objetivos do presente trabalho foram mostrar que é possível através de diferentes projetos relacionados a sustentabilidade dentro da escola com a responsabilidade de alunos e pais é possível criar uma geração mais responsável com o meio ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Ambiental no Ensino da educação básica é uma forma de obter-se a sustentabilidade, pois esta pode recuperar o desenvolvimento para determinados fins e ações que propiciam a sustentabilidade, está por sua vez aplicada dentro da escola que é um espaço politizado e politizador, criará cidadãos críticos e abertos aos conhecimentos teóricos e práticos através da reflexão em um estudo aprofundado de temas e projetos relacionados a sustentabilidade.

A educação Ambiental promove através da conscientização do que realmente pode-se entender sobre o que é sustentabilidade, uma vez que, se ao estudar o desenvolvimento sustentável deve-se visar a educação como base para fundamentar um conceito consciente e que realmente promova a sustentabilidade.

Com isso ao se ter uma visão abrangente do meio ambiente, no qual vivemos, entende-se que nós, seres humanos constituímos parte integrante do mesmo e nessa ótica de desenvolvimento sustentável fica evidente que se pode ter o progresso material com a preservação dos recursos e serviços ecossistêmicos por sucessivas gerações. A contribuição desse artigo é o de permitir a conscientização e reflexão do que é o desenvolvimento sustentável através de uma perspectiva da Educação Ambiental no Ensino da educação básica dentro das escolas e com isso a formulação de ideais, não somente para o bem estar humano, mas para com a responsabilidade sustentável do meio ambiente.

Deve-se olhar para a emergência e a construção de um saber que ressignifica as concepções do progresso, do desenvolvimento por si só e do crescimento dos limites, para configurar uma nova racionalidade social, com ressonâncias no campo da educação, do conhecimento e das práticas educativas e políticas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Daniel Fonseca de. Implementação da educação ambiental em escolas: uma reflexão. In: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. Volume 4, outubro a dezembro de 2000.
- CARTADA TERRA. (Princípios) A carta propriamente dita. 2008.
- CARVALHO, Luiz Marcelo de. A educação ambiental e a formação de professores. In: Panorama da

Educação Ambiental no Ensino Fundamental. Brasília. 2001. P.55-62.

GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente de (org.). Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental. Ijuí: Unijuí, 2005.

GUSMÁN, Eduardo Sevilla. Agroecologia e desarrolló rural: uma proposta desde Latino América. Rosário: 2000.

LEFF, Enrique. Agroecologia e saber ambiental. Porto Alegre, v.3. n. 1. Jan/Mar: 2002.

LEFF, Enrique. Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

PADUA. S.; TABANEZ, M (orgs). Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil. São Paulo: Ipê, 199.

PIVA, Iriane Cristina. Fundamentos da educação ambiental. POSEAD Educação a distância. Brasília DF.2008.





MARCIA NOGUEIRA DE AMORIM

Graduação em Pedagogia pela Faculdade FMU – Faculdades Metropolitanas Unidas (2013), Professora de Educação Infantil no CEI Vila Carmosina

INCLUSÃO ESCOLAR: DA DIMENSÃO CONCEITUAL, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES À QUESTÃO LEGAL

RESUMO

Trata-se de um trabalho que relata a história da inclusão primeiramente sob a perspectiva de saúde, a luta de grupos por acesso, conceito de inclusão, educação inclusiva e a perspectiva legal que torna a educação regular possível para todos.

Palavras-chave:
História; inclusão; educação; legislação.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta conceitos sobre inclusão escolar com uma abordagem histórica dos fatos que avançaram para como na prática acontece atualmente. Permeada por falta de conhecimentos, o que se vê é uma dificuldade em unir saúde e educação para o desenvolvimento integral da pessoa ao segrega-las baseado em diferenças num primeiro momento.

Com o passar do tempo, estudos e pesquisas iluminaram este cenário que caminha com muita luta para acertar. Estudos de autores e a força da lei permitem hoje a frequência de todas as crianças na escola, mas muito ainda precisa ser feito para um trabalho que de fato contribua para a formação dos cidadãos, desde políticas públicas, entendimento das diferenças como fator inerente aos seres humanos e formação dos professores.

DIMENSÃO CONCEITUAL: CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES

Para compreendermos a dimensão conceitual da inclusão escolar, se faz necessário retornarmos aos caminhos pelos quais passou a Educação Especial (EE).

Segundo Anjos, Andrade e Pereira, a definição do conceito de inclusão é resultante de uma ação histórica que provém do embate das pessoas com necessidades especiais (NE) na luta pelo direito a educação.

De acordo com Moura, as pessoas com deficiência ao longo da história, têm sido rotuladas tanto pela sociedade quanto pela cultura. São atribuídas a elas, significações que vão ao encontro do sentido que é dado por cada olhar. Segundo a autora, as nomenclaturas que se referem à deficiência ora conformam, ora deformam sua maneira de ser. Este fato se deve a multiplicidade de olhares que se projetam àquelas pessoas que geneticamente se diferenciam do padrão dominante.

Em seu relato sobre a História da Educação Especial, Mendes nos revela que seu início teve origem a partir de atitudes de médicos e pedagogos, no século XVI ao acreditarem nas capacidades das pessoas consideradas pela sociedade como ineptas. Segundo a autora, apesar das poucas inovações na área, o cuidado era institucional e se dava em asilos e manicômios como resposta da sociedade. Esse período foi chamado de Segregação, no qual se considerava correto isolar os “anormais” em locais separados para melhor cuidar e protegê-los, além de ocultar-lhes da sociedade.

Ainda segundo a autora, após as duas grandes guerras, a conquista até então muito lenta de acesso à educação em geral, tem seu quadro ampliado tanto ao referir-se às classes quanto às Escolas Especiais. Por volta dos anos 50, com a montagem da indústria de reabilitação para os sequelados da guerra, cresce também a preocupação com crianças e jovens com deficiência.

De acordo com Costa Filho (2010, p. 77), o primeiro registro que se refere à Educação Especial no Brasil é datado de 1857, com a criação do instituto dos Surdos-mudos, no período Imperial. Foi somente a partir da década de 50, acompanhando a tendência mundial, que o conceito de Integração passou a fazer parte da sociedade, com a fundação do Instituto Pestalozzi, dedicada as pessoas portadoras de deficiência. Não havia comunicação entre essas escolas e os estabelecimentos regulares da época, nem tão pouco com as pessoas “normais” e assim a sociedade continuava a segregar os indivíduos com deficiência. Os serviços educacionais presentes nesse período possuíam como característica o assistencialismo e a pessoa com deficiência não tinha formação adequada para fazer parte da sociedade. As crianças permaneciam na escola até a idade adulta, atreladas à Instituição e dependentes de ações do governo.

Mendes relata que a década de 60 foi marcada por movimentos sociais que conscientizavam a sociedade quanto à negligência da segregação e da exclusão dos indivíduos considerados

“inferiores”, tornando a segregação um ato impraticável. Tal esfera originou uma nova proposta, a Integração Escolar, com base na argumentação de que toda criança com deficiência tem direito ao acesso as mesmas atividades que as crianças não deficientes. Fundamentavam a Integração além de questões morais, os benefícios trazidos por essa prática tanto para as crianças com deficiência quanto para as demais crianças. Outro argumento relevante se refere às pesquisas educacionais que abordavam formas de como ensinar as pessoas com deficiência. A autora descreve que a queda da segregação deve-se também aos diversos movimentos políticos de grupos interessados na garantia dos direitos fundamentais aos portadores de deficiência. Outro fator a ser destacado que, segundo Mendes, influenciou a mudança de paradigma nas décadas de 60 e 70 foi o alto custo inerente à segregação num contexto de crise do petróleo. A integração surge como proposta economicamente mais adequada para o período.

Ferreira (2006, p. 86-87) explicita que até 1960 a EE no Brasil caminhava a passos lentos, acompanhando a extensão do primário e os problemas educacionais da época. Restringia-se a área especializada, principalmente no âmbito privado.

De acordo com Costa Filho (2010, p. 78) por volta de 1970 surge no Brasil um movimento direcionado à integração das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, influenciado por ações da justiça americana a favor de uma educação adequada para esses indivíduos.

Ferreira (2006, p. 87-88) ao encontro de Costa Filho relata que, a partir de 1970, nasce o conceito de Integração no Brasil, motivado por reformas na educação através da Emenda Constitucional de 1978 e da Lei nº 5692/71, de reforma do primeiro e segundo graus. A EE passou a fazer parte dos Planos de Educação. Este novo modelo tinha como preocupação tornar o espaço escolar menos segregativo. A escola e a classe especial eram destinadas aos alunos com deficiência grave, a maioria dos alunos deveria ser acolhida nas classes comuns. Nesse período a predominância ainda estava nas mãos das Instituições Especializadas e a EE apesar de fazer parte da política, não era prioridade das políticas sociais, o discurso em defesa de um ambiente não segregativo e de convivência com os ditos “normais” foi acompanhado pelo crescimento de Instituições Filantrópicas e pela adequação da classe especial com professores especializados para atender alunos excepcionais na escola regular.

Anjos, Andrade e Pereira abordam que a visão integracionista concentrava seus esforços em aproximar a educação das pessoas com NE aos padrões da escola comum, porém os alunos com NE estudavam nas escolas regulares em classes especiais. A estrutura da escola integracionista não foi modificada para receber estes alunos e foi a partir daí que a escola inclusiva surgiu como crítica ao modelo integracionista.

Segundo Ferreira (2006, p. 88) a integração foi marcada pela falta de iniciativas da escola regular frente à EE. A escola regular neste período passava por muitas dificuldades ligadas a ampliação do acesso às séries iniciais.

[...] a visão da escola como mediação necessária e única para atingir a integração social, combinada com o enfoque tecnicista-funcionalista, transmitia uma percepção idealizada ou abstrata da educação escolar e das políticas e práticas educacionais. A expressão comum à época, de uma “pedagogia terapêutica” talvez resumisse bem essa síntese entre a visão organicista e assistencialista, até então hegemônica, e o novo discurso da integração escolar. FERREIRA (2006, p. 88)

Ainda conforme Ferreira (2006, p. 88) nesse período a menção da EE na Lei e documentos de educação pública são acontecimentos importantes, contraditoriamente ocorre o crescimento de vagas nas instituições filantrópicas e a criação de classes especiais na escola regular. As críticas referentes ao processo de integração surgem diante da incapacidade do sistema em tornar possível

a convivência entre alunos especiais e alunos considerados normais.

Mendes descreve a Integração como uma fase em que os alunos com deficiência eram preparados para viver na sociedade em função de suas peculiaridades. Assim como Ferreira, a autora também aborda questões a respeito das críticas que surgem sobre o período mostrando-nos que em muitos contextos a segregação ainda predominava e para migrar da Segregação para a Integração era preciso que a criança progredisse e isso dificilmente acontecia.

De acordo com Ferreira (2006, p. 90) os anos 1980 foram marcados por dois momentos importantes na área da EE no Brasil: as reformas educacionais que possibilitaram a criação de ciclos. Nesse momento, o acesso ampliado, a quebra de parte da homogeneização dos alunos, a diminuição do preconceito contra alunos com baixo poder aquisitivo, culminaram na redução do encaminhamento de alunos das classes comuns para as classes regulares. E, a aprovação da Constituição Federal de 1988. O contexto propiciou maior visibilidade dos grupos historicamente excluídos, entre eles o grupo dos deficientes, que tiveram parte de suas expectativas contempladas pela Constituição.

Nesse período, de acordo com Costa Filho (2010, p. 79), o Brasil passava por um contexto histórico de abertura democrática, foi incluído na Constituição de 1988, o direito ao “atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Porém, segundo o autor a inclusão educacional passou a ser discutida efetivamente após muito tempo depois de ter sido garantida na Constituição na Lei de Diretrizes e Bases da Educação instituída em 1996.

A respeito da origem da Inclusão Escolar, Mendes nos revela que, ao analisar a literatura referente à Inclusão podemos encontrar algumas abordagens que relatam sua promoção por meio de “agências multilaterais, que são tomadas como marcos mundial na história do movimento global de combate a exclusão social”. Mas essa não é a teoria utilizada pela a autora para definir o surgimento da Inclusão Escolar, por isso nos apresenta aquela que defende a ênfase do termo, por meio da forte influência da cultura Norte-americana, que já vinha trabalhando a favor da inclusão dos alunos com NE na sala de aula.

Ferreira (2006, p. 91) relata que os marcos presentes na década de 1990 no Brasil, referem-se à Educação para Todos, investimentos no Ensino Fundamental, descentralização e reformas inspiradas em moldes internacionais. Deste período fazem parte a criação da escola inclusiva e a crítica aos modelos anteriores de inclusão de pessoas com NE nas escolas regulares. Com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 torna-se perceptível um novo momento vivido pela EE na escola regular, em seus espaços diversos.

Conforme nos descreve Mantoan (2006, p. 13) e de acordo com a abordagem histórica explicitada, o mundo muda e com as mudanças que podem ser radicais ou não, vamos nos envolvendo e convivendo com as novidades, sem nos darmos conta disso. Neste cenário, existem aqueles que estão de prontidão, alertas a essas reviravoltas e que chamam à atenção, ao anteverem o novo, a urgência de adotá-lo para não sucumbir à caducidade. São essas pessoas pioneiras que na busca do conhecimento começam a ultrapassar as fronteiras que delineiam as atividades humanas e inauguram um novo palco para que as manifestações humanas se apresentem.

Para Mrech entende-se por educação inclusiva o processo de introdução de alunos com deficiência e distúrbios de aprendizagem na rede regular de ensino. Ainda segundo a autora incluir trata-se de atender aos estudantes com necessidades especiais próximo à área que residem, garantir a acessibilidade desses educandos, compreender que a aprendizagem ocorre por meio da troca de experiências independentemente de objetivos ou processos e propiciar aos professores suporte técnico, além de auxílio no estabelecimento de formas criativas de trabalho com esses alunos.

Partindo da compreensão do conceito de Inclusão Escolar, não se espera da inclusão segundo

Mrech que, crianças sejam colocadas em sala de aula regular sem acompanhamento de um professor especializado, uma modalidade de ensino unificada, o desconhecimento das especificidades da criança, a inexistência de um suporte técnico para os professores.

Conforme Mantoan (2006, p 185-187) quanto mais se acentua a diferença dentro da escola mais se agrava a crise educacional, embora, a escola ainda não tenha essa compreensão ao caminhar rumo à homogeneidade dos alunos. A padronização de alunos tem sido efetivada pelo Estado, família e escola em geral. A padronização também é bem vista pelas políticas públicas quando se quer avaliar o índice de desempenho educacional e quer-se que estes níveis atinjam padrões que elevem a situação do Brasil diante do panorama mundial.

Segundo Mantoan (2006, p.186-187) contribui para que a inclusão seja uma mera inserção de alunos com NE na escola o desrespeito às normas constitucionais, a tendenciosidade nas leis, problemas com a compreensão do conceito de inclusão e o preconceito. Dessa forma, o que poderia ser uma inovação benéfica para todos os alunos não evolui no ensino regular nem no ensino especial.

Os estudos da autora (2006, p. 187-188) revelam que, uma das causas de tanta hesitação diante da inclusão encontra-se na maneira como está estruturada a organização da escola. Os alunos são divididos em séries, o currículo em disciplinas, o conteúdo é escolhido por alguém que define o que é útil a ser aprendido. O ensino é prisioneiro do que deve ser ensinado e os alunos da reprodução desses conhecimentos. Tais divisões trazem um grande prejuízo na interligação entre os conteúdos, tão necessários para leitura de mundo que de maneira fragmentada não alcançam o mesmo objetivo. É preciso aprender dentro do tempo estabelecido pelas séries. O professor é o dono do saber e os alunos que não atingem o que se espera são reprovados. A escola criou uma muralha que separa tudo o que idealizou daquilo que ameaça sua estrutura, por isso a inclusão é recebida com tanto impacto. A inclusão pode ser uma saída para que a escola rompa com esta formalidade organizacional.

Marques (2007, p. 79) destaca a necessidade de não fechar o indivíduo dentro de um conceito. Conforme a autora existe uma grande dificuldade em sobrepôr a pessoa à necessidade especial que apresenta. A autora utiliza em sua abordagem o seguinte exemplo: “imaginar que todas as pessoas com trisomia 21 demandam uma mesma metodologia é um grande engano”. Para que a inclusão de fato aconteça, é preciso atentar para a singularidade de cada aluno, pois, um aluno com NE se diferencia no modo de aprender tanto quanto os demais. Os professores muitas vezes não sabem como agir diante das necessidades especiais como déficit de atenção, TDAH e dificuldades de aprendizagem, por isso é preciso que nestes casos o agir preceda o conhecer e isso se construirá por meio da relação com o aluno na sala de aula. Ainda segundo a autora, a questão da diferença assume papel negativo no cenário escolar e os alunos com NE automaticamente são relegados a exclusão.

Na colaboração de Marques (2007, p. 301-312) as dificuldades inerentes ao processo de inclusão dizem respeito à falta de construção coletiva por parte do professor que tem dificuldades de compartilhar suas dúvidas com seus colegas; a omissão do Estado quanto aos recursos necessários à efetivação da inclusão; o ritmo diferenciado de adaptação dos professores, visto que, uns se adaptam primeiro que outros e há aqueles que não se adaptam; a ausência de apoio por parte da escola e gestão ao professor. Porém, segundo a autora, a questão central no processo de inclusão se refere à formação de professores. Os professores costumam alegar que a inclusão é bonita no papel, mas que faltam orientações para lidar de fato com a inclusão na sala de aula.

Conforme Mantoan (2006, p. 40-50), para que a inclusão aconteça é importante atentar para o princípio democrático de uma educação para todas as pessoas. Deste princípio faz parte a escola que se especializa em uma educação para todos os alunos e não apenas para alunos com deficiência. O processo de inclusão exige das escolas modernização e reestruturação, além da

tomada de consciência de que as dificuldades não são apenas dos alunos, mas também, da didática adotada pela escola, a maneira como a aprendizagem é concebida e formas de avaliação. Não se ajusta a uma escola que contém uma matriz curricular ultrapassada um projeto inovador como é o caso da inclusão, surge então a necessidade de recriar o modelo educativo. O ensino das escolas que adotam a inclusão se difere das escolas que tem seu ensino voltado para as especificidades dos alunos. As escolas inclusivas não adaptam currículos, facilitam atividades ou promovem reforços, por se tratar de atividades tradicionais que não condizem com um projeto inclusivo.

Ainda segundo a autora, para que o acesso à educação seja incondicional é preciso haver uma reorganização da escola que deriva de ações que deságum no projeto político-pedagógico. O projeto é a mola propulsora de funcionamento da escola. Os espaços educativos também precisam ser recriados no que diz respeito ao trabalho em sala de aula de forma individualizada, proporcionar o trabalho coletivo desenvolve nos alunos a capacidade de decisão, responsabilidade, cooperação, valorização das produções, conhecimento da diversidade. Avaliação é outro instrumento que ao ser adotado como diagnóstico é indispensável para ensinar a turma toda. Nessa perspectiva o professor avaliará o aluno continuamente, compondo situações-problema em detrimento do mecanicismo no ensino.

De acordo com Freitas (2006, p. 163-176) para efetivar a inclusão é preciso transformar a escola regular em sua organização, desconstruir a segregação e abandonar a discriminação por qualquer aluno. Vista desta forma, a inclusão não se trata de um processo que se adéqua, mas que transforma a educação em desenvolvimento humano. Este é o desafio que se coloca atualmente aos cursos de formação de professores a elaboração de um currículo que desenvolva competências, habilidades e conhecimentos para que os acadêmicos possam atuar em uma escola realmente inclusiva. A mudança é proveniente da capacidade de inovação, que se constrói sobre a reflexão da prática na busca de novas soluções diante de situações que se apresentam. A inclusão levanta a necessidade de mudança na tradição da pedagogia e de um papel diferenciado do professor, que precisa saber analisar situações, identificar problemas e procurar soluções.

Para que os trabalhos na escola inclusiva obtenham resultado, para Denari (2006, p. 55-56) é preciso considerar a relevância do suporte de especialistas, a ampliação nas intervenções por meio do ensino cooperativo, uma nova organização escolar, a interdisciplinaridade, o profissionalismo docente e conseqüentemente adaptações no currículo comum precisam ser feitas, substituição da aprendizagem fragmentada pela significativa sempre valorizando a diversidade. No centro de todas essas reformas está a formação do professor.

A QUESTÃO LEGAL

Conforme Santos, Pereira e Paccini, pode-se observar nos dias atuais por meio de uma série de documentos que vão desde as leis às políticas educacionais, uma ampla preocupação com a Educação Especial. Tal questão ganha destaque a partir do momento que por força da lei, os alunos de instituições especializadas passam a ter o direito de estudar em escolas regulares, como previsto no artigo 58º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96 que estabelece a Educação Especial como modalidade a ser oferecida pela rede regular de ensino.

Com a finalidade de verificar a garantia da lei, abordaremos algumas questões que merecem destaque para constatar quais os direitos reservados à inclusão escolar e formação de professores que atuam com as NE na sala de aula regular.

Na Constituição Federal de 1988, artigo 208º, acerca da Educação Especial encontramos que, o atendimento educacional especializado deve acontecer de preferência na rede regular de ensino. O Estatuto da Criança e do Adolescente ordena em seu artigo 5º que nenhuma criança ou adolescente seja objeto de negligência, discriminação, violência, crueldade, opressão e acrescenta

a punição na forma da lei a qualquer atentado por ação ou omissão aos direitos fundamentais dessas pessoas.

A LDB 9394/96, artigo 58º, dispõe sobre o conceito de Educação Especial definindo-a como “modalidade de ensino escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais”. Nesse mesmo artigo encontramos ainda a garantia de apoio educacional especializado quando necessário, na escola regular, a fim de atender as peculiaridades desses alunos.

Como nos mostra as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001, p. 14), o Brasil optou por um ensino inclusivo ao acordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e Declaração de Salamanca (1994).

Dentre os objetivos verificados na Declaração Mundial sobre Educação para Todos destacamos o presente no artigo I, que discorre sobre a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem: “cada pessoa, criança, jovem ou adulto deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para suas necessidades”.

Na Declaração de Salamanca ocorrida na Espanha em 1994, foi proclamado que “toda criança tem direito fundamental a educação e deve ser dada a ela a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem”. De acordo com o documento, a escola regular deveria acomodar as crianças com NE dentro de uma pedagogia centrada na criança: “o princípio que orienta essa estrutura é o de escolas que deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”. Utilizaremos a abordagem de Mantoan (2006, p. 28), por se tratar de uma autora que defende a inclusão total de alunos com necessidades especiais na sala de aula regular e por considerar sua crítica à dubialidade quanto ao sentido da expressão “preferencialmente na rede regular de ensino” constada na LDB 9394/96 para explicitar a contribuição da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, celebrada na Guatemala, em maio de 1999. Segundo a autora o documento revoga as disposições anteriores que lhe são contrárias. Esse documento foi aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, e promulgado pelo Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, da Presidência da República, portanto, tem valor de norma constitucional. De acordo com a autora quanto à discriminação a Convenção explicita: “[...] toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais” (1999, art. I, nº 2 “a”).

E ainda conforme Mantoan, quanto ao que não constitui discriminação a Convenção relata: “[...] a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência” (1999, art. I, nº 2, “b”).

Conforme Mantoan (2006, p. 29) na Constituição lê-se que a educação visa o pleno desenvolvimento humano e seu preparo para o exercício da cidadania (art. 205), tornando-se “diferenciação ou preferência” tudo o que limita o acesso ao direito à igualdade das pessoas com NE. De acordo com a autora, o que consta da constituição já seria uma justificativa suficiente visto que, esse artigo, vem de encontro ao que estabelece a LDB/1996, que viabiliza a educação em “ambientes especiais”. Porém, não é preciso revogar a LDB nos termos da Educação Especial, pois isso já aconteceu por meio da aceitação da Convenção em nossa Constituição. As escolas inscritas como “especiais” devem, por força da lei, rever seus estatutos, pois, pelos termos da Convenção da

Guatemala, a escola não pode receber o nome de especial, baseada em deficiências. Visando a melhoria da qualidade em educação para crianças e adolescentes deste país, nada impede que os órgãos normativos emitam diretrizes que estejam de acordo com as normas estabelecidas pela Convenção da Guatemala.

Após verificarmos na lei a obrigatoriedade da inclusão escolar e a defesa de Mantoan por uma inclusão total na sala de aula dos alunos que apresentam NE ao opor-se à LDB 9394/96 que abre espaço para o ensino especializado, se faz necessário um estudo sobre o que a lei e documentos abordam sobre a formação de professores.

De acordo com a LDB 9394/96 artigo 59º, fica garantido aos educandos com NE o direito à professores especializados e professores da rede regular capacitados para a integração desses alunos na classe comum. Ainda de acordo com a LDB 9394/96, seu artigo 61º, garante formação sólida capaz de proporcionar conhecimentos científicos e sociais relacionados ao seu trabalho. No artigo 67º, constatamos o direito do professor de obter condições adequadas de trabalho. 8 Conforme as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001, p. 31-32) a formação dos professores para o trabalho com inclusão está em consonância com um ensino voltado para a diversidade e trabalho em equipe. Segundo o documento são considerados aptos para atuar na sala de aula regular com alunos que possuem NE, professores formados em nível médio ou superior, que tiveram acesso aos conteúdos ou disciplinas sobre EE, com as seguintes competências: “perceber as NE dos alunos; flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas do conhecimento, avaliar continuamente a eficácia do processo educativo, atuar em equipe, inclusive com professores especializados em EE”.

Observamos na Declaração de Salamanca, artigo 38º a preocupação com uma formação apropriada dos professores constituindo fator chave para o progresso de escolas inclusivas. Acrescenta ainda em seu artigo 39º:

O “treinamento pré-profissional deveria fornecer a todos os estudantes de pedagogia de ensino primário ou secundário, orientação positiva frente à deficiência, desta forma desenvolvendo um entendimento daquilo que pode ser alcançado nas escolas através dos serviços de apoio disponíveis na localidade. O conhecimento e habilidades requeridas dizem respeito principalmente a boa prática de ensino e incluem a avaliação das necessidades especiais, adaptação do conteúdo curricular, utilização de tecnologia de assistência, individualização de procedimentos de ensino no sentido de abarcar uma variedade maior de habilidades [...]”. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994, art. 39º).

Constatamos por meio da questão legal as exigências e garantias da lei inerentes à inclusão escolar e formação de professores, a fim de confrontarmos as informações nos capítulos a seguir quanto às possibilidades da teoria e contrariedades da prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório o processo de evolução da inclusão escolar. A incerteza deu lugar a igualdade de oportunidades, mas sabemos que ainda se faz necessário mudanças efetivas no processo de ensino-aprendizagem para que a equidade seja para todos. Entender o que significa incluir é relevante no sentido de aprimorar o acolhimento a todos os estudantes de forma que as diferenças sejam atendidas respeitosa e cientificamente.

REFERÊNCIAS

ANJOS, H. P.; ANDRADE, E. P.; PEREIRA, M. R. A inclusão escolar do ponto de vista dos

professores: O processo de constituição de um discurso. Disponível em: <<http://www.cielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a10.pdf>>. Acesso: 28 set. 2011

Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso: 21 abr. 2012

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm> Acesso: 21 abr. 2012

COSTA FILHO, Waldir M. O direito à educação para crianças e adolescentes com deficiência. IN: PONTES, Reinaldo N.; CRUZ, Cláudio R. R. O direito a educação para crianças e adolescentes com deficiência. Belém: Unama, 2010

D E C L A R A Ç Ã O D E S A L A M A N C A . Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso: 21 abr. 2012

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso: 21 abr. 2012

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> Acesso: 21 abr. 2012

FERREIRA, Júlio R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. IN: RODRIGUES, David. Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006

FERREIRA, Windy B. Inclusão X exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente. IN: RODRIGUES, David. Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006

FREITAS, Soraia N. A formação de professores na educação inclusiva: Construindo a base de todo o processo. IN: RODRIGUES, David. Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso: 21 abr. 2012

MANTOAN, Maria T. E. Inclusão escolar: O que é? IN: MANTOAN, Maria T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006

MARQUES, Suely M. Pensar e agir na inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais decorrentes de uma deficiência, a partir de referenciais freirianos: Rupturas e mutações culturais na escola brasileira. 2007. 346 f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação – Área de concentração: Educação Especial) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007

MENDES, Eunicéia G. A. A radicalização sobre a inclusão escolar no Brasil. Disponível em: <<http://www.cielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>. Acesso: 19 fev. 2012

MOURA, Margarida S. Revisando conceitos: o necessário exercício de construção da identidade a partir da diferença. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/175610Desafio.pdf>>.

Acesso: 21 abr. 2012

MRECH, Leny M. O que é educação inclusiva? Disponível em: <<http://teleduc.proinesp.ufrgs.br/cursos/diretorio/tmp/142/portfolio/item/150/O%20que%20%E9%20Educa%E7%E3o%20Inclusiva.doc>> acesso: 18 fev. 2012

SANTOS, N. G.; PEREIRA, L. C. C.; PACCINI, J. L. V. Inclusão escolar: o que pensam os professores do ensino regular. Disponível em: <<http://periódicos.uems.br/novo/index.php/anispba/article/viewFile/289/217>>. Acesso em: 28 set. 2011





IVANILDE SOUZA FORTUNATO MIGUEL

Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Presidente Prudente (2005). Atualmente é professora - EM João Sebastião Lisboa. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação. Atua como professora efetiva no estado de São Paulo em Educação Especial com sede na Escola Estadual Professora Mirella Pesce Desidere desde 2017 com formação e, cinco pós: Educação Empreendedora, Alfabetização e letramento (ambas pela Universidade Federal de São João Del Rey) e Em educação Especial pela instituição Uniassellvi, Supervisão Escolar e Neuropsicopedagogia, ambas pela Faconnect. Possui inúmeros cursos de capacitação voltados para educação com ênfase em educação Especial. Participou do Programa federal intitulado: Formação de professores do Pacto para Alfabetização na Idade Certa, tendo participado de todas as edições do Programa ministrado nos anos de 2013 à 2018.



MARLI APARECIDA GRANDO PEREIRA

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Oeste Paulista (2001), especialização em educação especial pela Faculdade de Campos Elíseos (2013), aperfeiçoamento em Práticas educacionais Inclusivas na área da deficiência intelectual pela Universidade Estadual Júlio Mesquita Filho (2013) e Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado para alunos surdos pela Universidade Federal de Uberlândia (2014), Atualmente é Professora de Educação Infantil da Secretaria de Educação de Presidente Prudente.

TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE EM SALA DE AULA.

RESUMO

Este artigo trata-se de uma pesquisa bibliográfica sobre as características, causas, tratamento e orientações sobre como lidar com o Transtorno do Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH) na infância e idade escolar. Sabe-se que, em geral, estão associadas a dificuldades na escola e no relacionamento com as demais crianças, pais e professores. Confirma-se pela literatura pesquisada que pessoas com TDAH passam boa parte de sua vida sendo consideradas incapazes, tendo sua autoestima rebaixada apresentando dificuldades em relacionar-se socialmente. Nota-se que as escolas ainda são muito insuficientes, confundindo TDAH com indisciplina, má vontade, preguiça. O próprio amadurecimento do conhecimento através da realização deste artigo, evidenciou que a ação pedagógica do professor não pode ser definida isoladamente senão em contato com uma equipe multidisciplinar que fazem o tratamento da criança hiperativa e/ou desatenta, uma vez que condutas diferenciadas devem ser assumidas em cada caso isoladamente.

Palavras-chave:
Hiperatividade. TDAH. Déficit de aprendizagem. Escola.

INTRODUÇÃO

No cotidiano escolar o professor depara-se com uma série de dificuldades, entre elas, pode-se destacar problemas no preparo profissional, falta de reconhecimento da profissão por parte de governantes, dificuldade de aprendizagem dos alunos, questões comportamentais, entre outras. O professor está inserido neste contexto, que tem como princípio fundamental reconhecer e respeitar as individualidades e limitações de seus alunos, e saber que cada aluno é detentor de características específicas no seu "eu".

Os atos de indisciplina na escola estão relacionados às atitudes dos alunos; e o controle da indisciplina está diretamente relacionado ao melhor ou pior preparo dos professores. Assim, considerando que a indisciplina pode se manifestar através de atitudes como: “falar ao mesmo tempo em que o professor, atrapalhando as aulas, responder com grosserias, brigar com os outros alunos ou mesmo entre professor e aluno, bagunçar, ser desobediente e não fazer as tarefas escolares” (OLIVEIRA, 1996).

A indisciplina pode ter dentre as suas causas o TDAH, sendo conhecido como um “transtorno que afeta precocemente o portador em diversos aspectos de sua vida, inclusive no das relações sociais” (DINIZ NETO; SENA, 2007, p. 38). Que “conhecer os sintomas e aprender a lidar com esse problema é uma obrigação de qualquer professor que não queira causar danos a seus alunos” (FERREIRA; LEITE, 2004, p. 1). E que os professores têm dificuldades para identificar indícios de TDAH face a alunos que “são apenas inquietos, indisciplinados, ou até mesmo podem estar com alguma dificuldade nos relacionamentos fora ou dentro da escola”

Os sintomas da indisciplina e da hiperatividade são semelhantes, mas há diferenças comportamentais que diferenciam a hiperatividade.

A criança com TDAH demonstra com mais precisão as características da doença em idade escolar. O profissional da educação é um dos mais indicados para encaminhar crianças para um diagnóstico especializado deste problema devido à sua convivência cotidiana com a criança em situações que exigem intervenções em grupo. Mediante a constatação do problema, o educador deve informar aos pais orientando e mediando para o procedimento mais indicado.

TDAH - DEFINIÇÕES E CONCEITOS

O Transtorno do Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurológico, que origina de causas genéticas e costuma aparecer com mais frequência durante a primeira infância, normalmente acompanha o indivíduo por toda a vida.

Segundo Smith e Strick (2001), de 3 a 5% da população em idade escolar infantil desenvolvem o TDAH, comprometendo o desempenho, dificultando as relações interpessoais e provocando altos índices de baixa autoestima.

Ansiedade, inquietação, euforia e distração frequentes podem significar mais do que uma fase na vida de uma criança: os exageros de conduta diferenciam quem vive um momento atípico daqueles que sofrem de Transtorno do Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDAH), doença precoce e crônica que provoca falhas nas funções do cérebro responsáveis pela atenção e memória.

De origem genética, o TDAH tem como fatores predominantes, e não necessariamente simultâneos, a desatenção, a impulsividade e a hiperatividade, além de influências externas relevantes, como traumas inclusive cerebrais, infecções, desnutrição ou dependência química dos pais.

Quando se pensa em TDAH, a responsabilidade sobre a causa recai sobre toxinas, problemas no

desenvolvimento, alimentação, ferimentos ou malformação, problemas hereditários e familiares. De acordo com a ABDA¹ essas possíveis causas afetam o funcionamento do cérebro e, como tal, o TDAH pode ser considerado um distúrbio funcional do cérebro. Pesquisas mostram diferenças significativas na estrutura e no funcionamento do cérebro de pessoas com TDAH, particularmente nas áreas do hemisfério direito do cérebro, no córtex pré-frontal gânglios da base, corpo caloso e cerebelo. Esses estudos estruturais e metabólicos somados a estudos genéticos e sobre a família, bem como as pesquisas sobre reação a drogas, demonstram claramente que o TDAH é um transtorno neurológico. Apesar da intensidade dos problemas enfrentados pelas pessoas com TDAH variar de acordo com suas experiências de vida, está claro que a genética é o fator básico na determinação do aparecimento dos sintomas do TDAH.

CAUSAS

Em meados dos anos 30, estudiosos observaram que drogas estimulantes (metilfenidato e pemolina) aumentavam o nível de catecolaminas no cérebro, normalizando temporariamente o comportamento de crianças hiperativas e com fraco controle dos impulsos (SMITH e STICK, 2001). É importante lembrar que, os estimulantes atuam no cérebro inibindo as áreas responsáveis pela hiperatividade, ou seja, em vez de estimular, acabam acalmando a pessoa.

A causa também pode ser atribuída a um distúrbio bioquímico (decréscimo da produção e/ou liberação de catecolaminas), traumatismo de parto, doenças ou acidentes acontecidos no início do processo do desenvolvimento do sistema nervoso central. Entre outros fatores, pode-se mencionar uma severa privação sensorial e de estimulação no início do desenvolvimento da criança.

A hiperatividade pode manifestar-se também como sintoma isolado, mas a incidência de comorbidades (ocorrência de dois ou mais problemas de saúde) em indivíduos com TDAH é muito alta geralmente sendo acompanhada por outros problemas de saúde mental. (ROHDE E BENCZIK, 1999).

Tanto pode ocorrer em crianças de famílias com tendência a problemas psiquiátricos como em famílias normais.

A ABDA indica uma maior incidência na população masculina. Segundo pesquisas recentes, a proporção meninos/meninas é no máximo de dois meninos para cada menina com TDAH.

“A razão da diferença na proporção de meninos/meninas entre os estudos antigos e recentes é simples: as meninas tendem a apresentar mais TDAH com predomínio de sintomas de desatenção; portanto, incomodam menos na escola e em casa do que os meninos, sendo então menos levadas à avaliação em serviços de saúde mental”.

(ROHDE & BENCZIK, 1999, p. 45).

Smith e Strick (2001 p. 74) discordam dessa afirmação, e argumentam que "... muitos especialistas acreditam que ambos os gêneros apresentam o mesmo risco."

Nem sempre os pais admitem que o filho é hiperativo, acham que a criança é esperta demais e, por isso, está sempre interessada em novidades", afirma Helena Samara², diretora da Escola Móvil, de São Paulo "Além disso, eles acreditam que o tratamento com medicamentos pode tirar a espontaneidade do pequeno." Helena tem dois alunos nessa situação matriculados em suas turmas. Para um deles, a escola desenvolve sozinha um trabalho pedagógico intensivo, pois os pais não aceitam o diagnóstico. Em relação a isso, a escola pode ser um local privilegiado para a identificação do problema.

Muitos desses problemas de conduta acontecem com crianças, principalmente, pela falta de

habilidades dos pais e professores (GOLDSTEIN, 1998). Embora algumas delas sejam gentis e simpáticas, a maioria apresenta-se desconfiada, agressiva, impopular entre os colegas e acaba se tornando, de certa forma, uma criança antissocial. Muitas vezes chegam a desenvolver hábitos mais graves, como mentir e roubar, devido ao excesso de repreensões e castigos (ROHDE & BENCZIK, 1999).

Há algum tempo, pensava-se que os sintomas desse problema diminuiriam na adolescência, mas pesquisas (BASTOS; THOMPSON; MARTINEZ, 2000) mostram que a maioria das crianças chegam a maturidade com um padrão de problemas muito similar aos da infância e que, quando adultos experimentam dificuldades no trabalho, na comunidade e com seus familiares.

Acredita-se que com um diagnóstico e o tratamento correto, muitos problemas como: repetência escolar, abandono de estudos, depressão, distúrbios de comportamento, problemas vocacionais e de relacionamento, bem como o uso de drogas, podem ser adequadamente tratados e até mesmo evitados.

SUGESTÕES DE ATIVIDADE QUE AUXILIAM O PROCESSO PEDAGÓGICO

Os problemas de aprendizagem apresentados por alunos com TDAH repercutem pela dificuldade para aguardar a resposta, dificuldade para seguir instruções sequenciais, dificuldade para persistir nas tarefas, dificuldade para analisar as informações, dificuldade para alcançar um alto nível de concentração, dificuldade na generalização da aprendizagem, dificuldade na motivação e nos principais aspectos emocionais para aprendizagem. Mas vale ressaltar que as dificuldades de aprendizagem que as crianças hiperativas apresentam não estão diretamente relacionadas ao nível intelectual delas.

Frequentemente, essas crianças têm um nível intelectual adequado especificamente em relação à aprendizagem da Matemática. As intervenções pedagógicas para alunos com TDAH devem ser expressas ao longo da atividade desenvolvida. Para introdução das tarefas, é importante organizar e preparar os alunos, resumindo a ordem das atividades propostas e apresentando as expectativas de aprendizagem e de comportamento.

Durante a condução das atividades, estrutura, consistência e clareza são aspectos fundamentais, uma vez que crianças com TDAH muitas vezes não lidam bem com mudanças e precisam entender claramente o que se espera deles, bem como as consequências para os que não atendem às expectativas preestabelecidas; contar com a participação dos mesmos sem ressaltar as diferenças entre os alunos com TDAH e os demais; verificar o desempenho do aluno com TDAH e avaliá-lo durante as tarefas é fundamental para identificação da necessidade de assistência adicional, ajudá-lo a corrigir os próprios erros ou mesmo observar seu progresso; fornecer avisos prévios do término da tarefa; rever o que aprenderam durante a atividade, ressaltando o que será importante para atividades posteriores e instruir os alunos quanto à próxima tarefa são atitudes para finalizar o que foi proposto.

Devido aos sintomas básicos do transtorno é importante ajudar os alunos com TDAH a se concentrarem e manter a atenção focada na atividade proposta, dividir a tarefa em partes menores e destacar postos-chaves também auxilia na concretização das tarefas.

É importante ajudá-los na organização de suas atividades. Tal tarefa pode ser facilitada sugerindo à criança que use um código de cores para separar disciplinas escolares, estimulando o uso de relógio e calendário para controlar seu tempo e agendar suas atividades, e ensinando também a preparar o espaço organizadamente para desenvolvimento das atividades escolares ou de lazer.

Devido aos sintomas característicos do TDAH, é importante sempre iniciar uma atividade de forma clara, apresentadas com um tom de voz moderado, buscando sempre estimular os alunos a se

empenharem sempre. É importante fazer com que acreditem em sua capacidade de realizar as tarefas propostas e mantenham o interesse em aprender, independentemente da complexidade da proposta ou dificuldades de aprendizagem.

Outro aspecto fundamental é o afeto e a atenção dedicada aos alunos, respeitando as necessidades e o ritmo de todos, as ações do professor estão atreladas ao contexto da sala de aula, ao convívio com os alunos e à sensibilidade expressa pela relação professor/aluno.

Segundo Sousa, (2006), cabe ao professor estimular a apropriação de tais processos de regulação da aprendizagem, através da consciência que o aluno deve ter daquilo que ele pode ou precisa fazer, de forma a refletir sobre a proposta, a estratégia utilizada e os resultados obtidos. Consideramos que todo esse processo de autorregulação da aprendizagem envolve também um processo de índole afetiva/emocional que, não sendo diretamente adquirido através da aprendizagem, assumiria um caráter mais intrínseco ao sujeito, tornando-o capaz de usar estratégias próprias, testar sua eficácia e se sentir motivado para o fazer, sendo protagonista de sua aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos com características de TDAH estão cada vez mais frequentes nas escolas, desenvolver esse trabalho possibilitou observar que inclusão desses alunos é possível.

Os professores demonstram ter conhecimentos sobre o TDAH, e são capazes de identificar as possibilidades que facilitam o trabalho pedagógico como atividades curtas, prazerosas e durante as dinâmicas mais longas procura priorizar um atendimento mais individualizado com os alunos portadores de TDAH.

Confirma-se pela literatura pesquisada que pessoas com TDAH passam boa parte de sua vida sendo consideradas incapazes, tendo sua autoestima rebaixada e apresentam dificuldades em relacionar-se socialmente. São agitadas em demasia, concentram-se pouco e sua paciência é limitada. Crianças com TDAH estão sujeitas ao fracasso escolar, a dificuldades emocionais e a um desempenho significativamente negativo como adulto, quando comparados a seus colegas.

É importante mostrar que pais e professores podem, de maneira eficaz, auxiliar na reintegração do indivíduo aos grupos sociais e possibilitar a estimulação e valorização de seu aprendizado. O trabalho coletivo entre pais, professores, psicólogos e médicos permitirá à criança incluir-se em uma rotina estruturada em seu cotidiano, criando assim possibilidades de desenvolverem uma vida normal.

Assim, a identificação precoce do problema, seguida por um tratamento adequado, tem demonstrado que essas pessoas podem vencer os obstáculos. Neste processo destaca-se a ação do professor, buscando caminhos alternativos para auxiliar esse aluno a construir novos saberes.

REFERÊNCIAS

- BASTOS, F. L.; THOMPSON, T. A.; MARTINEZ O, C. A. Uma revisão do distúrbio de Déficit de Atenção/Hiperatividade - Apresentado no 1º Encontro Brasileiro de Neurologia, Outubro de 2000 - Pesquisa conjunta GENN/University of Central Florida (Orlando, USA)
- BENCZIK, E.B.P. Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade: atualização diagnóstica e terapêutica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- DINIZ NETO, O.; SENA, S. da S. Distraído e a 1000 por hora: guia para familiares, educadores e portadores de transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- GOLDSTEIN, S.; GOLDSTEIN, M. Hiperatividade: como desenvolver a capacidade de atenção da criança. Tradução: Maria Celeste Marcondes. São Paulo: Papyrus, 1994.

ROHDE, L.A.P.; BENCZIK, E.B.P. Transtorno Déficit de Atenção: O que é? Como ajudar?. Porto Alegre. RS: Artes Médicas, 1999.

SMITH,C.; STRICK,L. Dificuldades de aprendizagem de A a Z. São Paulo: Artes Médicas, 2001

SOUSA, P. M. L. de. Aprendizagem auto-regulada no contexto escolar: uma abordagem motivacional. Disponível em: www.psicologia.com.pt. acessado em: 7 jan 2015.





**MELINA
ALTAVINI
DE ABREU
MAIOLI**

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Estadual Paulista (concluída em 2009).



**SARA
MARTINS
CARDOSO
ENRIQUE
FERNANDES**

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Estadual Paulista (concluída em 2009).

DESAFIOS E OPORTUNIDADES: A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

RESUMO

Este trabalho tem por finalidade demonstrar as dificuldades encontradas pelas pessoas portadoras de deficiência física, para que possam ter seus direitos efetivamente garantidos. Para que tal princípio de igualdade se faça valer e corretamente seja aplicado é necessário que haja uma equiparação entre as pessoas portadoras de deficiência e os demais cidadãos, colocando-os assim, em um patamar de igualdade. Em continuidade podemos perceber que a própria pessoa portadora de deficiência, em alguns casos, não sabe que possuem mecanismos judiciais que possam protegê-la quando tiver seus direitos garantidos lesados ou não sabe como ou quando esses mecanismos podem ser utilizados. Por fim, ficou claro que com o presente trabalho, que existe uma necessidade muito grande de conscientização da sociedade, porque uma grande parte dela ainda é preconceituosa.

Palavras-chave:

Físico. Limitações de um Deficiente Físico. O ambiente escolar e o Deficiente Físico na Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

O interesse por esse tema vem da convivência com pessoa com deficiência física e da percepção das dificuldades encontradas por ela em relação à acessibilidade a prédios públicos, meios de transporte coletivo, lazer, cultura e principalmente à educação, mais especificamente em relação à Educação Infantil, onde é o começo de uma vida nova perante a educação. Mesmo com a existência de inúmeras legislações de proteção a essas pessoas, é por meio das observações cotidianas, a falta de efetivação dessas legislações que ora se encontram, a maioria delas apenas no papel. As dificuldades encontradas por essas pessoas em relação à acessibilidade fazem com que as mesmas se preservem de frequentar determinados lugares, onde seu acesso seria, no mínimo, vexatório, uma vez que para entrarem, precisariam ser carregadas, sentindo-se um peso para as demais pessoas. Elas se sentem observadas a todo o momento, pelas demais pessoas.

As pessoas com deficiência física se sentem constrangidas, quando observadas, pois percebem que não são vistas como pessoas normais diante das outras, o que leva o próprio deficiente físico a ter uma imagem preconceituosa a si mesmo exatamente por não existir efetiva aplicação da legislação a respeito. Todas as formas de racismo e de exclusão constituem, em última análise, maneiras de negar o corpo do outro.

É importante a abordagem do tema como uma forma de debate sobre o assunto e, assim, torna-lo perceptível aos olhos daqueles que efetivamente poderiam e deveriam aplicar a legislação existente de proteção às pessoas com deficiência física. Pode-se perceber uma grande dificuldade de políticas públicas em nossas cidades para implementação de uma infraestrutura urbana, que respeite e facilite o deslocamento e a vida do deficiente físico. Sendo assim, o objetivo do trabalho é buscar algumas soluções para os muitos problemas enfrentados pelos portadores de deficiência física, a fim de obter a equiparação social dessas pessoas.

O trabalho tem como intuito demonstrar que é cada vez maior o número de pessoas com deficiência física em escolas de Ensino Infantil, e como é importante a inclusão do mesmo. Assim, para a Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD), 11 de outubro é considerada uma data importante para a conscientização à sociedade, por ser o Dia do Deficiente Físico. A entidade, além de reabilitar seus pacientes, luta por sua inclusão social, proporcionando-lhes estilo de vida mais alegre e aliviante.

O presente trabalho teve como abordagem, a pesquisa bibliográfica para que possamos compreender o assunto tratado neste tema para analisaremos às formas de como estas crianças portadoras de deficiência no ambiente escolar estão sendo ensinadas e, se aplicam métodos de ensino diferenciados para seu ensino e aprendizagem. Com base nisto, também notamos se estes professores estão desenvolvendo dentro da sala de aula, um trabalho onde não os excluam dos demais alunos, e se a escola está realmente preparada para a inserção destes discentes.

AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E SEUS DIREITOS COMO CIDADÃOS

Hoje, por mais que existam campanhas para que respeitem as pessoas com deficiência, ainda existe o preconceito, a discriminação, o desrespeito para com os mesmos. Pessoas com deficiência têm direitos como todas as outras pessoas, e também tem os seus próprios, que muitas vezes são deixados de lado pela vergonha de lutarem pelos seus direitos por causa de suas limitações.

Não pode ser discutido que a pessoa com deficiência é falha, sendo que é Ser Humano como qualquer outra pessoa com sentimentos, emoções, desejos e, algumas vezes, desenvolvem potencialidades que destaca das demais pessoas. Podemos citar os esportistas da Paraolimpíada, como se esforçam e conseguem brilhar em diversas modalidades do evento.

Também pode ser enfatizado que uma pessoa com deficiência física desenvolve uma percepção

tão grande, que tudo o que acontece ao seu redor não lhe passa despercebido e, às vezes as pessoas dita “normal” pode se distrair não percebendo algumas coisas, mesmo quando acontece muito próximo dela. A pessoa portadora de deficiência possui limitações, porém ao mesmo tempo, desenvolve outras habilidades que suprem a limitação que possui.

É na Constituição Federal (BRASIL, 1988) que vemos onde começa e acabam nossos direitos como cidadãos, com a pessoa portadora de deficiência física não é diferente, ela elegeu como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III), e como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV).

Garante ainda expressamente o direito à igualdade (art. 5º), e trata, nos artigos 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205).

Além disso, a Constituição Federal (1988) elege como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I), acrescentando que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 208, V).

Conforme fica claro, quando garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição Federal não usa adjetivos. Todas as escolas devem atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência.

Dentre os direitos garantidos pela Constituição Federal e pela criada Lei Federal nº 7.853, de 24 de outubro de (BRASIL, 1988), que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social e sobre a CORDE – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência aborda a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas e as responsabilidades do Ministério Público e, ainda, define como crime, punível com reclusão, obstar sem justa causa, o acesso de alguém a qualquer cargo público, por motivos derivados de sua deficiência, bem como negar-lhe, pelo mesmo motivo, emprego ou trabalho, às pessoas com deficiência, destacam-se:

- O direito à igualdade de tratamento e oportunidade;
- O direito de ir e vir, isto é, a acessibilidade a edifícios, logradouros, vias públicas, transportes, etc.;
- O direito à justiça social;
- O respeito à dignidade da pessoa humana;
- O bem-estar pessoal, social e econômico;
- O direito de não sofrer discriminação e preconceito;
- O direito à educação, bem como a adoção de educação especial que abranja, dentre outras coisas, programas de habilitação e reabilitação de profissionais;
- O direito à saúde e à assistência social, além da adoção de programas voltados às pessoas com deficiência e que lhes propiciem a integração social;
- O direito ao trabalho, com garantia de apoio governamental à formação profissional e à reserva de mercado de trabalho as pessoas com deficiência;
- O direito ao lazer, à cultura, à previdência social, ao amparo, à infância e à maternidade (BRASIL, 2006, p. 24).

A Introdução guia direito deficiente, instituiu a “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência”, com o objetivo de assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência, adotando, dentre outros, os seguintes princípios, fins, diretrizes e instrumentos:

A ação conjunta entre Estado e sociedade para assegurar a plena integração das pessoas com deficiência no contexto sócio-econômico- cultural; A respeito a essas pessoas com garantia da igualdade de oportunidades na sociedade, sem privilégios ou paternalismos; acesso, ingresso e permanência de pessoas com deficiência em todos os serviços oferecidos à comunidade; O desenvolvimento de programas setoriais destinados ao atendimento das necessidades especiais das pessoas com deficiência; O estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais que assegurem às pessoas com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem- estar pessoal, social e econômico; A inclusão das pessoas com deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, saúde, trabalho, edificação pública, previdência social, assistência social, transporte, habitação, cultura, esporte e lazer; A ampliação de alternativas de inserção econômica das pessoas com deficiência, proporcionando sua qualificação profissional e incorporação no mercado de trabalho; A integração das ações dos órgãos e entidades públicos e privados nas áreas da saúde, educação, trabalho, transporte, assistência social, edificação pública, previdência social, habitação, cultura, esporte e lazer, visando à prevenção das deficiências, à eliminação de suas múltiplas causas e à inclusão social; A formação de recursos humanos para atendimento das pessoas com deficiência; A garantia da efetividade dos programas de prevenção, de atendimento especializado e de inclusão social; O fomento à formação de recursos humanos para adequado e eficiente atendimento das pessoas com deficiência; A aplicação da legislação específica que disciplina a reserva de mercado de trabalho em favor das pessoas com deficiência, nos órgãos e nas entidades públicos e privados; O fomento da tecnologia de bioengenharia voltada para a pessoa com deficiência, bem como a facilitação da importação de equipamentos; A fiscalização do cumprimento da legislação pertinente às pessoas com deficiência (BRASIL, 2006, p. 25).

Assim, as pessoas com deficiência mediante seus interesses e direitos podem ser protegidos e assegurados por meio de Ação Civil Pública, serão consideradas “crime contra o exercício dos direitos das pessoas com deficiência” (BRASIL, 2006, p.26), as condutas previstas no artigo 8º da Lei Federal nº 7.853/89 dessa forma, o que estiver na lei deverá de ser cumprido, e os que a desacatar deverá receber a devida punição.

Portanto, desrespeitar pessoas com deficiência é crime e pode sim haver punição, pois seus direitos estão na lei, e nós como cidadãos devemos respeitar para que não haja a exclusão de pessoas com deficiência em meio a sociedade, mas, infelizmente não é isto que acontece, podemos assim dizer, que a pessoa com deficiência se sente deixada de lado, mas, mediante os esforços e obstáculos isto está mudando, pois, a pessoa com deficiência também faz parte da sociedade.

O PRECONCEITO EXISTENTE DIANTE À PESSOA COM DEFICIÊNCIA

O preconceito é frequente na sociedade, uma vez que as pessoas veem as pessoas portadoras de deficiência como “algo diferente”, levando em consideração aquilo que para elas é considerado “normal”, se apegando, dessa forma, no estereótipo.

Como o próprio nome descreve, é um pré-conceito que pessoas que não tem nenhum tipo de deficiência fazem das pessoas com deficiência, que acabam por afastar essas do convívio social, por acreditarem que não são suficientemente capazes de conviver como uma pessoa dita “normal”. O julgamento da sociedade é que as pessoas com deficiência são “diferentes” e, como tal, devem

receber tratamento diferenciado, não as igualando às demais, mas sim os isolando da sociedade, tratando-os como inúteis perante a sociedade.

Lamentavelmente, esse preconceito vem incutido na mente das pessoas ao longo dos anos. Embora que existam leis que o proíbam, é frequente que ocorra, mesmo que de uma maneira velada, tanto pela sociedade, como pelas famílias e pior é que às vezes as próprias pessoas portadoras de deficiência são preconceituosas, principalmente quando são criadas como inválidas. As pessoas com deficiência tem que ter em mente, que não é por sua limitação que ela não pode ser boa em outras coisas, ela tem que mostrar este teu outro lado existente e mostrar que nada a impede de ser feliz. Não é por causa de sua limitação, que a pessoa com deficiência não possa fazer algo que ela mesma possa gostar, tenha prazer de realizar. Pessoas com deficiência têm sim suas habilidades, muitas das vezes algo que faça sem dificuldade nenhuma e, que uma pessoa que não tenha deficiência alguma consiga fazer.

ACESSO À EDUCAÇÃO

Qualquer pessoa tem o direito à educação, seja ela negra, índia, com deficiência, mulheres. É de direito de todos, sem discriminação, e está na lei que todos temos este direito. E isso não é diferente com a pessoa que tem deficiência, pois ela também faz parte de nossa sociedade. A escola de ser uma escola inclusiva, não só com a pessoa com deficiência, mas sim com todos da sociedade também.

O acesso à educação é direito da pessoa com deficiência, assim como o de qualquer outra pessoa. A Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu art. 205, refere-se ao direito de todas as pessoas à educação: “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Garante ainda em seu art. 206: “igualdade de condições para ao acesso e permanência de todos na escola”.

Com esses dispositivos trazidos pela Constituição Federal, fica claro que todas as escolas devem receber a todas as crianças e, como não poderia de ser, entre essas crianças também estão inclusas as portadoras de deficiência. O que falta é a falta de efetivação dessas intenções, que só se tornariam possíveis com a implantação de políticas públicas para apoiar as escolas tanto na parte financeira como técnica, pois também será necessário um preparo específico para os professores que tem algum aluno com deficiência física.

Preparo este para que possam ensinar de um modo onde não se sintam excluídos dos demais discentes, onde não se sintam diferentes também dos demais alunos em relação ao seu ensino e aprendizagem. A educação é um direito de todos, e a escola tem um papel de incluir estes alunos a ela, mas isso não vale somente para pessoas com deficiência, mas sim para negros, mulheres, índios.

Existem as APAE(s), mas o ideal é a convivência de todos juntos, a fim de que as próprias crianças desenvolvam tolerância e companheirismo. As crianças que são, muitas vezes, rejeitadas nas escolas, em regra, são os melhores alunos das entidades que trabalham com educação especial. A falta de tolerância é bem maior pelos professores, do que pelas próprias crianças.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394 de 1996, em seu art. 4º III (BRASIL, 1996), inclui o atendimento especializado gratuito com necessidades especiais, de preferência na rede regular de ensino, visando uma forma de inclusão social das pessoas portadoras de deficiência.

Portanto, não se pode deixar de ressaltar, que todas as pessoas são capazes de sentir emoções e dores, assim qualquer outra pessoa e, principalmente, por se tratar de pessoas especiais, como as pessoas com deficiência, seus sentidos são “extremamente apurados”, percebendo com clareza

quando são discriminadas. Isso não deve acontecer, pois as desestimulam muito para a vida.

ACESSIBILIDADE: DEVER DO POVO E DIREITO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

Para que o deficiente físico possa ter sua própria autonomia, um dos fatores que podem ajudar é a questão da acessibilidade em todos os lugares que possam transitar pessoas (todos), mas para que isso possa acontecer, preciso que se introduza nas cidades, políticas de infraestrutura, para que sejam propostas ações que tenham como meta facilitar a circulação de pessoas com deficiência física.

Entretanto, a acessibilidade é de extrema importância, pois é muito grande o número de pessoas que ficam isoladas em suas residências, por não terem a possibilidade de acesso, a lugares onde seriam necessárias portas mais largas, banheiros adaptados, para pessoas que se encontram em uma cadeira de rodas, ficando dessa forma restrita a movimentações.

Todavia, a acessibilidade é garantia fundamental, pois se refere ao direito de ir vir e estar, tendo dessa forma a vantagem da autonomia individual, não dependendo das pessoas na utilização de bens e serviços. Porém pode ser enfatizado apenas intenções, haja vista, que para que tenha efeito positivo, é necessária a fiscalização pelos Órgãos Públicos e a colaboração da sociedade, que na maioria, apenas ignora os problemas de integração social dos portadores de deficiência.

Porém, a participação da sociedade depende do fortalecimento do senso comum, de que as pessoas portadoras de deficiência, assim como todos os demais cidadãos devem participar das tomadas de decisões que direcionam a vida de todos. Essa é a condição necessária para que todos os direitos sejam garantidos às pessoas portadoras de deficiências, sejam aplicados.

Conforme o Decreto Federal nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis Federais nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, define a acessibilidade e estabelece as modalidades de barreiras, em seu artigo 8º, verbis: “Art. 8. Para os fins de acessibilidade” (BRASIL, 2006, p.27), considera que:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida; II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação, classificadas em: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público; b) barreiras nas edificações: as existentes no entorno e interior das edificações de uso público e coletivo e no entorno e nas áreas internas de uso comum nas edificações de uso privado multifamiliar; c) barreiras nos transportes: as existentes nos serviços de transportes; d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação (BRASIL, 2006, p.27).

Deve se levar em conta que a lei é feita para atingir a todos de uma forma “igualitária”. Sendo assim, devem ser deixadas de lado as particularidades de cada cidadão, pois não podemos nos esquecer que cada ser humano é único, e como único cada um tem a sua particularidade. Como consequência, muitas pessoas portadoras de deficiência se isolam, devido às dificuldades encontradas, e pela falta de apoio da sociedade.

Sendo assim, não basta haver a previsão da proteção dos portadores de deficiência, mas é necessária a sua efetivação. Pois, não basta estar somente no papel se não é cumprida, isso só faz com que quem possa ter algum tipo de deficiência se sinta desestimulado em relação a lutar pelos seus direitos. Portanto, é necessário que os governantes se conscientizem e demonstrem mais interesse em ajudar estas pessoas que tanto precisam, porque por mais que elas também estejam inseridas em meio à sociedade, elas se sentem totalmente excluídas.

O DIREITO DA PESSOA PORTADORA DE DEFICIÊNCIA A TER UM AMBIENTE ACESSIVEL

Sabemos que um ambiente acessível para a pessoa com deficiência é algo muito amplo a se discutir, pois por parte das autoridades muitas das vezes isto não é cumprido. Neste capítulo irão ser abordados os direitos que a pessoa com deficiência tem. Assim, existe uma política de inclusão da pessoa que tem deficiência, que é uma política pública social que consideravelmente é constituída por um conjunto de objetivos, ações do governo, normas, tudo isso sempre baseada na pessoa com deficiência.

Entretanto, suas decisões se condicionam a uma luta entre o Estado e a consciência da sociedade, uma vez que, a concretização desses direitos das pessoas portadoras de deficiência depende diretamente da atitude da sociedade. Deve haver além dos objetivos do Estado uma integração com as demais políticas sociais. Deve haver uma participação compartilhada entre o Estado e as organizações que representam os interesses das pessoas portadoras de deficiência e as demais entidades, que podem contribuir de modo efetivo no processo de inclusão. Se não houver a participação de todos ocorrerá um descompasso entre o objetivo e a ação, ocorrendo uma força negativa, que impedirá a inclusão.

Porém, é importante que haja uma participação mútua, pois somente através do trabalho coletivo acontecerá a efetivação da inclusão das pessoas portadoras de deficiência, além disso, não deixar de lado que, aqueles que pensam são responsáveis pela execução do planejamento.

Todavia, todo cidadão tem direito à acessibilidade e dessa forma incluindo se a pessoa portadora de deficiência nessa locomoção de ir e vir a qualquer lugar. A acessibilidade é de fundamental importância, pois sem ela não há possibilidade das pessoas portadoras de deficiência usufruírem dos demais direitos fundamentais. A acessibilidade é um instrumento para utilização da educação, saúde, lazer, transporte dentre outros, ela não é uma questão nova, mas foi apenas nas últimas décadas que o assunto passou a chamar a atenção.

Porém, preocupa-se com uma melhor qualidade de vida para a pessoa portadora de deficiência, preocupando-se com a dignidade dessas pessoas, para evitar a sua privação na sociedade, ou pela questão da falta de acessibilidade. A visão de hoje está voltada para que as novas construções proporcionem o acesso às pessoas portadoras de deficiência e, que as construções, proporcionem o acesso às pessoas portadoras de deficiência e, que as construções já existentes façam adaptações que possibilitem o acesso às pessoas.

Quando o contrato entre o objeto, a arquitetura e os usuários apresentam um ponto de atrito, então os projetistas cometeram um erro. Pelo contrário se as pessoas em contato com o meio em que se desenvolve vivenciam uma maior segurança, confiança, conforto ou simplesmente se sentem mais felizes então os projetistas teria êxito em sua incumbência. (DREYFUSS, 1955, apud PRADO, 2000). Entretanto, por meio da observação é possível perceber a dificuldade que as pessoas portadoras de deficiência encontram em transpor as barreiras arquitetônicas, dessa forma torna-se imprescindível a eliminação dessas barreiras, para que haja uma integração social de tais pessoas, em sua comunidade, pois perante a lei todos somos iguais e temos os mesmos direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que seja feito um bom planejamento, e os objetivos sejam alcançados, é necessário que se conheça a realidade da situação. Devem se identificar os maiores problemas e as maiores dificuldades enfrentadas pelas pessoas portadoras de deficiência. Para se chegar o mais próximo possível do conhecimento da realidade, será necessário, observar os aspectos sociais separadamente. Para isso, deve ser feito um bom planejamento, partindo daquilo que já está pronto, devendo ser alterado continuamente, de acordo com a evolução da sociedade.

Para se chegar ao conhecimento é necessário conhecer o obstáculo que se está tendo para alcançar o objetivo almejado, e encontrar a melhor maneira de eliminar tal obstáculo. Tudo deve ser feito, portanto para que a pessoa portadora de deficiência física se torne inclusa na sociedade não como um ser inerte, mas como um cidadão participativo, isso exige um bom planejamento de inclusão social.

Entretanto, para o planejamento dar certo é necessário que haja, além de uma preparação intelectual, através de pesquisas e dados da realidade, é preciso que não se perca vistas as ações necessárias para sua efetivação. As pessoas com de deficiência precisam participar ativamente desse processo de planejamento, uma vez que se trata de seus interesses, além de poderem prestar maiores esclarecimentos sobre as dificuldades encontradas.

Todavia, um dos maiores problemas enfrentados para que ocorra a efetivação da política na inclusão da pessoa portadora de deficiência é a consciência discriminativa da sociedade que tem sido um grande obstáculo e das organizações não governamentais, com grande falta de vontade a cerca do assunto além da falta de interesse político em destinar recursos para este fim.

Portanto, apesar de saber que as garantias às necessidades das pessoas portadoras de deficiência no Brasil, já superaram muitos obstáculos, o Estado deve enfraquecer as barreiras legais, culturais, fiscais, educacionais etc., ainda existentes em nosso país para que a pessoa com deficiência não se sinta excluídas, não somente nas escolas, mas em todos os lugares, pois somos cidadãos e todos nós temos os mesmos direitos de ir e vir e direito à educação.

REFERÊNCIAS

A importância do psicopedagogo frente às dificuldades de aprendizagem. Disponível em <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/i101333.pdf> Acesso em 25/04/2023 às 15:36h.

BAUER, James J. Dislexia: ultrapassando as barreiras do preconceito. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

Como ocorre a intervenção psicopedagógica? Disponível em <<http://www.centropsicopedagogicoapoio.com.br/como-ocorre-a-intervencao-psicopedagogica/>> Acesso em 27/05/2023 às 16:00h.

Convivendo com a dislexia. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=HlvDPbsTjCc>> Acesso em 20/05/2023 às 15:30h.

Estratégias de aprendizagem no cotidiano da criança disléxica: desafios à prática docente. Disponível em: <<file:///C:/Users/Fermamda/Downloads/8478-30746-3-PB.pdf>> Acesso em 20/05/2023 às 14:20h.

GARCIA, Jesus Nicasio. Jussara Haubert Rodrigues (trad.). Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MARIA, Sonia. A Psicopedagogia trabalhando a relação interpessoal docente/discente. Set. 2007. Disponível em: http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_19605/artigo_sobre_a_psicopedagogia_trabalhando_a_relacao_interpessoal_docente/discente. Acesso em 21/02/2023 às 09:15h.

Minha vida: Disponível em <<http://www.minhavidade.com.br/familia/materias/13740-saiba-identificar-e-tratar-a-dislexia-em-criancas>>. Acesso em 19/05/2023 às 15:20h.

O papel do psicopedagogo, suas intervenções e estratégias em alunos com dislexia. Disponível em <<http://www.webartigos.com/artigos/o-papel-do-psicopedagogo-suas-intervencoes-e-estrategias-em-alunos-com-dislexia/120569/>> Acesso em 30/05/2023 às 16:25h.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SELIKOWITZ, Mark. Alexandre S. Filho (Trad). Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem. Livraria e Editora Revinter, 2001.





PÂMELLA KELLY RIPARDO BARROS DE MENDONÇA

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Uninove (2012); Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Educação Paulistana (2023); Professora de Educação Infantil e de Ensino Fundamental II e Médio na Prefeitura de São Paulo.

JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

RESUMO

Este artigo pretendeu analisar de que forma os jogos e brincadeiras colaboram no aprendizado e no desenvolvimento da criança. Desde os primórdios, o brincar e as brincadeiras sempre estiveram relacionados às práticas infantis, não sendo, em grande parte atribuída sua devida importância pelos adultos. Neste contexto, o docente terá além de uma ferramenta de ensino, uma forma de aliar o brincar, as brincadeiras, jogos e brinquedos com o objetivo do desenvolvimento infantil. Portanto, fica evidente a importância do brincar no aprendizado, as brincadeiras e os jogos como ferramentas de ensino e a utilização adequada dos brinquedos como objetos de aprendizagem.

Palavras-chave:

Brincadeiras; Jogos; Aprendizagem; Desenvolvimento Infantil; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

O ato de brincar está intrinsecamente relacionado às práticas infantis, todavia, as brincadeiras, jogos e brinquedos nem sempre foram utilizados de maneira produtiva em prol do ensino e aprendizado da criança. O brincar e a prática de brincadeiras e jogos quebram velhos paradigmas e concepções equivocadas a respeito da maneira ideal de se educar. Os jogos e brinquedos são instrumentos que dentro deste contexto, podem ser bem utilizados pelo docente na conquista do seu maior desafio: a educação infantil.

O presente artigo tem por objetivo apresentar ao docente ou a quem interessar, além de uma ferramenta de ensino, uma alternativa que atrai, conquista e envolve a criança com o propósito de aliar a diversão ao desenvolvimento e aprendizado.

O tema escolhido é uma ação inevitável a qualquer criança e de suma importância para o seu desenvolvimento. Corroborando com diversos autores que abordam o tema e sua relevância, Kishimoto (1999), aponta o brincar e as brincadeiras como as atividades mais típicas da vida humana e alguns de seus frutos são conhecidos de todos: alegria, liberdade e descanso externo e interno. Os jogos e brinquedos também são utilizados com intuito de entretenimento e sob a ótica infantil, o propósito é a busca do prazer, diversão ou simplesmente o passar do tempo, distintos aos dos adultos, que desejam usar com objetivos educacionais. Estes pontos tornam o tema interessante de ser abordado e conseguir o equilíbrio ou escolher de maneira correta quais os jogos, brincadeiras e os brinquedos que serão utilizados para o alcance do objetivo educacional é um dos principais desafios para o corpo docente.

No primeiro momento discutiremos sobre o ato de brincar e suas implicações, pré-escolas e a importância do brincar no desenvolvimento infantil. Em seguida será abordada a brincadeira como ferramenta de aprendizado, a importância dos jogos no ensino e por fim, um estudo sobre o brinquedo na prática pedagógica, abordando desde sua origem e suas limitações até a utilização como objeto de ensino e aprendizado.

O BRINCAR E SUAS IMPLICAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O brincar é uma atividade humana criadora, é uma atividade em que a imaginação, fantasia e realidade se misturam e interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, define Vigotski (1987, p. 35). De modo simples, esse ato de brincar é considerado um instrumento relevante utilizado para o desenvolvimento infantil atrelado à diversão.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil Brasil (BRASIL, 1998), especifica os vários aspectos a serem contemplados, dentre eles ressaltamos o brincar:

A qualidade das experiências oferecidas que podem contribuir para o exercício da cidadania, respeitando-se as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;

O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (RCNEI, 1998, p. 13).

Conforme Nicolau (1988, p. 78), “brincar não constitui perda de tempo, nem é simplesmente uma forma de preencher o tempo, pois o brincar possibilita o desenvolvimento integral da criança, já que ela se envolve afetivamente com as situações criadas”. Fica clara a explanação do autor quando vemos os resultados adquiridos de maneira natural e em lugar adequado.

PRÉ-ESCOLAS

A pré-escola de acordo com Garcia (1997), é considerada por muitos pais como um local onde as crianças vão para brincar e passar o tempo. Nesse caso, muitas vezes, os pais não veem importância em matricular nela os seus filhos, visto que para brincar serve qualquer local como parquinho, casa, praça, rua, igreja, escola etc. Para os pais, a criança necessita mesmo é de um local espaçoso onde possa desfrutar ao ar livre, com uma grande quantidade de brinquedos e uma educadora que tenha afeto, dedicação, paciência e respeito. Essa concepção segundo o mesmo autor, comum na nossa sociedade, desvaloriza e desqualifica o trabalho realizado na pré-escola, considerada um espaço de “brincadeiras”, que não precisa de sistemática e nem de qualidade (p. 123).

Pensando, ser o brincar uma atividade natural da criança, caberá aos educadores repensarem sobre a prática do lúdico nas creches e nas instituições infantis, pois o brincar pode construir simbolicamente e metaforicamente o mundo. Fica evidente, a importância das pré-escolas como ferramenta no desenvolvimento infantil, no crescimento físico e no acompanhamento especializado.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Sobre a importância do ato de brincar, Bettelheim (1984, p. 105) afirma que:

Nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo. Sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos.

As crianças brincam porque esta é uma atividade agradável e ao brincar a criança exercita também a mente, além do corpo, pois ambos estão envolvidos. O brincar é muito importante, pois além de estimular o desenvolvimento intelectual da criança, ensina, sem forçá-la, os hábitos necessários para seu crescimento (BETTELHEIM, 1984).

Com os estudos sobre a infância, seu desenvolvimento e educação, o brincar ganha espaço para reflexão. Neste sentido, inúmeros educadores têm levantado discussões sobre a importância da brincadeira, salientando que a educação da criança se fundamenta no brincar, por ser compreendido como um meio de aprendizagem, e estes momentos não devem ser privados.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998) ressalta que aprendizagem significativa deve conter em seu currículo situações de brincadeiras, atreladas à educação e ao cuidado, com o objetivo de contribuir para que haja o desenvolvimento das capacidades infantis de maneira integral.

Educar significa proporcionar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com outros em uma atitude básica de aceitação (RCNEI, 1998, p. 23).

De acordo com Toledo (2008, p. 12), ao considerar as brincadeiras das crianças como algo que

atrapalha e prejudica de certa forma a aprendizagem, a escola começa a separar os momentos que são para “aprender” dos que são para “brincar” e as questões que ficam: por que as crianças precisam deixar de brincar para serem transformados em adultos? Por que o adulto não pode brincar?

É no brincar que as pessoas exploram o seu lúdico. O indivíduo, criança ou adulto consegue ser criativo nas suas formas de brincar e utilizar sua personalidade integral.

A BRINCADEIRA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZADO

Segundo Wajskop (2007), a brincadeira, desde a antiguidade, era utilizada como um instrumento para o ensino, porém, só depois que se rompeu o pensamento romântico passou-se a valorizar a importância do brincar, pois antes, a sociedade enxergava a brincadeira como uma negação ao trabalho e como sinônimo de irreverência e até desinteresse pelo que é realmente sério. Contudo, mesmo com o passar do tempo esse termo brincadeira ainda não está tão definido e detalhado, pois ele varia de acordo com cada contexto. Os termos brincadeira, jogar e atividade lúdica podem ser usados como sinônimos.

A brincadeira é considerada uma atividade típica da vida humana, ela proporciona contentamento, prazer, liberdade e satisfação. É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo e ao mergulhando na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Conforme Brougère (1998, p. 17), “os jogos e brincadeiras são meios que ajudam a criança a penetrar em sua própria vida tanto como na natureza e no universo”. A brincadeira transmite alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno e paz com o mundo. “A criança que brinca sempre, com determinação autoativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção de seu bem e dos outros” (KISHIMOTO, 1999, p. 23).

De acordo com Borba (2007, p. 34), a brincadeira está estritamente associada à infância e às crianças. Todavia, ao menos nas sociedades ocidentais, infelizmente ainda é considerada irrelevante ou de pouco valor do ponto de vista da educação formal, assumindo frequentemente um significado de oposição ao trabalho, não só no contexto da escola, mas também no cotidiano familiar.

Pensando nesse conceito, entende-se que a brincadeira se caracteriza por alguma estruturação e pela utilização de regras. É uma atividade que pode ser tanto coletiva quanto individual. Na brincadeira as regras não limitam a ação lúdica, a criança pode modificá-la, recriar, repetir, ausentar-se quando sentir vontade, incluir novos membros, alterar e mudar as próprias regras, enfim, existe grande liberdade de ação para as crianças, conforme cita Almeida (1990, p. 5).

Segundo Carneiro e Dodge (2007, p. 201), quando são estimuladas as crianças durante a brincadeira, os adultos tornam-se mediadores do processo de construção do conhecimento, fazendo com que elas passem de um estágio de desenvolvimento para outro, acontece uma grande evolução no cognitivo delas, um processo que aumenta o seu intelecto desempenhando muitas conquistas pedagógicas de modo simbólico. Também, ao brincar com os pais, as crianças podem se beneficiar de uma imensa sensação de segurança, proteção e liberdade para exploração, além de se sentirem mais próximas, seguras e mais bem compreendidas nesse contexto, o que pode contribuir fortemente para o melhor desenvolvimento não apenas de sua autoestima, mas alcançar sobretudo sua autonomia.

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NO ENSINO E APRENDIZAGEM

De acordo com Friedmann (1996, p. 75) “o jogo não é somente um divertimento ou uma recreação”, é uma fonte de prazer e descoberta para a criança, o que poderá contribuir no processo de ensino e

aprendizagem; porém, tal contribuição no desenvolvimento das atividades pedagógicas dependerá da concepção que se tem do jogo.

Acredita-se que os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar a energia das crianças, ou para distraí-las e acalmá-las, contudo são meios que enriquecem e aumentam o desenvolvimento intelectual e que contribuem significativamente para o processo de ensino e aprendizagem, auxilia no processo de socialização das crianças dentro e fora da escola.

Para Aguiar (2004, p. 36), o “jogo é reconhecido como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades”.

Conforme Huizinga (1996, p. 4), no jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. Geralmente é visto por seu caráter competitivo, ou seja, uma disputa em que existem ganhadores e perdedores; esta visão está vinculada à postura de muitos educadores, para estes, o jogo é um ato diferente do brincar. Para muitos a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades sociais e intelectuais que despertam curiosidade e atenção nas demais formas de se interagir.

Atualmente o jogo não deveria ser pensado, visto e nem confundido só como competição e nem considerado apenas imaginação e passatempo, principalmente por profissionais que atuam na educação infantil. O jogo é uma atividade física ou mental organizada por um sistema e conjunto de regras, não é apenas uma forma de divertimento e competição, todavia são meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual e pensamento lógico, proporcionam a relação entre parceiros e grupos.

Por meio da interação, a criança terá acesso à cultura, dos valores e aos conhecimentos criados pelo homem. De acordo com Vygotsky (1979, p. 12), “todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam dos adultos”, o jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora da imaginação e das impressões para a formação de uma nova realidade que responde às exigências, aspirações e inclinações da própria criança.

Os jogos e brincadeiras como aponta Santos (2001, p. 89), envolvem extrema dedicação e entusiasmo, e são fundamentais para o “desenvolvimento de diferentes condutas e, também, para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimentos”. O conceito e espaço do jogo e do brincar ainda nas palavras do autor é definido como “um espaço de experiências e liberdade de criação no qual as crianças expressam suas emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo e, também, um espaço de interação consigo mesmo e com o outro”.

Carderelli (2007, p. 17) afirma que, o jogo para a criança constitui um fim, ela participa com o objetivo de obter alegria e prazer. Para os adultos que desejam utilizar o jogo com objetivos também educacionais, este é visto e notado como um caminho, um elo capaz de chegar até a criança como uma mensagem educacional pedagógica, desta maneira sua tarefa é escolher qual o jogo adequado para levar e transmitir a mensagem educacional desejada.

O BRINQUEDO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Brougère (2000) aponta que a infância é também um momento de assimilação das imagens e representações de diversas culturas. Para o autor, a cultura está intimamente ligada ao brinquedo, no qual este aparece como produto da sociedade no qual está inserido revelando traços culturais e específicos dela. O brinquedo então está imerso em um contexto cultural, contém elementos do real e do imaginário das crianças.

A ORIGEM DO BRINQUEDO E SUAS LIMITAÇÕES

Antes dos séculos XIII e XIV, nessa época as crianças, conforme Ariès (1981, p. 41), não se diferenciavam muito de seus familiares/ adultos por suas vestimentas, nem por suas atividades e ações, nem pelo que diziam, opinavam ou calavam-se. Nesse tempo, os responsáveis pelas crianças armazenavam os brinquedos, compravam somente para deixá-los à mostra, ou seja, de enfeite, ficavam em lugares altos de modo em que as crianças não podiam e nem deveriam pegá-los e tocá-los. Isto demonstrava a não utilização dos brinquedos nos processos de aprendizado e desenvolvimento infantil.

Os brinquedos surgiram como obras manufatureiras, feitas por artesãos em baixa escala, geralmente eram miniaturas entalhadas em madeira ou porcelana. Com a industrialização e a fabricação dos brinquedos em larga escala no início do século XIX, este, ganha novas proporções, novas características e foge do controle familiar, tornando-se elemento estranho até mesmo para as crianças. Os adultos por sua vez, impõem às crianças as regras de uso do brinquedo, apesar de atrativos estes objetos ao longo da história perdem sua função principal como menciona Benjamin (1984, p. 70), “quanto mais atraentes forem os brinquedos, mais distantes estarão de seu valor como instrumentos de brincar”.

A industrialização em larga escala, impõe por meio de manuais como a criança deve utilizar o brinquedo, o uso é dado, está pronto, não aceita intervenções. Ocorre segundo Kishimoto (2000) um distanciamento das formas primitivas do brincar, nos quais as crianças utilizavam elementos encontrados em seu próprio ambiente, como água, terra, areia, folhas, pedras, papel, e outros tantos manipulados pelas crianças no momento do brincar. Mesmo diante desta padronização dos brinquedos, a criança, ainda é capaz de utilizá-lo conforme suas necessidades, a industrialização não é capaz de minar completamente a imaginação e criatividade de uma criança.

O BRINQUEDO COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM

Para Kishimoto (2000, p. 19), “o brinquedo propõe um mundo imaginário da criança e do adulto, criador do objeto lúdico. No caso da criança, o imaginário varia conforme a idade”. Para a educação infantil de 3 anos, está carregado de animismo, e os que possuem entre 5 a 6 anos, integra predominantemente elementos da realidade que os cerca.

Segundo Carvalho (2007, p. 3), os brinquedos e brincadeiras elaborados e vivenciados pelas crianças ao longo da história são, portanto, objeto de estudo que surgem à medida que entendemos a infância como categoria geracional sociologicamente instituída e produtora de uma cultura própria.

A brinquedoteca na prática pedagógica dentro da educação infantil é um ótimo recurso para o docente que atua ou vai atuar nesta área, pois a brinquedoteca, conforme aponta Santos (1999, p. 97) “é sempre um lugar prazeroso, onde os jogos, brinquedos e brincadeiras fazem a magia do ambiente. Todas elas têm como objetivo comum o desenvolvimento das atividades lúdicas e a valorização do ato de brincar”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de brincar, não pode ser considerado como uma mera forma de passar o tempo, e sim, como um instrumento utilizado para o desenvolvimento infantil, pois, possibilita às crianças a construção da linguagem e do pensamento aliada à diversão.

A Educação Infantil antes vista apenas como um lugar para a diversão da criança passa a ter um papel fundamental por meio da prática e do lúdico com intuito do ensino e da aprendizagem. A questão que fica: a criança precisa deixar de brincar para ser transformada em adultos?

A utilização das brincadeiras como ferramenta no desenvolvimento infantil, deixa a posição de negação do trabalho, para uma ação realizada pela criança, transformada em alegria, liberdade e prazer. A criança passa a ter contato com regras e limitações, os quais não inibem seu desenvolvimento e criatividade.

Os jogos estão neste contexto não somente como um divertimento, recreação ou por seu aspecto de competição, mas como meio de estimular o raciocínio infantil, desenvolver o intelecto e proporcionar a relação entre parceiros e grupos. O jogo para a criança tem por objetivo o prazer e a satisfação e para o adulto os objetivos são diversos como entretenimento, raciocínio e lógica.

Quando tratamos a infância como um momento de assimilação das imagens e cultura, o brinquedo está intimamente ligado por ser um produto da sociedade. Em tempos antigos, era utilizado apenas como um enfeite e as crianças sequer podiam tocar. Não havia a preocupação da utilização dos brinquedos nos processos de aprendizado e desenvolvimento infantil. Com a industrialização, as crianças passaram a usufruir dos brinquedos, mas havia a limitação imposta pelos adultos em relação as regras e sua utilização. Embora haja a padronização dos brinquedos, a criança ainda é capaz de utilizá-los conforme suas necessidades sem deixar de utilizar sua imaginação e criatividade. A brinquedoteca é ainda uma boa opção como recurso para o docente em busca do objetivo do desenvolvimento das atividades lúdicas e a valorização do ato de brincar.

O brincar precisa encontrar espaço mais amplo na Educação Infantil, um espaço de novas significações, no qual a criança possa conciliar prazer e aprendizagem. E o docente como mediador possa participar, por ser também uma figura importante neste processo de formação e desenvolvimento da criança.

Portanto, conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, BRASIL (1998, p.23), “educar significa, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. 6 ed., São Paulo: Loyola, 1990.

AGUIAR, J. S. Educação Inclusiva: jogos para o ensino de conceitos. Campinas: Papirus Editora, 2004.

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. 2 ed., Rio de Janeiro: LCT, 1981.

BENJAMIN, Walter Benjamin. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. 3 ed., São Paulo: Summus Editorial, 1984.

BETTELHEIM, Bruno. Uma vida para seu filho. São Paulo: Artmed, 1984.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: Brasil MEC/SEB. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, 1998, Vol.1.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. 3 ed., São Paulo: Cortez, 2000.

BROUGÉRE, Gilles. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CARDERELLI, Fernanda Cristina, A contribuição do lúdico nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Capivari: CNEC, 2007.

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato e DODGE, Janine J. A descoberta do brincar. São Paulo: Melhoramentos, 2007.

FRIEDMANN, Adriana. Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Melhoramentos, 1996

GARCIA, Regina Leite. Revisitando a pré-escola. 3 ed., São Paulo: Editora Cortez, 1997.

HUIZINGA, Johan. Homoludens. São Paulo: Perspectiva, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 3 ed., São Paulo: Cortez, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 4 ed., São Paulo: Cortez, 2000.

NICOLAU, M. L. M. A educação pré-escolar: fundamentos e didática. 4 ed., São Paulo: Ática, 1988.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche. Petrópolis: Vozes, 1999.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni. Promovendo o desenvolvimento do faz-de-conta na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TOLEDO, Cristina. O brincar e a constituição de identidades e diferenças na escola. Rio de Janeiro, 2008.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. Lisboa: Edições Antídoto, 1979.

WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 7 ed., São Paulo: Cortez, 2007.





SANDRA SALES DE OLIVEIRA

Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Araras Dr Edmundo Ulson (2008); Pós-Graduada em Educação Especial e Inclusão, pela Faculdade de Conchas (2015); Pós Graduada em Arte e Cultura Afro Brasileira, pela UNIPEC (2023); Professora de Educação Infantil no CEI Cantídio Nogueira Sampaio.

AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS E CRIANÇAS

RESUMO

A educação durante os primeiros três anos de existência surge como um desafio. Primeiramente, é preciso ultrapassar a abordagem de bem-estar, que se foca na satisfação das demandas essenciais da infância, tais como alimentação, saúde e cuidados infantis. Em segundo lugar, é necessário suprir a necessidade de serviços de alta qualidade para atender e educar esse grupo específico de indivíduos. Para isso, é fundamental conceber propostas de trabalho pedagógico que ofereçam às crianças, nessa etapa da vida, oportunidades de ensino e aprendizagem personalizadas de acordo com suas necessidades e interesses. Acredita-se que as abordagens fornecidas para atender bebês, como mencionado anteriormente, tenham sido predominantemente centradas em serviços de assistência. Ou seja, considerou-se que suprir suas necessidades básicas, como saúde e nutrição (principalmente para combater a desnutrição infantil), acompanhamento do crescimento, controle e prevenção de doenças, eram suficientes para cuidar das crianças, especialmente aquelas em situação de alta vulnerabilidade social. No entanto, com os avanços nos estudos de neurociência sabemos que as crianças começam a desenvolver suas habilidades de aprendizagem desde o momento da concepção. Portanto, é crucial entender que esses primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e emocional.

Palavras-chave:

Cuidados Infantis; Desenvolvimento Cognitivo e Emocional; Infância.



INTRODUÇÃO

É aceito que bebês e crianças adquirem conhecimento desde a concepção e, portanto, o progresso humano é encorajado e amplificado no útero e, posteriormente, acompanhado por facilitadores nesse avanço. Por esse motivo, é essencial reconhecer a importância do período dos 0 aos 3 anos de idade, uma fase que carece de diretrizes educacionais sólidas em relação ao processo de ensino (FUJIMOTO, 2002; MYERS, 2000; PERALTA, 2005; PERALTA E FUJIMOTO, 1998).

Esta pesquisa reconhece que, para a orientação educativa em um estabelecimento de cuidados infantis que atende crianças com menos de 3 anos, é crucial compreender as opiniões e percepções das partes envolvidas no desenvolvimento de um currículo que atenda às necessidades desse estágio.

Além disso, como afirmado por Fujimoto (2002), investir no desenvolvimento de crianças de 0 a 3 anos é trabalhar em prol da sociedade. Enquanto houver uma infância feliz, com condições básicas de desenvolvimento que permitam satisfazer suas necessidades físicas, emocionais e intelectuais, haverá cidadãos seguros e confiantes no mundo ao seu redor.

Os professores que lidam com essas populações entendem que as rotinas fundamentais de alimentação, cuidado e higiene são repletas de oportunidades para as crianças aprenderem sobre o ambiente que as cerca. A qualidade das interações entre adultos e crianças gera vínculos importantes, tanto afetivos quanto cognitivos. Os ambientes educacionais e familiares, com base nessa percepção, são projetados para promover o compartilhamento, a comunicação e a afetividade.

O trabalho conjunto da equipe da instituição de cuidados infantis, da comunidade, das famílias e dos bebês cria um espaço interativo que busca compreender e promover positivamente o desenvolvimento nas idades mencionadas. Dessa forma, uma imagem comunitária é visualizada em relação ao que a educação deveria ser: uma escola para todos e de todos. Portanto, nas palavras de Peralta (2004), é importante "desenvolver uma habilidade de observação aguda das crianças, saber olhar e ouvir suas linguagens e transformá-las em elementos curriculares" (p. 94).

Aceitar que se aprende antes do nascimento é a premissa que fundamenta uma abordagem pedagógica distinta. "Saber amar, apoiar e praticar uma autêntica pedagogia de oportunidades para meninos e meninas do século XXI é o grande desafio dos educadores latino-americanos, com base em um futuro melhor para as novas gerações" (PERALTA, 2004, pág. 95).

Essas ideias orientam uma série de considerações teóricas que servem como base para a realização da pesquisa proposta.

UMA ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO NASCIMENTO AOS TRÊS ANOS

Durante os primeiros três anos de vida, ocorrem marcos fundamentais no desenvolvimento das habilidades das pessoas, como fala, locomoção, interação social e autonomia física. É crucial fornecer estímulo e apoio adequados e contínuos para promover seu desenvolvimento completo. Segundo Meléndez (2003), o entendimento atual do desenvolvimento humano vai além de uma perspectiva puramente biológica e inclui uma dimensão social e afetiva. Sendo necessário integrar conhecimentos de diversas disciplinas para compreender plenamente o desenvolvimento e o crescimento das pessoas em interação com o ambiente.

Meléndez (2003) destaca a importância de aplicar os conhecimentos sobre o desenvolvimento humano para proteger, estimular, prever e acompanhar o desenvolvimento, visando melhorar a qualidade de vida da nossa espécie. Ele enfatiza que o desenvolvimento das crianças não é determinado apenas pela hereditariedade, mas também pela qualidade das relações afetivas,

disponibilidade de recursos e oportunidades no ambiente em que crescem.

No caso das crianças com menos de três anos, é fundamental estabelecer um contato humano saudável e afetivo, pois isso contribui para o desenvolvimento de suas habilidades de exploração e interação com o ambiente. Estudos mostram que, desde o nascimento, os bebês preferem o contato humano em relação a objetos e respondem mais expressivamente aos rostos e vozes das mães. Durante esses primeiros anos, ocorre um rápido desenvolvimento das capacidades físicas e cognitivas da criança. Ela desenvolve estratégias básicas para agir e controlar suas emoções com base no ambiente social imediato.

À medida que crescem, as crianças se tornam mais conscientes das intenções dos outros, percebem suas emoções e distinguem entre a intenção e a ação. Meléndez (2003) destaca a importância de permitir que as crianças coloquem em prática suas habilidades de autonomia, com o apoio e segurança fornecidos pelo ambiente familiar.

Pitluk (2001) enfatiza que os primeiros três anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento do cérebro humano. A qualidade das interações da criança com o ambiente e com seus pares desempenha um papel crucial no aprimoramento desse potencial neurológico. Os centros de cuidados infantis têm uma função pedagógica importante, oferecendo propostas educacionais adequadas ao nível de desenvolvimento, capacidade de aprendizado e desenvolvimento emocional das crianças menores de três anos.

Desde a concepção, as crianças são seres em constante desenvolvimento e têm direitos e potencialidades biopsicossociais. A educação desempenha um papel fundamental ao promover sua autorrealização por meio de um processo educativo contínuo que valoriza sua individualidade e promove sua participação ativa na sociedade (Peralta, 2004). No contexto atual, é essencial reconhecer a importância das crianças como seres afetivos e conhecedores, que trazem consigo uma carga genética que, combinada com experiências de aprendizagem em um ambiente afetivo, protetor e repleto de oportunidades, orienta a formação dos adultos com base no interesse supremo das crianças e em valores compartilhados (Peralta, 2004).

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

No momento atual, há diversos documentos que ressaltam os avanços científicos relacionados à pesquisa do desenvolvimento humano nos primeiros três anos de vida. Eles revelam a importância do funcionamento do cérebro e as oportunidades oferecidas por esse órgão durante essa fase, na qual as sinapses, que são as conexões entre as terminações nervosas, se multiplicam rapidamente, formando estruturas responsáveis por estabelecer as condições de aprendizagem (Peralta, 2002).

De maneira similar, Katz (2005) destaca que cerca de 80% a 85% das conexões neurais de um indivíduo são adquiridas nos primeiros seis anos de vida. Caso ocorra algum dano em um dos sistemas neurológicos, repará-lo não será fácil, e a capacidade de fazê-lo diminui após os seis anos de idade. O cérebro é "mais um órgão que busca padrões do que um receptor de padrões", os primeiros anos de vida devem ser exploratórios, ricos e seguros em termos de aprendizado (Katz, 2005, p. 10).

Dessa forma, é relevante destacar algumas contribuições das neurociências para a educação de crianças com menos de três anos. Os neurônios são responsáveis por receber e transmitir mensagens, e sua formação tem início durante a vida pré-natal. O cérebro é um dos primeiros órgãos a se desenvolver (daí a importância da nutrição e do estado emocional e físico da mãe durante a gravidez). O desenvolvimento cerebral não depende tanto da variedade de células nervosas, mas sim da quantidade delas, das conexões específicas que podem ser feitas e dos receptores sensoriais e musculares. As experiências educacionais vivenciadas no ambiente têm grande importância, pois são elas que possibilitam as conexões mais complexas, permitindo que

cada pessoa se adapte ao seu meio (Peralta, 2005).

A importância das experiências educacionais traz à tona duas implicações pedagógicas relevantes na criação de uma proposta educacional adequada para essa faixa etária: a necessidade de proporcionar situações variadas, interessantes e apropriadas para o desenvolvimento das crianças, que permitam um maior número e qualidade de conexões sinápticas significativas, e o papel do adulto como mediador nesse processo. Nesse caso, o mediador não se limita à figura materna, mas inclui também cuidadores, professores e outras crianças com as quais a criança interage. Todas essas descobertas fornecem um conjunto de conhecimentos sobre o ser humano, sua forma de conhecer e aprender o mundo ao seu redor.

Peralta (2005) afirma que não se trata apenas de estimulação precoce, entendida como uma aceleração dos processos naturais de desenvolvimento de um bebê, mas sim de uma intervenção oportuna para potencializar as habilidades, capacidades e potencialidades da criança, com base em sua autorrealização pessoal e social.

O PAPEL DO PROFESSOR E O OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

A função essencial do professor é fomentar o progresso completo das crianças com as quais ele trabalha. Para isso, é necessário levar em consideração a conexão entre o ato de aprender e o processo de desenvolvimento, conforme compreendido na perspectiva histórico-cultural, assim como os padrões dos processos mentais das crianças em idade pré-escolar. Isso nos leva a refletir sobre a relação entre a criança e seu educador.

Com base em uma abordagem teórica, a educação guia e direciona o desenvolvimento psicológico. Quando falamos de educação, estamos nos referindo a uma grande responsabilidade relacionada à formação do ser humano. É uma tarefa que impacta as gerações futuras de homens e mulheres em uma sociedade. Esse impacto se intensifica quando se trata dos primeiros anos de vida, pois é nesse período que são estabelecidos os fundamentos para todo o desenvolvimento subsequente.

A educação de crianças pequenas em estabelecimentos educacionais integrantes do sistema de ensino assim como a concebemos hoje é uma construção histórica para a qual contribuíram incontáveis pensadores, educadores e pesquisadores de vários campos do conhecimento, como a psicologia do desenvolvimento, a biologia, a medicina, a pedagogia, a sociologia, a antropologia, as artes, a neurociência, estadistas, políticos e dirigentes de organizações governamentais e não governamentais. (BRASIL, 2013, p. 15).

As ponderações acerca do papel a ser exercido pelos adultos durante a fase infantil são em grande medida influenciadas pelas particularidades do ser humano e pelo modelo de sociedade almejado. É bem conhecido que existe uma vasta variedade de teorias que se refletem em práticas educacionais específicas.

Segundo as palavras de Vygotsky (1987):

Um processo dialético complexo, caracterizado por uma periodicidade múltipla, por uma desproporção no desenvolvimento de diferentes funções, pelas metamorfoses ou transformações qualitativas de umas formas em outras, pela complicada interseção dos processos de evolução e involução, pela relação entrelaçada de fatores internos e externos e pelo intrincado processo de superação e adaptação (p.151)

Qualquer função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois

planos: primeiro como algo social, depois como algo psicológico; primeiro entre as pessoas, depois como categoria intrapsíquica” (p. 161).

Por conseguinte, o princípio da mediatização estabelece que as características do ambiente não são simplesmente reproduzidas no desenvolvimento psicológico da criança. O papel do ambiente não pode ser considerado de forma absoluta, mas sua influência é mediada pela relação estabelecida pelo indivíduo com o ambiente em questão. O papel do ambiente varia conforme a idade da criança. Além disso, tanto a criança quanto o ambiente passam por mudanças em cada estágio.

Esses princípios evidenciam que a concepção histórico-cultural sustenta a ideia de que a criança desempenha um papel ativo, enquanto a situação sócio-histórica em que ela vive é considerada determinante para o desenvolvimento psicológico. A relação estabelecida entre o bebê e os adultos e pares ao seu redor é de vital importância.

Durante décadas, o avanço dos jardins de infância foi travado por uma polêmica entre os que propunham a instalação daquelas instituições educacionais e os que defendiam que o cuidado da criança pequena era papel da família; entre os que viam nos primeiros anos de vida um período importante para a educação e os que achavam que não se devia gastar dinheiro público nessa idade, e sim investi-lo no ensino primário universal. (BRASIL, 2013, p. 21).

O professor, como um dos adultos mais importantes na vida da criança, requer atenção máxima. As condições que o educador é capaz de estabelecer em sua sala de aula podem abrir possibilidades, potencializar ou ao contrário, limitar o desenvolvimento das crianças sob seus cuidados.

Conforme Martínez (2001) destaca, o processo educativo deve colocar a criança como protagonista central, e as atividades educativas devem ser planejadas com base nas necessidades e interesses das crianças, visando à participação ativa e cooperativa, proporcionando satisfação, conhecimento e alegria. O professor, com sua formação científica e pedagógica, é responsável por organizar, orientar e conduzir o processo educativo das crianças.

Da mesma forma, a educação não deve se restringir apenas ao que a criança já alcançou, mas também deve abordar os processos em fase de amadurecimento. Conforme Vygotsky (2003) argumenta, o estado de desenvolvimento mental de uma criança só pode ser determinado quando se tem uma compreensão clara de seus dois níveis: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

A Zona de Desenvolvimento Proximal nada mais é do que a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver um problema de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro parceiro mais capaz. O nível de desenvolvimento real define as funções já amadurecidas, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. A Zona de Desenvolvimento Proximal define funções que ainda não amadureceram, mas estão em processo de maturação, funções que atingirão a maturidade em um futuro próximo, mas estão agora em estado embrionário (p. 53 e 54).

Não se trata de progredir no ensino de conhecimentos formais, mas de enriquecer a experiência e a interação da criança, com o objetivo de preparar e estimular adequadamente os processos psicológicos que se desenvolverão em breve. Dessa forma, a educação estruturada se torna um impulso ao desenvolvimento mental, desencadeando uma série de processos evolutivos que não

seriam possíveis sem a aprendizagem.

(...) ao tentar adotar uma outra forma de organização curricular, utilizando termos como Âmbitos de Experiência e Eixos, a fim de fugir da divisão por disciplinas, acabou por não ser tão diferente dos modelos tradicionais. A distribuição e organização em âmbitos de experiência seguem, de fato, o modelo tradicional, sacralizando as disciplinas acadêmicas de sempre, o que leva a um processo de apropriação do conhecimento visto de forma fragmentada e não problematizada. (...) em cada um dos eixos há os tópicos sobre ideias e práticas correntes, objetivos, conteúdos e orientações didáticas apresentadas segundo a faixa etária. Assim, ao estruturar a organização apoiada na divisão por idades, amarrando-as a objetivos, conteúdos e orientações didáticas, tende a trazer os drásticos inconvenientes da 'serialização' e da 'segmentação' do trabalho, o que só reafirma a ideia de arremedo do ensino fundamental e da antecipação da chamada escolarização, ou preparação para esse segmento (AQUINO E VASCONCELLOS apud ALVES, 2011, p.14).

Uma maneira efetiva de promover o desenvolvimento da criança consiste nos diferentes níveis de assistência, que, quando utilizados adequadamente, são elementos essenciais para o progresso infantil. Sem dúvida, a orientação e o apoio do adulto na relação de assistência possibilitam o desenvolvimento das capacidades da criança. Nesse sentido, é crucial agir com cuidado e oportunidade, é fundamental respeitar o tempo e o espaço que a criança precisa para pensar e analisar a situação por si mesma, caso contrário, há o risco de assumir seu papel como sujeito ativo. É mais prejudicial do que benéfico oferecer ajuda desnecessária quando a criança é capaz de realizar uma tarefa por conta própria. Por outro lado, apresentar à criança uma situação que ela não pode resolver sozinha e não fornecer o nível adequado de assistência pode levar à frustração e rejeição.

O que foi mencionado até agora confirma que a educação guia, impulsiona e estimula o desenvolvimento, mas não de forma automática. Para que isso seja possível, o processo educacional deve possuir certas características e requisitos. As atividades devem ser apresentadas de forma lógica, planejada, equilibrada e coerente, para que a criança possa descobrir o mundo de maneira gradual e organizada, sempre considerando sua zona de desenvolvimento imediato. Além disso, é necessário antecipar e eliminar tudo o que restrinja a independência da criança ou cause sobrecarga ou exaustão em sua saúde física e mental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após superar a crise dos três anos, a criança atinge uma importante conquista psicológica: a consciência de si mesma. Isso permite superar os comportamentos de oposição que eram característicos no estágio anterior. Assim, durante a idade pré-escolar, as relações de comunicação se destacam pela criança ver o adulto como um modelo a ser imitado e agradado. A atividade central nessa fase é a brincadeira de faz-de-conta. Essa atividade é considerada crucial, pois impacta positivamente todo o desenvolvimento psicológico da criança. Ao assumir papéis adultos, as crianças se familiarizam com as regras e os motivos que orientam o comportamento dos mais velhos em suas interações sociais e desempenho nas atividades cotidianas.

Dentro do ambiente educacional infantil, é responsabilidade do educador fomentar a prática da brincadeira de faz-de-conta, porém sem impor restrições à criança. O papel do educador deve ser de orientação e apoio. É incumbência do professor estimular a colaboração e a comunicação, introduzir as regras necessárias e garantir que sejam seguidas. Além disso, os papéis devem ser relacionados, de modo que todos possam desempenhar tantos papéis principais quanto secundários, visando estabelecer relações de liderança e subordinação. Como podemos observar,

a presença de afetividade na sala de aula da Educação Infantil é crucial, especialmente considerando que esse estágio constitui a base da estrutura do sistema educacional. À medida que as crianças se sentem respeitadas e amadas por seus professores, seu interesse em aprender e sua motivação para participar das atividades escolares também aumentam. Os professores da Educação Infantil devem incorporar amor e carinho em seu trabalho pedagógico, além de estabelecer uma conexão emocional positiva com seus alunos, promovendo uma melhor saúde mental e relacionamentos sociais saudáveis, tanto com os colegas quanto consigo mesmos. Por outro lado, o corpo docente deve cultivar empatia com cada menino e menina de seu grupo, buscando conhecer sua situação familiar. Isso é feito com o objetivo de criar um ambiente adequado em sua sala de aula ou no espaço onde vivem, onde amor e fraternidade possam ser presentes. Muitas vezes, esses elementos estão ausentes em seus núcleos familiares, e são extremamente importantes nessa fase de suas vidas, quando seus valores e atitudes estão sendo moldados.

REFERÊNCIAS

KATZ, L. Perspectivas educacionais na primeira infância. Santiago, Chile: Edições Lom. 2005.

MARTINEZ Mendoza, F. Atenção integral a meninos e meninas, como expressão fundamental da qualidade educacional no centro infantil. 1º Encontro Internacional de Educação Inicial e Pré-Escolar. Monterey. 2001.

MELÉNDEZ, L. Novas ideias sobre a estimulação do desenvolvimento integral da criança. Palestra de abertura apresentada na celebração do 15º Aniversário do INEINA. Heredia, Costa Rica: Instituto de Estudos Interdisciplinares da Infância e Adolescência. Universidade Nacional. 2003. Disponível em: <http://66.160.203.127/CMS/images/stories/variospdfs/ladyestimulacion2003.pdf>. Acesso em 01 nov.2023.

PERALTA, MV. Uma pedagogia de oportunidades: novas janelas para as crianças latino-americanas do século XXI. Buenos Aires: Editorial Andrés Bello. 2002.

PERALTA, MV. Na construção de uma pedagogia para as crianças do século XXI. Contribuições da América Latina. Madri: OEI. 2004.

PERALTA, MV. Nasci para ser e aprender. Buenos Aires: Editorial Infante Juvenil. 2005.

PERALTA, MV E FUJIMOTO, G. Atenção integral à primeira infância na América Latina: eixos centrais e desafios para o século XXI. Santiago, Chile: OEA. Disponível em http://www.oei.es/inicial/articulos/atencion_primera_infancia.pdf. Acesso em 01 nov.2023.

PITLUK, L. O jardim de infância: uma instituição educacional. In L. Pitluk (Coord.), Jardim de Infância III: um desafio a favor da infância (Coleção 0 a 5, Educação nos primeiros anos, pp. 6-21). Buenos Aires: Edições de Notícias Educacionais. 2001.

SANZ, R. Educação infantil de 0 a 3 anos: um guia prático. Valladolid, Espanha: Editora Infantil. 2006.

_____. História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Havana: Cientista Técnico. 1987.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. Havana: Edição revolucionária. 1968.

_____. O problema da idade. Em L. Cruz (Ed.), Psicologia do Desenvolvimento: leituras Seleccionadas. Havana: Félix Varela. 2003.



SILVANA COCHETTE CHONSO

Graduação em Letras Licenciatura Plena pela Universidade de Guarulhos - UNG (2006); Pós-graduada em Contação de Histórias pela Faculdade Paulista de Comunicação (2019); Professora de Educação Infantil no CEI Vila Ernestina da Prefeitura Municipal de São Paulo.

SAÚDE NA INFÂNCIA

RESUMO

A criança é um sujeito de direitos, e portanto, cabe a família e a sociedade zelar por esse direito. A saúde na infância é um tema atual na escola. Pouco se ouvia falar de prevenção de doenças ligadas à saúde dos bebês e crianças. Hoje este tema se faz presente nas ações do cuidar presentes nas creches e pré-escolas. O currículo infantil garante o cuidar por meio do educar e muitos educadores têm consciência dessa missão. A saúde na infância abrange os cuidados físicos, mentais e sociais, e no decorrer do texto abordaremos cada um com maiores detalhes.

Palavras-chave:
Saúde na Escola; Intervenção; Cuidado

INTRODUÇÃO

Falar em saúde na infância é respeitar os direitos universais da criança.

Segundo a Declaração Universal dos Direitos da Criança, o princípio II diz respeito à proteção do desenvolvimento físico, mental, e social. Diante desse princípio fica claro que a saúde engloba o ser humano em sua integralidade, tanto no aspecto físico, como gozar de boa saúde corporal, mental que engloba suas emoções e sentimentos como também social que é seu convívio com as demais pessoas que a criança passa a maior parte do seu tempo.

No princípio III, diz sobre alimentação e assistência médica adequada à criança. Neste quesito abordaremos as questões reais das crianças que frequentam as escolas públicas, muitas apresentam doenças causadas por desnutrição e assistência médica precária.

O princípio VII diz respeito à criança ter prioridade de atendimento em casos de catástrofes.

São orientações e reflexões sobre os direitos das crianças que abordaremos neste artigo. questões fundamentadas no Estatuto da Criança e do Adolescente, mas que muitas vezes são violadas.

O DESENVOLVIMENTO BIOLÓGICO INFANTIL E OS SINAIS POSSÍVEIS DE SEREM TRATADOS SE A ESCOLA OU A FAMÍLIA OBSERVAR A CRIANÇA

Cuidar do desenvolvimento infantil é dever da família e na escola dever de todos envolvidos no processo de educar, ou seja, gestores, professores, assistentes, auxiliares, todos que trabalham direta ou indiretamente com a criança devem zelar por ela.

Na escola há muito a ser feito, desde o momento que a criança é recebida faz se necessário observar se está alegre ou triste, conversar com a criança e saber como está sendo seu dia. A criança traz muitas informações no seu corpo, precisamos observar se é uma criança que os cabelos são cuidados, a roupa, as trocas na mochila, as unhas sempre cortadas. Cuidar desses aspectos é educar. Não estamos falando apenas de detalhes, estamos cuidando da saúde dos pequenos. Uma criança com unhas grandes e sujas fica demasiadamente à mercê de doenças que podem ser adquiridas no contato das mãos contaminadas nos olhos, na boca, nas narinas.

Os cabelos soltos, sujos e embaraçados favorecem que as crianças possam pegar piolho e também passar pelos amiguinhos, e cuidar desses aspectos é educar para a saúde infantil.

Os adultos conseguem observar manchas nas peles das crianças e conversar com seus familiares, indicando a procura de pediatra. Essas atitudes são preventivas e educam pais e crianças no cuidado com o próprio corpo.

Segundo as Diretrizes Curriculares (2001) e os Referenciais Curriculares para Educação Infantil (1998) cuidar e educar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser humano não ocorre em momentos e de maneira compartimentada. Portanto, na Educação Infantil, o ato de cuidar e educar são indissociáveis. Não tem como separar essas duas ações.

PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA

Na Cidade de São Paulo, as escolas municipais contam com um programa intitulado Saúde na escola. Esse programa atende milhares de crianças e familiares.

Vários profissionais da saúde visitam as escolas e atendem as crianças matriculadas nas escolas municipais de São Paulo.

O Programa tem a intenção de prevenir problemas que podemos chamar de "primários" na saúde das crianças e para isso conta com uma equipe multidisciplinar de saúde que fazem visitas pontuais as escolas procurando minimizar os problemas que possam aparecer, e quando diagnosticados no início do ciclo, muitas intervenções são sucedidas de sucesso no tratamento.

Os objetivos principais do programa são:

a) Avaliação das Condições de Saúde das crianças, adolescentes e jovens que estão na escola pública;

b) Promoção da Saúde e ações de Prevenção de doenças e de agravos à saúde.

As ações desenvolvidas nos interiores da escola, e subsidiadas pelo Programa Saúde Na Escola (PSE) são:

- Ações de combate ao mosquito *Aedes aegypti*;
- Promoção das práticas corporais, da atividade física e do lazer nas escolas;
- Prevenção ao uso de álcool, tabaco, crack e outras drogas;
- Prevenção das violências e dos acidentes;
- Promoção da Cultura de Paz, Cidadania e Direitos Humanos
- Identificação de educandos com possíveis sinais de agravos de doenças em eliminação
- Promoção e Avaliação de Saúde bucal e aplicação tópica de flúor
- Verificação da situação vacinal
- Promoção da segurança alimentar e nutricional e da alimentação saudável e prevenção da obesidade infantil
- Promoção da saúde auditiva e identificação de educandos com possíveis sinais de alteração
- Promoção da saúde ocular e identificação de educandos com possíveis sinais de alteração

As ações descritas acima são temas importantes para se trabalhar nas escolas, principalmente nos Projetos Políticos pedagógicos.

Por meio do Programa Saúde na Escola é possível atualizar as vacinas das crianças em que as famílias foram omissas nesse cuidado.

Outro benefício do PSE é identificar as crianças que estão acima do peso, fazendo um acompanhamento mensal do peso e orientando as famílias quanto aos hábitos alimentares. Essa ação tem dado muitos resultados positivos, pois detectar o problema logo no início é muito mais fácil o tratamento.

O Programa também alcança as crianças com problemas de visão, que em muitos casos são crianças que apresentam algum problema de aprendizagem, e que com o uso do óculos de grau conseguem superar as dificuldades e prosseguem seus estudos.

O PSE tem se mostrado eficiente em suas ações pontuais, no entanto, faz-se necessário políticas públicas para que o programa alcance o maior número de educandos, principalmente aqueles que precisam de atenção e vivem numa situação de pobreza e abandono por parte da família.

A SAÚDE MENTAL NA INFÂNCIA

Segundo Buss (2000) as questões relacionadas à atenção primária à saúde mental na fase da infância e adolescência tem sido foco das discussões em saúde em todo o mundo, pois não trata-se de um problema presente apenas no Brasil. Várias conferências e relatórios internacionais apontam que necessitam de investimentos na atenção primária pois essa é a forma mais eficaz de produzir

um sistema de saúde resolutivo.

Desde até o século XIX, a área da saúde mental infantil no Brasil, enquanto campo de intervenção, estudos e cuidados em relação a crianças e adolescentes, não tinha sido estruturada, neste período começou a surgir as primeiras teses em psicologia e em psiquiatria que se referiam ao assunto (Ribeiro, 2006).

Sinibaldi (2013) aponta que no século XIX, as crianças consideradas normais eram institucionalizadas por meio das escolas e internatos. Já as crianças tidas como insanas, eram internadas nos manicômios dividindo espaço com os adultos, pois não havia estudos ou instituições específicas voltadas às crianças nesse período. Foi assim que iniciaram os estudos neste campo quando os estudiosos dos problemas infantis focaram suas investigações nas desordens evidentes buscando remediá-las, investindo no aperfeiçoamento da assistência pública em ambientes fechados, visando aos delinquentes, aos retardados e às crianças abandonadas e maltratadas.

Visto este processo histórico, podemos relacioná-lo com as descrições apresentadas no texto, o qual, se refere a importância de promover uma melhor assistência para a saúde mental das crianças.

A importância da necessidade de promover melhorias para esta área, está ligada ao fato de que a maioria dos transtornos mentais podem ser identificados na infância, e com isso as chances de tratamento e intervenções quando o diagnóstico é feito nesta fase tem resultados mais significativos. A autora Sinibaldi, (2013) ressalta ainda que o período da infância é considerado determinante para qualquer indivíduo, pois tudo que acontece nessa fase torna-se futuramente fundamental na vida adulta, pois é neste período que acontece o desenvolvimento físico, intelectual e emocional.

Os autores Couto, et al. (2008) relatam que a inexistência de políticas de saúde mental infantil em quase todas as partes do mundo torna o desenvolvimento de políticas nacionais de saúde mental para infância um empreendimento não apenas necessário, como urgente.

Sinibaldi, (2013) ressalta ainda que, as dificuldades de cuidado com as crianças também está relacionada ao fato decorrente dos processos históricos, que foram constituídos ao longo do tempo, dos quais não priorizavam este campo de atuação. Porém, as novas proposições buscam redimensionar as questões ligadas à saúde mental e sua relação com a sociedade por meio da criação e instalação de novos mecanismos de cuidado.

Atualmente existem ações direcionadas a melhorar os problemas assistenciais relacionados à saúde mental, que se refere a implantação de uma política específica para a infância e adolescência integrada à política geral de saúde mental do SUS. A principal finalidade desta política é a construção de uma rede de cuidados capaz de responder com efetividade às necessidades de crianças e adolescentes. Neste panorama, incluem-se os Centros de Atenção Psicossocial Infanto-juvenis (CAPSi) que buscam prestar atendimento principalmente para as crianças e adolescentes em sofrimento psíquico intenso (BRASIL, 2004, 2011).

A proposta de instalar os CAPSi surgiu em 2002, seguindo as mesmas demandas que regem as demais tipologias de CAPS. A questão é que poucas cidades estão aptas para receber este recurso, pois foram planejados para serem implementados em cidades com 200.000 habitantes ou mais, com intuito de atender os casos de maior gravidade conforme deliberação da III Conferência Nacional de Saúde Mental realizada em 2001. Desta forma, o problema em cidades pequenas continua, agravando ainda a situação dos demais CAPS, que sempre se apresentam com poucos recursos para atender uma demanda muito grande de pacientes.

A ideia que fica para o leitor é que apesar dos estudos e pesquisas em relação a saúde mental

dessas crianças e adolescentes, estarem sendo mais evidentes. Poucas medidas foram colocadas em prática para solucionar de fato a questão.

O que se pode observar na prática é que medidas precisam ser colocadas em ação com extrema urgência. Pois a demanda continua crescente, e os problemas relacionados à falta de cuidados prejudicam a vida destes que não possuem muitas vezes amparo da rede de saúde pública. As poucas instituições que se apresentam para atender tal demanda, se encontram com poucas vagas de serviço, profissionais despreparados, e um ambiente desqualificado para atender o público em questão.

A saúde mental infantil na Saúde Pública brasileira, soa como um alerta para a sociedade em geral e principalmente para os gestores de políticas públicas, colocando como prioridade a saúde mental na fase mais determinante do desenvolvimento dos indivíduos, que é a infância e a adolescência. Não trata-se apenas de criar novas metodologias e projetos de intervenção, eles precisam ser colocados em prática para que a sociedade possa de fato ser atendida de forma integral em todo o seu desenvolvimento.

O DESENVOLVIMENTO SOCIAL FAZ PARTE DO CUIDADO À SAÚDE NA INFÂNCIA

O desenvolvimento social descrito por Freud é caracterizado pela descoberta da criança, de si própria e do mundo. Através da socialização, elas tomam conhecimento dos padrões de valores de suas comunidades, e formam suas próprias personalidades por meio de suas experiências.

O desenvolvimento social se trata da interação do indivíduo com a comunidade e suas variações culturais.

A personalidade é formada por emoções, temperamento, interesses e pontos de vista únicos e parte de experiências pessoais, que são moldadas pelas relações da criança com sua família e comunidade, e já é notada desde o neonato juntamente com as influências socializantes.

Na escola é necessário um olhar sensível do professor quanto a formação de grupos. Faz parte do papel do professor observar e intervir quanto às propostas de trabalhos no coletivo. Observar as crianças que ficam sozinhas, que nunca são escolhidas por seus pares. Uma autoestima equilibrada é fator essencial no processo de aprendizagem. A identificação é um processo psicológico em que as crianças tentam agir, ser e sentir iguais a pessoas importantes do seu ambiente social, fator essencial ao processo de socialização.

De acordo com CIRQUEIRA e CAVALARI (2010), a emoção é o primeiro modo eficiente de comunicação entre a criança e o mundo em que está inserido. As emoções se refletem em alterações comportamentais e geralmente surgem a propósito de acontecimentos, pessoas, recordações e ideias com uma grande versatilidade, que aparecem e desaparecem rapidamente. Os autores citados acima destacam a importância das interações sociais, como mediadoras da internalização, aspectos fundamentais para a aprendizagem. Defendem que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas a partir de sua inserção na cultura, se desenvolvendo por meio das relações humanas, em que os estímulos cognitivos e afetivos são essenciais na construção do sujeito.

Uma criança que recebe atenção familiar, independente da formação estrutural, sendo emocionalmente compreendida, se abre para o aprendizado. O afeto e a atenção recebidos pela criança numa integração entre família e escola servem de subsídio em situações problema, possibilitando à criança um aumento da autoestima. O que implica em autoconfiança, fazendo com que ela se sinta capaz de aprender e se desenvolver, tendo uma maior internalização do conteúdo escolar, já que a preocupação ao se fazer amado, não é mais o assunto principal, o desenvolvimento psicológico, psicomotor e psicoemocional da criança, ocorrem gradativamente,

pois a sua zona de conforto não está abalada pelas desestruturação familiar ou escolar, supridas pelo afeto. Esse vínculo de afeto, informação e colaboração visando o bem estar infantil, o respeito a seus direitos e deveres é o caminho para a inserção social da criança, sendo direito dela, uma boa educação é dever da família e da escola dispor de subsídios materiais e morais para que esse fator se torne possível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A saúde na infância é um direito da criança e merece a atenção dos órgãos competentes em fazer acontecer.

A família é a primeira responsável por encaminhar a criança, cuidar e zelar pela sua saúde física, mental, social e emocional. No entanto, muitas famílias estão desestruturadas, não cumprindo com seu papel de cuidar dos filhos. Muitos pais e mães têm se entregado ao álcool e às drogas. A criança não pode ter seus direitos violados.

Ao chegar às escolas precisam de apoio e acompanhamento, e as escolas não podem ser omissas e muito menos coniventes com a situação. Devem encaminhar as crianças aos órgãos que possam cuidar ou tomar atitudes de orientação com a família para que essa criança tenha seus direitos assegurados.

O Programa saúde na escola tem se mostrado eficiente no sentido de orientar e manter ações preventivas que farão a diferença no futuro dessas crianças. Precisamos de políticas públicas voltadas para permanência e ampliação do programa para que um número maior de crianças sejam alcançadas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 3.088 de 23 de dezembro de 2011. Institui a Rede de Atenção Psicossocial para pessoas com sofrimento ou transtorno mental e com necessidades decorrentes do uso de crack, álcool e outras drogas, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 dez. 2011.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial. Brasília, 2004.
- BUSS, P. M. (2000). Promoção da saúde e qualidade de vida. *Ciência & Saúde Coletiva*, 5(1):163-177.
- CAVALARI, Nilton e CIRQUEIRA, Andressa Garcia, Saúde na Infância Caderno Multidisciplinar de Pós-Graduação da UCP, Pitanga, v.1, n. 3, p.12-24. Mar.2010.
- COUTO, M.C.V; Duarte, C.S; Delgado, P.G.G. A saúde mental infantil na Saúde Pública brasileira: situação atual e desafios. *Rev. Brasil. Psiquiatria*. 2008;30(4):390-8.
- DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS. Nações Unidas. 20 de novembro de 1959 Disponível em: <https://nacoesunidas.org/carta/> Acesso 05 jan.2024.
- RIBEIRO, P. R. M. História da saúde mental infantil: a criança brasileira da Colônia à República Velha. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 1, p. 29-38, 2006.
- SINIBALDI, B. Saúde mental infantil e atenção primária: relações possíveis. *Revista de Psicologia da UNESP* 12(2), 2013.



SIMONE DE OLIVEIRA MARTIN

Graduação em Pedagogia pela Faculdades Integradas de Osasco-FIEO - Fundação Instituto de Ensino para Osasco (1998); Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Educação de São Luis(2003); Professora de Ensino Educação Infantil e Ensino fundamental I na EMEI Francisco Manuel Da Silva.

A PESQUISA SOBRE CRIANÇAS

RESUMO

Os universos culturais das crianças revelam o modo como elas interagem com o mundo à sua volta, por isso a importância de considerar suas individualidades para além da separação por idade, gênero, competência, classe e até mesmo raça. O mundo da criança exige que os contextos sociais e culturais sejam amplos e considerem suas mais diversas formas para ampliação do conhecimento.

Palavras-chave:
Infâncias, individualidades, interações,
cultura, oportunidades

INTRODUÇÃO

Durante esse século muito tem se falado sobre a concepção de infância, as pesquisas buscam uma escuta atenta que destaque olhares, pensamentos, sentimentos, preferências e saberes, para que as crianças sejam vistas como atores sociais.

Para tanto, faz-se necessário adentrar nos territórios das infâncias em uma relação de horizontalidade nas relações, portanto ouvir as crianças em suas diferentes e múltiplas linguagens.

Estar diante das crianças nos coloca de maneira diferenciada em suas condições de existência, apontando suas pluralidades. Um desafio dado o contexto histórico-cultural que procura construir concepções que revelam as experiências das crianças e a forma como elas participam dos contextos educativos.

A grande questão é potencializar as relações das crianças reconhecendo a complexidade a partir das singularidades, uma vez que elas são partícipes da história, não somente em um processo reprodutivo, mas como sujeitos ativos e criativos.

Descobrimos atualmente quanto é importante observar o que as crianças estão fazendo de forma sensível, levando a crianças ao mais alto nível de protagonismo. Fica evidente a importância de problematizar as vivências infantis.

ESTUDOS DA INFÂNCIAS INFÂNCIA NO BRASIL

“Não se pode falar de infâncias sem discutir o papel da criança na sociedade - papel eminentemente variável de uma época a outra e de uma civilização a outra” (GUTCHT, 1997, p. 47). No Brasil as pesquisas têm características singulares decorrentes dos diferentes processos históricos e sociais, mas recentemente predominam a educação e psicologia social, por isso é possível afirmar que temos “despertado há algum tempo, para a possibilidade de investigar as crianças e suas formas de agir e pensar” (DELGADO e MARCHI, 2007, p. 91).

Para compreender os estudos no Brasil é necessária compreensão dos estudos realizados nos países do hemisfério norte, uma vez que é essa literatura que tem circulado no Brasil.

No final do século XX na Europa e nos Estados Unidos surge na sociologia da infância uma produção que reconhece a infância como categoria social e as crianças aparecem como autores sociais e participam de trocas e interações.

Mayall em um de seus trabalhos analisa a nova sociologia das infâncias nos últimos vinte anos e a divide em três correntes: sociologia das crianças, a construção social das infâncias e a sociologia estrutural da infância (2007, p.84). Para a autora, a partir da escuta das crianças elas fornecem informações sobre suas vidas, o trabalho das famílias e nas relações com as leis e os serviços sociais.

A partir de 2000 temos a entrada dos estudos socioantropológicos no Brasil, os trabalhos apresentam uma perspectiva pluridisciplinar e debatem questões éticas e políticas da infância, em resumo apresentam as desigualdades sociais e as construções heterogêneas da infância.

Temos como pioneiros no Brasil Florestan Fernandes e José de Souza Martins, mesmo que esses considerassem as crianças imaturas foram os primeiros a considerá-las informantes legítimas.

Em nosso país a pobreza infantil surge como problema social e objeto de discussão política no século XXI, até por isso os trabalhos aqui publicados tinham como foco o trabalho infantojuvenil, crianças e jovens de rua, violência, crianças institucionalizadas e delinquência infantil.

Rosenberg (1976) criticou a “postura adultocêntrica” dos estudos sobre as crianças e trouxe suas reflexões sobre a concepção de infância e desenvolvimento humano.

Avançamos no tempo quando Patto (1993) e Arroyo (1994) problematizam as explicações sobre fracasso escolar defendendo a noção de infância numa perspectiva de pluralidade. Nesse momento já observamos as concepções de criança e cultura e pesquisadores brasileiros com foco no ponto de vista e nas vozes das crianças.

RUMOS E DESAFIOS

Mesmo com o crescimento de seminários, grupos de pesquisa, publicações o tema ainda é desafiador à medida que mesmo que avançam as investigações, surgem também novas problematizações. Ambert argumenta que a sociologia da infância necessita de metodologias diversificadas e rigorosas sem cair em um isolamento, ignorando pesquisas de disciplinas como a psicologia e a genética (1996). Refletir sobre esses desafios revela a importância dessas pesquisas circularem em outros setores da sociedade, atingindo profissionais da infância e familiares. Como exemplo temos que mencionar a importância que as crianças têm conquistado na área do Direito, onde compreende-se que é necessário dar a elas voz para que expressem seus interesses, opiniões assegurando que serão respeitadas (CRUZ, 2008).

Como rumo no desenvolvimento de uma escuta sensível é preciso superar a barreira da interação verbal como principal forma de comunicação, uma vez que a desigualdade social em nosso país se reflete desde muito cedo no desenvolvimento e na capacidade de expressão das crianças, que muitas vezes é precárias diante de uma rotina de frustração e contenção de possibilidades (CAMPOS, 2005). Faz-se necessário o uso de ferramentas que possibilitam maior expressão das crianças, como o diálogo com metodologias visuais, desenhos, fotografias e filmagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Prout (2004) o desafio é propor a interdisciplinaridade como alternativa metodológica em torno das incertezas e dualismos criados em torno da infância, sejam elas fatos naturais, psicológicos, construção social, histórica ou cultural.

A mudança de paradigma é a escuta das crianças e a inclusão de suas múltiplas linguagens e pontos de vista, isso porque o conhecimento se transforma quando conceitos surgem com força, modificando o outro, exigindo criar noções e reformular e repensar.

Diante de tudo isso as relações de poder entre adultos e crianças são muito importantes para a análise, precisamos de um debate onde as diferentes devem ser reconhecidas, superando a ideia que somos todos equivalentes e comunicamos através da mesma voz. Construir diálogos nas escolas é um bom caminho para debater conceitos e práticas banalizada e interpretações reducionistas.

Os atos de transgressão e criatividade são pistas de que as crianças podem participar das decisões políticas que afetam suas vidas. As crianças de fato influenciam na criação de novos mercados, políticas locais e até mudanças culturais, mas não podemos esquecer que elas estão cada vez mais vulneráveis diante das desigualdades sociais.

REFERÊNCIAS

AMBERT, AM. “Perspectivas internacionais sobre a sociologia da infância: organização da ciência e paradigmas de pesquisa”. In: DANDURAND, R. B; HURTUBISE, R. & LE BOURDAIS, C. *Enfances Perspectives Sociales et Pluriculturelles*. Les Presses de l'Université Laval, Institut Québécois de

- Pesquisa sobre a cultura. Sainte-Foy. ARIÉS, P. (1986). História social da criança e da família. Rio de Janeiro, Zahar, 1996.
- ARROYO, M. "O significado da infância. "SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL", Brasília, Anais..., Brasília, MEC/SEF/COEDI, 1994.
- CAMPOS, M. M. Porque é importante ouvir a criança? a participação das crianças pequenas na pesquisa científica. SEMINÁRIO OUVINDO CRIANÇAS, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (texto digitado), 2005.
- CANCLINI, N. Culturas híbridas. São Paulo, EDUSP. CASTRO, L. R. (org.) (2001). Crianças e jovens. Rio de Janeiro, NAU/FAPERJ. na construção da cultura.
- CHRISTENSEN, P. & JAMES, A. Investigação com crianças. Porto, Perspectivas e Práticas.
- RAMIRES, V. R. R. & FRONER, J. P. (2008). "A escuta da criança nas situações de abuso sexual intrafamiliar". In: CRUZ, S. H. V. (org) A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo, Cortez.
- CRUZ, S. H. V. Ouvindo crianças: considerações sobre o desejo de captar a perspectiva da criança acerca da sua experiência educativa. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (texto digitado), 2004.
- CRUZ, S. H. V. (org). A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.
- DELGADO, A. C. & MULLER F. (orgs.). Educação e sociedade. Campinas, CEDES, n. 91, vol. 26, maio-ago., 2005. (Dossiê: Sociologia da Infância - Pesquisa com crianças).
- KUHLMANN Jr., M. "Infância, história e educação". REUNIÃO DA ANPED (Sessão Especial: História da Infância e Educação), Caxam- bu. Mimeografado, 1997.
- MARCHI, R. de C. Os sentidos (paradoxais) da infância nas ciências sociais: um estudo de sociologia da infância critica sobre a "não criança no Brasil. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - PPGSP, UFSC, 2007.
- MARTINS, J. de S. (org.). O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil. São Paulo: Hucitec, 1993.
- MAYALL, B. Une histoire de la sociologia de l'enfance de l'Angleterre. Sorbonne, Paris: Mimeografado, 2009.
- RIZZINI, I. "Infância e globalização". Sociologia - Problemas e Práticas. n. 44, jan.-abr., 2004.
- ROCHA, E. A. C. A pesquisa em educação infantil no Brasil: tra- jetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. UFSC/ CED/NUP, 1999-
- ROSEMBERG, F. "Educação para quem?". São Paulo: Ciência e Cultura, 1976, vol. 28, n. 12, pp. 1.466-1.471.
- Sociologies de l'enfance. In: BROUGERE, G & VANDENBROECK, M. (dir.). Repenser l'éducation des jeunes enfants. Bruxelles, Editions Scientifiques Internationales, 2007.
- Teorias de gênero e subordinação de idade. Pro -Posições. Revista da Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, vol. 7, 3 (21), pp. 17-23, nov., 1996.
- SARMENTO, M. J. "O estudo de caso etnográfico em educação". In: ZAGO, N. et al. Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. DP&A: Rio de Janeiro, 2003.
- SARMENTO, M. J. "Sociologia da infância: correntes e confluên- cias". Relatório de exames e provas de agregação. Sociologia da infancia. Braga, IEC/Universidade do Minho, Portugal, 2007.





TAIANE MARQUES DOS SANTOS

Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena pela Universidade do Grande ABC (2011); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Uninove (2016); Professora de Educação Infantil e Fundamental I – na Prefeitura Municipal de São Paulo e Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul.

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POLÍTICA NACIONAL E DESAFIOS

RESUMO

Esta é uma pesquisa bibliográfica sobre leis, decretos, políticas públicas sobre a relação da educação física e a educação infantil. Em nosso estudo temos a criança como nosso público-alvo que é entendido como um sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre si e a sociedade, produzindo cultura” como bem define as (DCNEI). Os benefícios da educação física nesta etapa são reconhecidos e contemplados em leis e decretos, no entanto, atualmente, na maioria das redes, cabe ao professor generalista a responsabilidade realizar um planejamento com intencionalidade docente que contemple o Campo de Experiência Corpo Gesto e Movimento.

Palavras-chave:
Educação Física, Educação Infantil,
Pré-Escola

INTRODUÇÃO

A criança é reconhecida com um ser histórico social em desenvolvimento que nas interações brinca, cria imagina. A educação infantil é entendida como a primeira etapa do ensino que pode acontecer no ensino público ou privado.

A criança tem direitos de aprendizagens e de se desenvolver integralmente, atualmente cabe ao professor de educação infantil planejar práticas com intencionalidade docente que contemplem estas necessidades. Na educação infantil o ensino não é dividido em disciplinas e sim em Campos de Experiência.

Nesta pesquisa temos como objetivo estudar o que as políticas públicas falam sobre a educação física para educação infantil e com estas informações problematizar sobre os desafios para o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica e a importância de ter um profissional de educação física para esta faixa etária, junto a problemática de o professor polivalente de educação infantil não possuir conhecimento suficiente necessário nesta área.

No Campo de Experiência Corpo Gestos e Movimento as crianças desenvolvem consciência de seu corpo enquanto expressa, conhece-se, brinca, participa, convive e explora.

Por mais que o professor de educação infantil esforce para contemplar as atividades físicas sempre haverá um déficit na sequência das atividades pela falta de conhecimento específicos da função, gerando um prejuízo na qualidade do atendimento

DESENVOLVIMENTO

De acordo com a LDB (Art.26, § 3º.), “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias” De acordo com a Constituição Federal Constituição com a Emenda Constitucional Nº 59 de 2009 a educação básica é obrigatória de quatro a dezessete anos e amplia a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica.

A inserção da educação física como componente curricular desde os 4 anos de idade é um passo importante. “No entanto, sabemos que a construção de uma educação pública, democrática e de qualidade, da qual a educação física seja parte integrante, não depende exclusivamente de leis, mas também, e fundamentalmente, de políticas e ações governamentais que garantam as condições objetivas para a sua concretização. Nesse sentido, ainda temos muito o quê refletir a respeito do espaço da educação física na educação infantil” (AYOUB, 2023).

De acordo com a DCNEI (2010) A criança é um sujeito histórico, de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Já a educação infantil de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996) é primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Art. 29º).

A educação infantil será oferecida em (Art. 30º):

- I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
- II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Pensando que a lei prevê o ensino de educação física a partir dos 4 anos podemos pensar que a

educação infantil de 0 a 3 anos estaria desassistida. A DCNEI e a BNCC vem orientar a prática pedagógica na educação infantil.

De acordo com as DCNEI (2010), em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização (BNCC, 2018).

De acordo com a BNCC (2018) A Educação Infantil precisa ter Intencionalidade Educativa que consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados.

De acordo com a BNCC (2018) a criança tem direitos de aprendizagens e de desenvolvimento na educação infantil que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Ao conviver neste ambiente a criança utiliza diferentes linguagens, brinca cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, amplia a sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais, ampliando o conhecimento de si, do outro, o respeito às pessoas e diversas culturas. Participa ativamente na realização das atividades da rotina, como a escolha de brincadeiras e dos materiais nos ambientes, explora movimentos e gestos, expressa suas descobertas, faz questionamentos, por meio de diferentes linguagens e conhece-se construindo sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BNCC, 2018).

De acordo com a BNCC (2018) no campo de experiência Corpo, gestos e movimentos – "Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

Na educação infantil, aqui entendida como de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos, a maioria das escolas públicas e particulares não tem profissionais de educação física para atender esta faixa etária sendo responsável por planejar e desenvolver estas atividades o professor de educação infantil que geralmente tem formação em pedagogia. Isso acontece em acordo com a política nacional de educação física para a educação infantil.

Em linhas gerais, observamos que alguns estudos propõem uma organização afinada com os princípios de uma pedagogia voltada para a experiência e para o interesse da criança, na qual compete à professora “generalista” o desenvolvimento das diversas atividades curriculares. Outros estudos sugerem uma organização mais próxima do modelo escolar e centrada em disciplinas. Nesse caso, juntamente com a professora “generalista”, aparece a figura da professora “especialista”, com formação em diferentes áreas de conhecimento (como a Educação Física, por exemplo) para ministrar aulas específicas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo foi desenvolvido baseado em experiências que vivi e observei com as crianças, para isso fiz uma pesquisa e encontrei artigos e documentos que expressam um pouco do que estava em mente, selecionei algumas partes e a usei como base para construção do texto e argumentos. Tomei como referência a Lei de Diretrizes e Bases, a Base Nacional Comum Curricular e as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil para justificar a prática educativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo foi possível entender que a integração da educação física na educação infantil não depende apenas de leis, mas de políticas públicas que concretizem estas ações. Atualmente é atribuída, na grande maioria das redes, ao professor generalista a função de desenvolver atividades para o desenvolvimento da motricidade das crianças de 0 a 6 anos. Este profissional não substitui e não tem a mesma função do profissional formado em Educação Física, sua função é proporcionar experiências como o Corpo, Gestos e Movimentos.

Por mais que o professor de educação infantil se esforce para contemplar as atividades físicas sempre haverá uma deficiência na sequência das atividades pela falta de conhecimento específicos da função, gerando um prejuízo na qualidade do atendimento.

REFERÊNCIAS

AYOUB, Eliana . Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rpef/article/download/139594/134898>>. Acesso em 12 de fevereiro de 2023.

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

BRASIL. Senado Federal. Constituição Federal. Brasília, 1988.

BRASIL. Senado Federal. Constituição (1988). Emenda constitucional nº 59. de 12 de novembro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Para Educação Infantil. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases. Brasília, 1996.

SEVERINO. Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23.ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Cortez, 2007



TATIANE CRISTINA CARVALHO DIAS

Graduação em Normal Superior. Centro Universitário Hermínio Ometto UNIARARAS; Pós Graduação Lato Sensu, especialização em Gestão Escolar Integrada. Na FIJ, Faculdades Integradas de Jacarepaguá; Pós Graduação, em nível de Especialização Lato Sensu, em Psicopedagogia Institucional, na Faculdade da Aldeia de Carapicuíba FALC; Habilitação para o Magistério em Escola Estadual Professora Brisabella de Almeida Nobre; Professor de Educação infantil PEI no município de SP.; Professor de educação básica Ensino Fundamental no município de SBC;

JOGOS COOPERATIVOS

RESUMO

O presente artigo explorou de forma cautelosa a cooperação que existe na Educação Infantil com o objetivo de dissertar sobre o processo educativo implicado na troca entre as crianças e os professores, com o foco na análise da real função desempenhada do professor no estímulo de ações, atitudes cooperativas, assim como a utilização de jogos nessa fase de aprendizagem escolar. Com base na pesquisa qualitativa em educação, a metodologia de pesquisa utilizada foi a de pesquisa bibliográfica, com o foco em expor aos leitores da área da educação infantil a importância e relevância dos jogos cooperativos na educação infantil. Ao olharmos para os jogos cooperativos, podemos entender que suas propostas podem ser aplicadas nas salas de aula dessa faixa etária como um artifício educacional indispensável para os professores relacionarem as práticas lúdicas de cooperação e solidariedade e originar processos de mediação de conflitos, e valores como ajuda mútua, colaboração entre outros que são construtivos para que as crianças alcancem significados novos sobre o brincar. Quando pontuamos o lúdico como apenas um passatempo, um momento de recreação e incluímos o professor apenas no papel de “cuidar” dessas crianças e resolver os possíveis conflitos que essas brincadeiras podem vir a gerar, perdemos um momento muito único da educação infantil, que é quando o aluno consegue interagir e ser incluído naquele cenário escolar que para ele, até pouco tempo, era algo que não conhecia. Poder utilizar dessa interação entre os alunos de uma forma intencional, faz com que a brincadeira se torne mais um momento de aprendizagem.

Palavras-chave:

Jogos cooperativos; Educação infantil; Brincar; Professor; Lúdico.

INTRODUÇÃO

É dentro da família e das escolas, que os valores sociais são formados de uma forma mais fundamental, afinal o papel de ambas tem reflexo direto no desenvolvimento da visão de mundo, afetividade e outras questões que englobam o desenvolvimento psicológico dos seres humanos em sua infância e adolescência. Ao olharmos para as escolas, esses valores e princípios são moldados de acordo com suas propostas e concepções. Por isso quando os pais de um provável novo aluno visitam a instituição, ele deve ser orientado a avaliar e analisar todos os aspectos daquele ambiente que pretende inserir a criança, aspectos estruturais e os pedagógicos, para saber se aquela escola preenche com todas as expectativas que aquela família busca.

Santos e Cruz (1997) mencionam que:

a grande maioria das instituições educacionais é pautada numa prática que considera a ideia do conhecimento-competição sob uma ótica comportamentalista, tornando o conhecimento cristalizado e/ou espontaneísta e não como um saber historicamente produzido visto sob a ótica do conhecimento construção (p.11)

Para que a transformação social aconteça é necessário que exista um novo olhar sobre essa prática, buscando a mudança nessa organização. Se observarmos estudos científicos que são direcionados para a averiguação de crenças e valores entre crianças, adolescentes e professores, os resultados nos mostram que na maior parte das instituições os professores incentivam a competição entre os alunos ou incentivam a serem individualistas. E essa direção é comumente feita de forma velada, raramente ocorrendo explicitamente. O comportamento de um professor, esteja ele dentro de uma sala de aula ou em outro espaço escolar é determinado pela sua vivência e discernimento sobre o mundo e em particular por suas convicções, valores e orientações. Nessa perspectiva, a cultura pessoal e coletiva do professor interfere nas práticas educacionais e tem um importante peso no desenvolvimento desses alunos tanto de forma positiva como negativamente. E por qual motivo devemos fixar nossa atenção a essas questões durante o período que os alunos ingressam na escola, na educação infantil? Porque é nesse período que a personalidade da criança, no que diz respeito a convivência em comunidade com pessoas que não fazem parte do ciclo familiar, está sendo formada e aumentada a sua rede de relacionamentos.

E enquanto profissionais da educação, podermos direcionar essa formação da forma mais excelente possível, acolhedora e empática é fruto de muito estudo e de um olhar atencioso aos novos alunos. Quando vamos nos aprofundar em pesquisas sobre a cooperação, vemos que o papel do professor na Educação Infantil é a promoção ao lúdico por meio de jogos cooperativos, os quais ampliam os recursos do professor em sala de aula, desse modo os jogos educativos, por estimularem a construção do conhecimento já conquistou seu espaço na Educação Infantil.

Segundo Kishimoto (1996):

a utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típico do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não o jogo (p. 37-38)

A importância de introduzir e fixar esses tipos de vivência na Educação Infantil, é que nesse intervalo de tempo a criança está formando sua personalidade, identidade e seu jeito de existir e coexistir no mundo, em sociedade. E se a escola conseguir alterar os padrões negativos que a sociedade expressa, através de jogos, mostrará de forma natural aos alunos como resolver suas questões, quando mais tarde forem solicitados a se posicionarem.

Antunes (2003) saliente que:

a tarefa, pois, de uma boa educação infantil seria a de propiciar, através de brincadeiras, o afeto e a sociabilidade, dando voz aos sonhos infantis. A criança que é levada a se inclinar de maneira saudável para as construções que realiza com seus brinquedos está se distanciando de torturas psíquicas possíveis e de neuroses que sempre guardará (p. 18).

Podemos, com um olhar mais crítico, evidenciar que é por meio das práticas sociais e relações vividas pelo ser humano em diferentes contextos (familiar, trabalho, academia etc.) que é fundamentada a sua participação naquele ambiente, o que gera o desenvolvimento em determinado caminho ou não, assim como em competições e jogos.

Os jogos cooperativos, juntamente com a promoção da cooperação, na Educação Infantil é uma importante discussão quando se diz respeito a interdependência social que é a articulação entre padrões de uma interação social como cooperação, competição e individualismo e motivação. Vivendo em uma sociedade com tantas tragédias, é um papel notável utilizar dessas relações sociais para imprimir conceitos de respeito e solidariedade. E agregar esses valores retoma, mais uma vez a pauta, de que o papel mais eminente da escola é a socialização de forma respeitosa, agradável e acima de tudo: inclusiva. Para que o futuro convívio social, fora da sala da escola seja o reflexo do que foi ensinado: dignidade e humanidade. E poder afirmar que os jogos educativos, por despertarem a criação do conhecimento, o já tem um espaço importante na Educação Infantil.

Segundo Sanchez Blanco (1997, p17.):

A Educação Infantil deve atuar nestas primeiras idades como base que vai lançando os meninos e meninas à inter- relação com os outros, facilitando e oferecendo contextos em que seja possível o desenvolvimento de atitudes em relação à cooperação.

O objetivo desse artigo é examinar a importância dos jogos cooperativos na educação infantil, dissertando sobre a educação infantil, o lúdico a escola e em qual momento esses jogos se fazem necessários ou não. Foi analisado bibliografias visando sempre enaltecer a importância do professor dentro dessas brincadeiras, e se elas trazem mais benefícios ou acabam tirando o objetivo central da proposta.

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na legislação da educação brasileira encontra –se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96. Que estabelece conceitos sobre a educação infantil

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade

Art.31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

As escolas assim como delimita a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é um espaço de

buscas e de alargamento de experiências de vários segmentos para o desenvolvimento do ser humano. Esse espaço deve atender a todas as demandas que esse ser em formação pede.

Focar no lúdico no cenário da educação infantil nos possibilita perceber como a criança inicia a sua adaptação a realidade. As brincadeiras situam cada vez mais as crianças em relação ao seu corpo no espaço, de uma forma mais flexível, consciente e coordenada. Cabe aos professores da educação infantil trabalhar para que algumas incoerências que surgem na infância sejam cada vez menos existentes em nossa realidade. A infância ideal deve contar um lar, comida balanceada, amor, afeto, atenção, saúde, educação de qualidade, tempo e espaço adequado para dormir e brincar.

Garantir a brincadeira no ambiente escolar é consequentemente a segurança de uma educação mais voluntária, consciente, com uma visão mais criadora e acolhedora perante as situações do cotidiano e acima de tudo uma educação mais inclusiva.

É de certo que as brincadeiras são facilmente modificáveis e com o passar do tempo, das gerações isso é inevitável. E adaptar essas situações criadas pela ludicidade ao momento atual ocorre de forma natural. O brincar é constituído de uma simbologia única, a qual a criança entra em um universo mais maduro e consegue lidar naturalmente com essas situações impostas pela brincadeira por meio da diversão, imitação e faz de conta. E estas situações criadas pelo lúdico tem papel importante no desenvolvimento da criança de maneira que essas situações de jogos começam a surgir na vida adulta como regras, o que auxilia na formação da sua identidade.

A criança brinca para conhecer a si própria e aos outros em suas relações recíprocas, para aprender as normas sociais de comportamento, os hábitos determinados pela cultura, para conhecer os objetivos em seu contexto, ou seja, o uso cultural dos objetos, para desenvolver a linguagem e a narrativa, para trabalhar com o imaginário, para conhecer os eventos e fenômenos que ocorrem a sua volta. (KISHIMOTO. 1994, P.4.)

Quando o lúdico é apresentado na educação infantil o professor tem um papel muito importante, pois ele será a figura que vai conduzir essas situações de forma que a situação traga aprendizagem e prazer aos alunos, promovendo a socialização entre as crianças e desenvolver a capacidade dos mesmos de entenderem a proposta criada.

Usualmente as situações aonde a atividade lúdica é inserida tem como foco apresentar de diferentes formas para a criança, ao mesmo tempo que brinca, se desenvolve, interage com outras crianças e adultos e tem aproximação a brinquedos diversos.

A brincadeira não pode ser confundida ou mascarada com a finalidade de preencher tempo, espaço. Mas como forma efetiva para a criança possa aprender e desenvolver a sua intelectualidade, sua autoconfiança, a curiosidade, exploração, lidar com diferentes emoções, a psicomotricidade e que todas essas áreas serão trabalhadas de modo a ampliar seus valores para a vida adulta. Nessas brincadeiras que é aguçada a individualidade de cada ser de forma espontânea e criativa, auxilia na integração e faz com que o aluno se sinta compreendido e acolhido pois seus amigos se tornam companheiros em suas brincadeiras, pois o diálogo e comunicação é muito utilizado nessas situações o que gera prazer pois seu corpo e mente estão em constante movimento.

JOGOS COOPERATIVOS

Os jogos cooperativos são para compartilhar, unir pessoas, despertar a coragem de assumir riscos, não se preocupar com o fracasso ou sucesso individual, mas focar na diversão. O educador americano Ted Lentz, foi o pioneiro no assunto, sua ideia foi sistematizada em 1950 nos Estados Unidos da América e propagada para outros países. Nos anos 70, Terry Orlick, um pesquisador,

lançou um livro chamado Vencendo a Competição, que se tornou uma grande referência dentro do tema. Já no Brasil os jogos cooperativos surgiram em 1980, no Estado de São Paulo.

Gera barreiras e estimula o desejo para que o seu adversário sofra. Já em jogos cooperativos a diversão é para todos e a sensação de vitória é dividida, possibilita que todos interajam de acordo com suas habilidades e entusiasmo o compartilhar e a confiança. E como não existe exclusão, cria laços entre os participantes, pois cada um auxilia com aquilo que sabe o que faz com o que o grupo alcance o objetivo traçado pela brincadeira proposta no momento, cria senso de coletividade, fortalece a ideia de perseverança em frente a uma dificuldade e juntos encontram o caminho necessário para vencer.

Na visão de jogo cooperativo, sai de cena a competitividade que existe nos jogos competitivos e entra a cooperação. E existe uma alta demanda na alteração desses conceitos, pois é primordial alterar as características de exclusão, agressividade, seletividade que não inerentes a jogos competitivos para uma estrutura de jogos que promovam a cooperação, aceitação, diversão e envolvimento. E já de início podemos notar que os participantes dos jogos passam a jogar uns com os outros e não uns contra os outros onde o objetivo é comum a todos os participantes.

Outro viés que precisa ser destacado sobre os jogos cooperativos é que eles caracterizam uma “ressignificação crítica do esporte e do significado da competição” (Oliveira, 2002 p.6), pois focam no significado principal do esporte que é a marcação de pontos e não se entristecer por não ter conseguido marcar, pois esse sentimento de perda, te leva ao sentimento de fracasso, derrota o e te faz olhar para o seu adversário como um inimigo, gerando muita rivalidade.

E observando esses padrões e sentimentos que o esporte pode gerar em um grupo de crianças é que a proposta dos jogos cooperativos traz a reflexão sobre o tipo de sociedade que vem sendo gerada através de esportes sem senso crítico, uma sociedade cada vez mais individualista e competitiva, evidenciando cada vez mais a desigualdade social, mas em contrapartida os jogos cooperativos focam na ajuda mútua e união entre os jogadores. Os profissionais da área de educação física sustentam a tese de que futuramente poderemos viver numa sociedade apta a promover a cooperação e sinalizam a relevância da mudança das práticas que conduzem os alunos a novas aprendizagens socioeducativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após minuciosa análise de estudos e vivências no ambiente escolar podemos concluir o quão importante é a presença de um professor e as suas orientações nos anos iniciais de ingresso no ensino infantil, pois ao incentivarem os jogos cooperativos, eles incentivam de forma lúdica, a participação das crianças nos esportes. Outro ponto que foi esclarecido foi que a participação dos alunos nos jogos estimula a promoção da cooperação, o que motiva a ludicidade na prática em sala de aula. Os jogos cooperativos visam o objetivo em comum e contribuem com a construção de valores relacionados a autonomia e independência com respeito ao próximo.

Para defendermos a pauta de jogos cooperativos em detrimento de jogos competitivos, podemos analisar cada um, colocando em uma balança. Enquanto os jogos competitivos são divertidos apenas para alguns competidores, os cooperativos divertem todos os envolvidos na brincadeira, em jogos competitivos quem não conclui o objetivo central do jogo sai com um sentimento de derrota, o que já não ocorre em jogos cooperativos pois a vitória envolve a maioria, a falta de habilidade de alguns em jogos competitivos acaba os tirando da brincadeira, nos jogos cooperativos a mistura dos grupos gera uma inclusão, em jogos competitivos a exclusão começa na separação das equipes enquanto nos cooperativos existe a fusão das equipes, gerando um nível de aceitação entre os envolvidos muito grande, em jogos competitivos quem perde está fora, em jogos cooperativos a unidade e compartilhamento gera o sucesso, em jogos competitivos a derrota do opositor gera felicidade, em cooperativos todos lutam pela mesma causa.

Podemos concluir os inúmeros benefícios que os jogos cooperativos trazem para a vivências das crianças. A diferença entre eles e os jogos competitivos é gigante. Um dos grandes pilares dos jogos cooperativos é quando você consegue fazer com que o aluno entenda que verdadeira vitória não está atrelada a derrota do outro competidor, mas que juntos vocês possam alcançar o mesmo objetivo em comum e conhecer juntos as habilidades e potenciais enquanto equipe.

Os jogos cooperativos imprimem benefícios individuais que refletem no coletivo.

Como defendemos que a escola tem como uma de suas principais funções a de cooperar na formação integral de seus alunos, os jogos cooperativos entram nessa construção, de modo que, ao jogar podem exercer o respeito

ao próximo e explorar suas habilidades individuais, mas focando no coletivo, sendo assim, desenvolvem suas habilidades sociais.

O que reafirma que os jogos cooperativos não favorecem o grupo mais habilidoso, mas sim o grupo que está praticando de forma mais ativa a inclusão em sua equipe.

Os jogos entram em sala de aula para que o aluno venha a sentir prazer em estar com os seus amigos e ser uma ferramenta facilitadora nas mãos dos professores, para que possa incluir a todos na atividade e desenvolver assim a autonomia de cada um e o pensamento em grupo.

Ao incluirmos os jogos cooperativos em nosso ambiente escolar, conseguimos reafirmar a importância que aquele aluno tem tanto para a escola quanto para a sociedade. Pois é desprezada a vitória e valorizada a participação no jogo, desta forma colocamos a criança como peça principal do jogo e a mais importante do que o jogo, não o contrário, afinal o jogo é sua uma estratégia.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. O jogo e a educação infantil: falar e dizer/ olhar e ver/ escutar e ouvir. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ARROYO, M. G. Ofício de Mestre: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. 10. ed. Brasília, DF: Senado, 1998. BRASIL. Lei no. 9.394, de 20 de

dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília. 23 dez. 1996. p. 27.833-27.841.

BRASIL. Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: Acesso em: 21 setembro 2023. > <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> >

DANTAS, H. O brinquedo e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A brincadeira e a cultura infantil. Disponível em: < <http://fe.usp.br/laboratórios/labrimp/escola.htm> > Acesso em: 12 de agosto de 2023.

KISHIMOTO, Tizuko M. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 1994

MENDES, E. G. Inclusão marco zero: começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. Profissão Professor. Portugal: Porto Editora, 1995

SANCHEZ BLANCO, Concepcion. La cooperación en educación infantil: dilemas de unainvestigación-accion. La Coruña: Mongraf, S.L., 1997.

SANTOS, S.M.P. dos; CRUZ, D.R.M. da. O lúdico na formação do educador. In: SANTOS, S.M.P. dos. O lúdico na formação do educador. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, p. 11-17.

OLIVEIRA, Vera Barros. O brincar e a criança. Petrópolis: Vozes, 1995

OLIVEIRA, V.M. O que é educação física. São Paulo: Brasiliense, 1985

Orlik (1989). Vencendo a competição. São Paulo: Círculo do Livro

Oliveira, D. T. R. (2002). A competição do esporte: uma vitória ou derrota para a educação física. Anais do VI Encontro Fluminense de Educação Física Escolar (pp. 5-8). Niterói: Departamento de Educação Física da Universidade Federal Fluminense.

ZANATTA, E. M. Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, 2004.





THIELY APARECIDA DO CARMO CAPELO

Graduação em História pela Universidade Nove de Julho (2010); Especialista em Formação em Educação à Distância pela Universidade Paulista (2020); Professora de Ensino Fundamental II - História - na E.E. Silvio Xavier Antunes e Professora de Educação Infantil no Ceu Cei Jardim Paulistano.

A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO

O propósito deste trabalho é descobrir por meio da leitura de autores importantes da educação, qual tipo de instrução e práticas que os professores precisam ter para trabalharem com turmas mistas sem prejudicar a qualidade do seu trabalho e a educação das crianças. A pesquisa terá como base o objetivo de compreender como se dá a inclusão em escolas regulares de educação infantil e buscar estratégias e soluções com o corpo docente para uma inclusão de qualidade.

Palavras-chave:
Inclusão; Autismo; Aprendizagem; Aluno.

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende discutir sobre a inclusão de crianças autistas em escolas de Educação Infantil, tendo em vista a falta de preparação dos educadores para lidar com esta realidade. O propósito deste trabalho é descobrir tendo como base autores importantes da educação, qual tipo de instrução e práticas que os professores precisam ter para trabalharem com turmas mistas sem prejudicar a qualidade do seu trabalho e a educação das crianças.

O maior destaque da educação especial foi a LDB nº 9394/96, nos quais os movimentos no Brasil estavam crescendo em busca de expressões de democracia e direitos dos cidadãos e as diretrizes e bases foram cruciais para começar a garantir os direitos das crianças deficientes no Brasil, ou seja, diante da criação da nova Lei de Diretrizes da Educação, houve uma preocupação maior com a garantia de uma educação pública de qualidade para todos, inclusive para crianças com necessidades educacionais especiais por se tratar de um documento democrático que visa a inserção de todos no sistema educacional brasileiro.

A maior parte destes estudos está voltada para a questão da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, mais precisamente o autismo na Educação Infantil. Nesta pesquisa, será feito o levantamento das condições em que as crianças são recebidas / incluídas pelas escolas e se há por parte dos educadores práticas que eles devem seguir para conseguirem o contato social, pedagógico com estas crianças.

A pesquisa terá como base o objetivo de compreender como se dá a inclusão em escolas regulares e buscar estratégias e soluções com o corpo docente para uma inclusão de qualidade.

A educação do surdo no Brasil acompanhou as tendências e concepções teóricas, ideológicas e filosóficas internacionais. Neste país, a história da educação do surdo data de 1855, quando a convite do Imperador D. Pedro II, o professor francês Ernest Huet veio trabalhar na educação de duas crianças surdas. Huet ficou surdo aos doze anos. Ele era signatário da ideia do Abade L'Épée, acreditava na educabilidade dos surdos e utilizava a língua de sinais.

Em 1857 foi fundada a primeira escola para surdos no Brasil, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Salientando que, a princípio somente meninos eram admitidos no colégio.

Segundo Goldfeld (2002), em 1911 o INES seguiu a tendência mundial oralista, entretanto o uso da língua de sinais foi utilizado em sala de aula até 1957, quando foi oficialmente proibido. Todavia, os alunos em conversas fora da sala de aula continuaram utilizando a língua de sinais.

Ainda em 1957, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos passa a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos, conforme a Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957. Durante muito tempo essa foi a única instituição oficial e recebia surdos de todo o Brasil e da América Latina.

Na década de sessenta do século passado já existiam instituições especializadas na educação de surdos que tinham como modelo a educação francesa. Esses espaços de educação oportunizaram a criação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma mistura da língua de sinais francesa com as formas comunicativas utilizadas pelos surdos de todo o Brasil.

A Comunicação Total chegou ao Brasil no final da década 1970 e, em 1980 começou o bilinguismo. Ressalta-se que, historicamente, o percurso educacional dos surdos no Brasil, tal como no mundo, foi marcado por propostas divergentes.

O trabalho tem como justificativa falar sobre a inclusão de crianças autistas na educação infantil, pois é um tema contemporâneo e que faz parte do cotidiano dos educadores da educação infantil.

A análise deste trabalho será documental, ou seja, teremos como fonte de dados artigos de revistas acadêmicas, livros e material disponibilizado na rede mundial de computadores. Esse tipo de análise geralmente investiga aspectos importantes e às vezes, inéditos de determinado tema, tendo sido pouco explorados pela academia e que podem contribuir para compreender e enriquecer o tema estudado.

Estas fontes de dados serão cruciais para elucidar dúvidas, críticas, quebras de paradigmas, discutir conceitos novos e antigos acerca da inclusão escolar.

O PROCESSO DE INCLUSÃO

Debate-se que a inclusão possibilita a garantia de acesso dos serviços educacionais especiais aos alunos com necessidades educacionais especiais que também possuem como suporte para seu desenvolvimento na escola regular o centro de atendimento especializado que auxilia que sua aprendizagem tenha avanços dentro dos dois ambientes de educação.

Abordaremos nas nossas discussões transcorridas abaixo o processo de inclusão através de seus conceitos e definições e como podemos compreender este contexto numa escola regular, no segundo momento adentramos um pouco sobre o conceito de um centro de Atendimento Educacional Especializado, para que serve e qual o suporte oferecido a uma pessoa com deficiência na escola? Buscaremos compreender como ocorre à inclusão e aprendizagem do aluno passando por toda essa perspectiva da escola regular e de um centro de atendimento educacional especializado e quais avanços na aprendizagem através da inclusão escolar dos alunos com deficiência.

A Lei 13.146 de 25 de Julho 2015 define no art. 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados a sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Conforme o dicionário de palavras, verificaremos que a palavra incluir significa compreender, abranger, fazer parte, pertencer, processo que pressupõe, necessariamente e antes de tudo, uma grande dose de respeito (SARTORETTO, 2006).

Para Mantoan (2006), pesquisador em educação inclusiva, a inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares; planejamento, formação de turmas, currículos, avaliação, gestão do processo educativo. A proposta revolucionária de incluir todos os alunos em uma única modalidade educacional, o ensino regular, tem encontrado outras barreiras, entre as quais se destaca a cultura assistencialista e terapêutica da Educação Especial.

Para compreender o contexto a respeito da educação inclusiva Dutra e Griboski (2006 p. 210) dizem:

A concepção e os princípios da educação inclusiva dentro de um contexto mais amplo que dizem respeito à estrutura da sociedade em que vivemos, associados aos movimentos de garantia dos direitos exigem a transformação dos sistemas de ensino em relação à fundamentação, à prática pedagógica e aos aspectos do cotidiano da escola.

O argumento do despreparo dos professores deveria se modificar pois não há validade quanto a

eficácia que impede a inclusão escolar de pessoas com deficiências. Se não há profissionais preparados, devemos ressaltar a sua necessidade com máxima urgência, tendo em vista direitos humanos que se modificam aos poucos, mas que devem garantir a honra a vida.

O desafio maior está em propor ajuda/auxílio aos progenitores/responsáveis da criança com necessidade de inclusão, e que nesse caso a exclusão é vivenciada. Antes, é preciso que a família e a comunidade escolar compreendam que o direito de educação seja garantido e cumprido. Pois, se nossa constituição nos propõe igualdade, é preciso rever as práticas em torno da probabilidade dos mecanismos que ainda resistem e inferiorizam o sujeito quanto a sua diferença que o caracteriza. Mantoan (2006 p. 206) alega que:

As escolas regulares acabam realizando falsas soluções quando se trata dos desafios à inclusão tanto na escola regular quanto no atendimento especializado, pois acabam distanciando e fragmentando tanto a estrutura quanto a rotina e dificuldades em materiais necessários para utilização.

Para tanto, que esta preparação aconteça, é necessário que as autoridades responsáveis pela implementação das políticas educacionais comecem a executá-las dentro das escolas regulares proporcionando o desafio de acolher as diferenças.

Beyer (2006, p. 277), em sua pesquisa analisou o conceito de educação inclusiva com integração escolar e percebeu que, historicamente passou por algumas mudanças as duas formas conceituais e que podemos compreender que dentro deste processo houve uma evolução conceitual. Na educação inclusiva percebe-se que é uma forma inflexível em que a criança com deficiência participe do aprendizado que a maioria tem, tendo que se comportar em um ambiente em que não está adequada. Enquanto na integração escolar já propõe que crianças com deficiência em decorrência de sua necessidade especial obtenham algumas adaptações pessoais para que tenham o suporte necessário no ambiente escolar.

Inclusão é possibilitar que pessoas que não tem acessos a seus direitos possam ser inseridas em serviços e benefícios de forma que possibilite que tanto a família quanto a pessoa com deficiência tenham acesso, garantindo melhoras no seu desenvolvimento. No contexto escolar, inclusão significa possibilitar que crianças com necessidades educacionais tenham direito a educação no ambiente de escola regular.

As escolas ainda acabam sendo a porta de entrada para que tais inclusões mesmo que distorcidas sobre sua definição conceitual permita que este aluno possa buscar neste ambiente toda adaptação necessária para seu desenvolvimento pessoal para que este ocorra conforme a necessidade especial de cada aluno.

Nessa linha de pensamento, penso que devemos discordar da definição de inclusão que provoca a desconsideração das diferenças entre as crianças, obrigando-as, por meio de um currículo inflexível ou hegemônico, a comportarem-se e a aprenderem conforme a maioria o faz. (BEYER, 2006, p. 278)

Mas, continuar buscando propostas de acessibilidade e garantia de direitos para que todas as crianças possam ter como porta de entrada uma escola que as aceite independente da sua deficiência e que procurem ajudar, mesmo não sabendo tudo sobre o aluno, mas que consiga dentro deste processo de inclusão escolar desconstruir a definição de inclusão e que assim possa ressignificar as metodologias de ensino que integrem os alunos que precisam se desenvolver para estarem aptos a conseguirem ser independentes socialmente seja em qualquer momento de sua vida.

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O atendimento educacional especializado é um serviço da educação especial destinado aos alunos com deficiências física, sensorial e mental, tendo em vista criar condições favoráveis de acesso aos conteúdos escolares e ao conhecimento em geral.

No Brasil a Declaração de Salamanca tornou-se referência para o desenvolvimento de uma nova proposta de modelo de sistema educacional especializado. Inicialmente este trabalho foi desenvolvido por instituições filantrópicas que criaram salas especiais e posteriormente foi adaptado para algumas escolas da rede pública. Mesmo assim, com todo processo de inclusão ainda aconteciam atendimentos separados dos demais alunos.

Em 2003 que a política educacional brasileira investiu na garantia dos direitos e educação de qualidade para todos. Conforme Dutra e Santos (2015 p.4), neste período o Brasil amplia sua discussão baseando-se na convenção sobre os direitos da Pessoa com deficiência – CDPD/ONU 2006. Homologou essa convenção e com base nos seus fundamentos começou a investir em oferta de atendimento educacional especializado nas escolas regulares, cursos de formação para docentes da área, organização dos serviços e recursos. Com o objetivo de transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, que fortalecem os espaços de discussão e de formação dos profissionais da educação, tendo como foco os referenciais legais, políticos e pedagógicos que fundamentem a educação inclusiva.

Há três propostas que se destacam no atendimento educacional dos surdos, são elas: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Estas propostas se diferenciam a respeito do status que conferem a língua de sinais. A filosofia oralista privilegia o uso da língua majoritária levando prejuízo a língua de sinais, uma vez que não reconhece sua legitimidade e, também, por acreditar que sua utilização prejudica a inserção social do surdo. De acordo com Góes (2002) alguns pesquisadores da área da surdez consideram que a educação oralista tem caráter terapêutico, de tratar e reduzir os déficits. Nesta compreensão, o surdo se aproxima mais do modelo de paciente com deficiência auditiva do que estudante com direito à aprendizagem.

O oralismo sofreu duras críticas por não facilitar e nem favorecer o desenvolvimento do surdo em sua integralidade, visto que na pretensão de desenvolver a linguagem oral como meio de integração, essa abordagem acentuou ainda mais a desigualdade entre surdos e ouvintes. Além disso, a aquisição da língua de forma não natural resulta em dificuldades linguísticas e cognitivas (GÓES, 2002).

Frente ao fracasso educacional do oralismo outras propostas emergiram. A abordagem da comunicação total defendeu o uso de variados recursos comunicativos. Nesta filosofia, muda-se o foco da perspectiva clínico-terapêutica para a concepção socioantropológica, assim o surdo passa a ser concebido como diferente. Essa proposta visou o desenvolvimento integral do surdo, para tal o ensino deveria ser ajustado de modo a atender suas necessidades. Contudo, essa filosofia também foi de alvo de debates e críticas, já que o espaço maior foi dado à língua majoritária.

Decorre desses debates a filosofia bilíngue, que considera a língua de sinais como a primeira língua do surdo, que deve ser aprendida o quanto antes e, como segunda língua a majoritária utilizada pela sociedade. Contudo, o modelo bilíngue traz em seu bojo diferentes modelos que acarretam também num cenário de embates.

Atualmente as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica proporcionou que a resolução CNE/CEB 2/2001 viesse para ajustar a educação inclusiva com um novo olhar para o sistema de ensino para que se possa atender a todos os alunos nas suas diversidades não como um problema, mas como um aluno de possa contribuir junto com os demais através da maneira integrada entre pais, professores e alunos.

Já nas leis anteriores nos faz perceber que a inclusão já ocorria, mas não totalmente inclusiva, pois:

O Decreto nº3. 298 de 20 de dezembro de 1999 Artigo 24 ° 1- Entende-se um processo educacional definido de uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais. (MAZZOTA, 1998 APUD DIRETRIZES NACIONAIS, 2001).

Para Mantoan o processo inclusivo é visto da seguinte forma:

O sentido dúbio da educação especializada, acentuado pela impressão dos textos legais, que fundamentam nossos planos e propostas educacionais, tem acrescentado a essa situação outros sérios problemas de exclusão sustentados por um entendimento equivocado dessa modalidade de ensino. De fato, ainda é difícil distinguir a Educação Especial tradicionalmente conhecida e praticada, da sua nova concepção: o atendimento educacional especializado. (2006, p.25)

E o atendimento educacional especializado tem por escopo garantir aos alunos com deficiências especiais a possibilidade de aprenderem o que é diferente do ensino comum e desenvolver aquelas habilidades que eles necessitam para poderem ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência.

A matrícula do aluno com deficiência na escola comum requer os serviços da educação especial, não para substituir o ensino formal, tampouco confundir-se com práticas clínicas, terapêuticas ou de reforço escolar. Além disso, o AEE não deve ser confundido com aulas de reforço pedagógico para o ensino de conteúdo escolar. A forma pela qual cada aluno terá acesso, ao currículo distingue-se pela singularidade. O cego, por exemplo, por meio do sistema Braille; o surdo, por meio da língua de sinais e da língua portuguesa; o paralisado cerebral, por meio da informática, entre outras técnicas. Além disso, Bock e Rios identificam como fundamental no desenvolvimento do aluno que se tenha uma equipe multiprofissional em que:

Ele poderá ter, entre seus integrantes, profissionais da área clínica como fonoaudiólogo, neurologista, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, ortopedista; e da área da educação os professores do ensino comum e do AEE, ainda contamos com a participação imprescindível da pessoa com deficiência e sua família. (2010 p.30).

E ainda:

O AEE deve ser oferecido dentro da escola comum, nas salas de recursos multifuncionais, para que o aluno com deficiência seja acompanhado e instrumentalizado na sua caminhada escolar, proporcionando a ele acesso ao saber, em igualdade de condições dos colegas sem deficiência e que sejam partícipes da construção de seus saberes. (2010 p.28).

O professor de AEE é um profissional que atua sobre as peculiaridades de certos alunos, provendo recursos, meios, equipamentos, linguagens e conhecimentos que os apoiam no acesso e participação no ensino comum. “Identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas.” (SEESP/ MEC 2008 APUD MANTOAN, 2010). Quando o aluno chega ao AEE uma das primeiras ações dos profissionais é estabelecer vínculo, tanto com o aluno, quanto com a família dele, a qual é imprescindível para a consolidação do trabalho.

INCLUSÃO E APRENDIZAGEM

Aprendizagem é o processo pelo qual uma atividade tem origem ou modificada pela reação a uma situação encontrada, desde que as características da mudança de atividades não possam ser explicadas por tendência inatas de respostas, maturação ou estados temporários do organismo. Dentro do processo de inclusão, a aprendizagem é muito mais do que aguardar respostas para alguma atividade, é possibilitar que o aluno que possui deficiência consiga ser incluso ao um ambiente escolar regular para conseguir aprender a se desenvolver em sua vida pessoal, social e escolar. Para Amaral e Barros (2007, p.1) possibilitar o desenvolvimento de um aluno proporciona:

Pensar a quantidade de formas de aprendizagem atuais, nos exige atender as diversidades e as individualidades pessoais no contexto da sociedade. Essas são compostas por referenciais sobre competências e habilidades, formas de construção do conhecimento, uso de tecnologias, multiculturalidade e demais teorias e referenciais que privilegiam ou tenham como enfoque o indivíduo e seu desenvolvimento integral.

A escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores e que é permeado por conflitos, problemas e diferenças. Na instituição escolar são produzidos diferentes tipos de aprendizagem escolar. No entanto é frequente encontrar a expressão aprendizagem escolar sendo utilizada para caracterizar, de forma global, a aprendizagem que se dá na escola, como se fosse tipo único ou homogêneo.

Os fatores aqui destacados são base para a aprendizagem e além deles é necessário também considerar os componentes da ideia de aprendizagem: o que o aluno necessita conhecer e ser capaz de o estilo de aprender, as preferências e as tendências individualizadas, as atividades organizadas para aumentar a competência das pessoas em aprender. Podemos reconhecer que na escola também se dão aprendizagens de fatos e condutas, social, aprendizagem verbal e conceitual e aprendizagem de procedimentos, ou seja, muitas e diversas formas de aprendizagem. A consideração da aprendizagem escolar como uma função do sujeito psicológico, exercida a partir das suas configurações subjetivas que estruturam relações sociais no decorrer da vida e das características da situação social em que está inserido, apresenta mais uma vez formas de compreender a aprendizagem escolar que denotam sua complexidade e diversidade. “É nesse espaço físico, psicológico, social e cultural que os indivíduos processam o seu desenvolvimento global, mediante as atividades programadas e realizadas em sala de aula e fora dela”. (REGO, 2003 apud DESSEN; POLONIA, 2007 p.25).

Para Dessen e Polonia (2007 p.36) “A família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social”. Nos elementos da tecnologia e no que mudou para os estilos de aprendizagem para tanto destacamos os fatores que compõem e que influenciam a aprendizagem humana, o físico, o cognitivo, o afetivo, o ambiente sociocultural. Atualmente, quando se trata da perspectiva inclusiva na área educacional, geralmente, se mostra restrita à inserção de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em turmas regulares de ensino.

Quando o processo de construção de conhecimento de um professor não é eficaz, o aluno também acaba não produzindo o que não foi apresentado nas atividades ao seu alcance para ser estimulado. Para que este professor se desenvolva, ele necessita de subsídios que o torne capaz de acreditar em seu potencial, que muitas vezes pode ser realizado em uma prática diferenciada afim de, melhorar o desempenho de seus alunos, ou através de alguma intervenção no Projeto Político Pedagógico e nos compartilhamentos de suas experiências nas reuniões pedagógicas. Este professor deve buscar novas alternativas, socializar o aluno com o mundo em que vive, trazer

novas propostas que despertem interesse em outros professores, ser criativo, interagir com os alunos, pais, sociedade, organização escolar para que as atividades se desenvolvam de forma integrada.

Para Poker (2007), a neutralidade das estratégias da escola possibilita compreender que:

A escola, como não se sente responsável pelo problema, não revê seus princípios, e nem suas práticas. Consequentemente, não realiza avaliação diferenciada e, consequentemente, não planeja estratégias pedagógicas que viabilizem e respeitem o estilo e as condições de aprendizagem do educando.

Já o aluno, por sua vez, vem cheio de conhecimentos do seu ambiente social, que nem sempre é igual ao que ele vivencia dentro da instituição. Em alguns casos, o aluno não compreende não se sentindo estimulado pelo seu professor. Os métodos de ensino são tradicionais e engessados não possibilitando outras experiências para os alunos e isso se torna cansativo e desgastante para a compreensão. Outro aspecto a ser ressaltado é que, a partir do paradigma da educação inclusiva, a educação especial assume também o alunado que apresenta Dificuldades de Aprendizagem, além de atuar com os alunos com deficiência.

Para Ross (2006) é importante destacar no desenvolvimento do aluno que:

A aprendizagem, como construção do conhecimento, pressupõe entendê-la tanto como produto, quanto como processo. Assim, não importa apenas a quantidade de conteúdo, mas a capacidade de pensar, interagir, aquilo que é capaz de fazer, para interpretar, compreender. A qualidade do conhecimento liga-se à possibilidade de continuar aprendendo. Assim, quando o aluno aprende, não se pode levar em conta apenas o conteúdo do conhecimento, mas também como se organiza e atua para aprender.

Neste contexto, podemos avaliar os aspectos cotidianos entre a inclusão e a aprendizagem no âmbito escolar sempre tendo como auxílio de entrada para a inclusão os pais e professores. Sabe-se que o desenvolvimento de um aluno engloba as relações com os professores, os pais e funcionários e que se não estiverem buscando alternativas em prol do aprendizado, o aluno não irá se desenvolver. O ensinar e o aprender tornam-se aquele conjunto que alavanca o processo de compreensão e apropriação, de descoberta e de contextualização. Ao fazer-se como ponte, como mediação, o ensino desconstitui-se como transmissão externa do professor aos alunos. Assim, podemos trabalhar de forma linear para uma inclusão sucessiva dentro das escolas regulares pautada no conhecimento da metodologia adequada e das leis e diretrizes que garantam a presença da pessoa com deficiência nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho abordou sobre a questão da educação inclusiva que significa possibilitar que crianças com necessidades educacionais tenham direito a educação no ambiente de escola regular, pois as escolas ainda acabam sendo a porta de entrada para que tais inclusões mesmo que distorcidas sobre sua definição conceitual permita que este aluno possa buscar neste ambiente toda adaptação necessária para seu desenvolvimento pessoal para que este ocorra conforme a necessidade especial de cada aluno.

Além disso, houve a discussão sobre a importância de um atendimento educacional especializado para as crianças com autismo com o apoio da família que gera um apoio e conhecimento mais significativo ao aluno. A pesquisa também evidenciou dados sobre a incidência cada vez maior de crianças com autismo, que a partir da década de noventa, era estimado que, em cada dez mil indivíduos, dois entre cinco casos seriam crianças com autismo. Atualmente, estudos

epidemiológicos indicam a incidência de dez indivíduos com o autismo típico a cada dez mil nascimentos e cerca de quarenta indivíduos com o TEA a cada dez mil nascimentos, sendo esta quatro vezes maior em homens do que em mulheres.

Por este motivo, deve-se haver uma preocupação cada vez maior com a educação inclusiva, pois muitas vezes ocorre que devido a não inclusão destes educandos e falta de preparo para os educadores, acarretam o fracasso escolar.

Deste modo, deve haver uma preocupação maior com a inclusão e formação dos educandos com autismo para gerar um aprendizado de qualidade em que todos os envolvidos na educação possam superar o fracasso escolar e contribuir para a formação plena e o sucesso escolar dos estudantes com deficiência é papel da instituição e do compromisso de seus educadores e da família que também foi evidenciada nesta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Sergio Ferreira do; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Estilos de aprendizagem no contexto educativo de uso das tecnologias digitais interativas. [http://lantec.fae. Unicamp.br/lantec/portugues/tvdi_portugues/daniela.pdf](http://lantec.fae Unicamp.br/lantec/portugues/tvdi_portugues/daniela.pdf). Consultado, v. 1, n. 12, p. 2007, 2007.
- BEYER, H. O.; Educação inclusiva ou integração escolar? implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas. In: Ensaios pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC/SEE, 2006. p. 277 -280.
- BÖCK, G. L. K.; RIOS, G. M. S. ; Atendimento educacional especializado para deficiência física In: Inclusão: R. Educ. esp., Brasília, v.5, n.1, p. 26-31, jan/jul. 2010.
- BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- DESSEN, M. A. BRITO, A. M. W. Reflexões sobre a deficiência auditiva e o atendimento institucional de crianças no Brasil. Disponível em : http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1997000100009. Acessado em 26 de janeiro de 2024.
- DUTRA; C. P.; GRIBOSKI, C.M.; In: Ensaios pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC/SEE, 2006 p. 209- 215.
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar – caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas. In: Ensaios pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC/SEE, 2008. p. 203 - 208.
- _____. O atendimento educacional especializado na educação inclusiva. In: Inclusão: R. Educ. esp., Brasília, v.5, n.1, p. 12-15, jan/jul. 2010.
- MEC/SECADE - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acessado em 26 de janeiro de 2024.
- POKER, R. B.; Dificuldades de aprendizagem e educação inclusiva In: APRENDER - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação, Vitória da Conquista Ano V, n. 9 p. 169-180, 2007.
- ROSS, P. R.; Aprendizagem e conhecimento: fundamentos para as práticas inclusivas In: PERSPECTIVA, Florianópolis. v. 24, n. Especial, p. 273-299, jul/dez. 2006.
- SARTORETTO, M. L. M.; Inclusão: teoria e prática. In: Ensaios pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC/SEE, 2006. p. 274 -276



WANIA GONÇALVES DA SILVÁ

Graduação em Pedagogia, pela Faculdade Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos (2010) Especialista em Alfabetização e Letramento, pela Faculdade Fabrange. Professora de Educação Infantil no CEI Ver. Cantídio Nogueira Sampaio.

AGRESSIVIDADE INFANTIL NO ÂMBITO ESCOLAR: CRIANÇAS DE ZERO À CINCO ANOS DE IDADE

RESUMO

Esse artigo pretende buscar reflexões a respeito da agressividade infantil no âmbito escolar, na perspectiva de crianças de zero a cinco anos de idade. Como objetivo geral desse artigo pretende-se mostrar que a criança que apresenta agressividade já na educação infantil pode estar enfrentando dificuldades familiares. Esse artigo é baseado em pesquisa qualitativa, baseada em autores que corroboram com o tema agressividade na Educação Infantil, porque atualmente vem crescendo o número de pesquisas sobre a agressividade infantil. Os autores que corroboraram com o tema foram: Soares (2004), que denota a respeito da violência doméstica, na qual a influência dos pais que fazem uso de drogas e dessa forma contribuem para a agressividade infantil; Picado e Rose (2009), os quais argumentam sobre as contribuições de fatores externos para a agressividade infantil. PICADO, J. R; ROSE, T. M. S. Foram retiradas algumas ideias e citações do livro “Acompanhamento de pré-escolares agressivos: adaptação na escola e relação professor-aluno”, pois esses autores corroboram com o tema agressividade no âmbito escolar e achei pertinente para leitura que contribuiu para construção desse TCC. Foi realizada uma leitura também do livro de Soares, intitulado como “Violência, crime e jovens empobrecidos. Sociabilidade e Violência: criminalidade no cotidiano de vida dos moradores do Subúrbio Ferroviário de Salvador”, para tentar entender os motivos pelos quais crianças e jovens são influenciados pela violência fora da escola e trazem a agressividade para dentro das escolas. Foi realizada a leitura de um artigo de MAIA, M. V. C. M.; VILHENA, J. , intitulado como: “Nos deram espelhos e vimos um mundo doente”: reflexões sobre agressividade, comportamento antissocial e violência na contemporaneidade.

Palavras-chave:

Agressividade Infantil; Dificuldades Familiares; Violência Doméstica.

INTRODUÇÃO

Muitas crianças apresentam comportamentos agressivos, como bater, empurrar, puxar ou morder. Esse comportamento geralmente aparece no início da Educação Infantil. A presença desses comportamentos, até os 5 anos, pode ser frequente, pois a necessidade de autocontrole emocional ainda é reduzida. No entanto, sua presença diante do desenvolvimento é um comportamento inaceitável que deve ser corrigido. O comportamento agressivo tem consequências negativas para outras crianças, pois pode causar danos significativos.

Mas também há consequências para o próprio agressor. Se esse comportamento se repetir, a criança será rejeitada e evitada pelos seus outros amigos. Além disso, está aprendendo uma forma inadequada de agir que, quando for um pouco mais velha, trará consequências negativas; e, finalmente, uma criança agressiva corre o risco de ser também vítima de agressão por causa de outra criança em resposta ao seu comportamento.

A hipótese e relevância desse artigo é de colaborar com profissionais da educação e com a sociedade, de forma a contribuir com assuntos pertinentes ao tema agressividade na Educação Infantil. O problema de pesquisa desse artigo científico gira em torno da agressividade no âmbito escolar de crianças da educação infantil, de zero a cinco anos de idade, tendo como objetivo geral denotar a respeito do trabalho do professor e suas contribuições nas escolas de educação infantil para a diminuição e entender os motivos da agressividade no âmbito escolar.

Os objetivos específicos desse artigo são: analisar como educadores da educação infantil podem entender e assimilar o que a criança está querendo dizer com a agressividade; investigar as causas das agressividades presentes em sala de aula e compreender que a educação infantil é a base para uma educação saudável, que pode se diagnosticar problemas e em alguns casos sanar esses problemas.

Uma vez que foi criado um espaço seguro na sala de aula para as crianças expressarem suas emoções sem medo, ou o próximo passo é aplicar a escuta ativa. É hora de conversar com uma criança que era agressiva e perguntar por que ela era assim. É muito importante não transmitir uma atitude acusatória ou intimidadora. Dessa forma, a criança não vai querer contar como se sente ou o motivo de seu comportamento.

A escuta ativa fará com que as palavras da criança sejam melhor compreendidas. É muito importante que, como educador da educação infantil, entenda e assimile o que a criança está dizendo.

Alunos de todas as idades ocasionalmente recorrem a comportamentos agressivos para resolver conflitos interpessoais e enfrentar situações estressantes. No entanto, existem alunos que desde a pré-escola apresentam, de forma consistente e intensa, condutas agressivas, manifestações de raiva, irritabilidade, comportamentos desafiadores, de birra, insultos, ameaças, condutas violentas e recusa à obediência. Em geral, as crianças agressivas não só representam uma ameaça para os seus colegas e professores, mas também se colocam em situação de perigo (PICADO e ROSE, 2009, p. 134)

Uma das primeiras coisas que o professor de educação infantil deve fazer quando vê um comportamento agressivo em uma criança é transmitir que ela não tem certeza de seus atos. É importante que o professor seja claro, direto e conciso para que as crianças entendam e que esse comportamento não se repita. Também é essencial que o professor dê alternativas aos seus alunos para evitar futuros comportamentos agressivos. Por exemplo: da próxima vez me diga que você está com muita raiva, mas não bata em seu amigo.

Nessas situações, fomentar a empatia é essencial. Quando o comportamento agressivo não foi evitado, o professor pode conversar com a criança que bate ou empurra e pergunta o seguinte: Você gostaria que outra criança o empurrasse e jogasse no chão? Essa questão estimula a sensibilidade e a consciência.

Comportamentos agressivos e violentos alteram o ambiente escolar, impactando negativamente as crianças. Um bom clima escolar que favoreça o aprendizado seria definido por três fatores: ausência de violência, ausência de perturbações ao estudo e amizade.

AGRESSÃO E TEORIA SOCIOLÓGICA

De acordo com a teoria sociológica, a agressão é interpretada como um produto de eventos culturais, políticos e econômicos na sociedade. Considerando a alta influência da mídia audiovisual, foi demonstrado que a exposição contínua à violência audiovisual aumenta a agressão interpessoal. Vários estudos, como de Picado e Rose, Maia, entre outros, sustentam essa ideia. Nada mais válido para o nosso tempo, pois somos testemunhas de expressões agressivas em todas as esferas sociais, seja pessoal, familiar ou laboral, em toda a latitude continental transcendendo condições econômicas, gênero, credos, classes sociais, entre outros.

Deve-se lembrar que:

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sócias. (RCNEI, 1998, p.21)

Particularmente no campo educacional, sabemos que a violência escolar é um problema global, pois a cada ano 246 mil crianças e jovens vivenciam a violência escolar (Organização das Nações Unidas, 2017).

Etimologicamente, a palavra agressividade deriva do latim *aggredior*, que significa "atacar o outro", ou seja, por vontade de uma pessoa de sua própria importância sobre outra ou outrem, independentemente de significar causar ou gerar dano, seja ele físico ou psicológico.

Por outro lado, a agressividade também é definida como um comportamento individual cujo objetivo é prejudicar os outros por meio de danos físicos, verbais e materiais. Hoje sabemos que o comportamento agressivo também pode ser premeditado e organizado com a participação de vários indivíduos e os danos não são direcionados apenas aos outros, mas também a si mesmos. Aqueles que se comportam de forma agressiva têm baixa tolerância à frustração e tendem a reagir rapidamente a um impulso de agressão, sendo menos capazes de autorreflexão.

A agressividade é uma tendência ou conjunto de tendências que se atualizam em comportamentos reais ou fantásticos que visam prejudicar o outro, destruí-lo, humilhá-lo. A agressão não conhece outras modalidades além da ação motora violenta e destruidora, não existe comportamento, quer negativo (recusa de auxílio) quer positivo (ironia, por exemplo) ou efetivamente concretizada, que possa funcionar com agressão. (LAPLANCH e PONTALES, 2001, p. 196).

Outro aspecto que nos dá amplitude sobre o conceito de agressividade é visto como um fator cultural ou contextual, pois em determinadas sociedades o que consideraríamos comportamento agressivo poderia ser uma legítima defesa, um traje cultural ou um ritual religioso. Apesar dessa

relatividade, qualquer comportamento que pretenda causar dano é agressivo. Portanto, ao lidar com o conceito de agressividade, devemos também considerar o desenvolvimento histórico da pessoa e o contexto em que ela se desenvolve, ou parece, ou o desenvolvimento filogenético e ontogenético de sua personalidade. (SOARES, 2004).

Falar de agressividade implica identificar seus atores e o papel que cada um deles desempenha. Os agressores têm sido caracterizados por sua posição de liderança e poder, pouco controle sobre a agressão e necessidade de controlar os outros. Significa que o agressor normalmente não envelhece sozinho, mas na companhia ativa ou passiva de outros antes de sua vítima, lidera um grupo, apresenta-se como o mais forte e estabelece o sistema de valores que admiramos e celebramos que ele faz (SOARES, 2004). Finalmente, temos os espectadores que mostram um comportamento passivo ou escondem o problema, que, apoiando-se em uma "lei do silêncio" negativa, favorece e reforça a agressão e o conflito (PICADO, J. R; ROSE, T. M. S), talvez "a principal consequência entre os observadores seja o medo de serem vítimas" (SOARES, 2004, p.10). Da mesma forma, o agressor se fortalece a partir do medo do outro, se posiciona socialmente a partir da violência e se prejudica como pessoa a partir do dano que gera nos outros. Poderíamos então dizer que o agressor é também, ao mesmo tempo, uma "vítima", como uma degenerescência da sua personalidade; cumprindo assim um duplo papel.

A agressividade escolar é reflexo da decomposição da sociedade, não o retrato de um Estado de direito fragilizado, de uma estrutura socioeconômica incapaz de satisfazer as necessidades básicas da população e de uma ruptura do tecido social que desencadeou uma luta por espaços. Entendida dessa forma, a agressividade escolar é reflexo de uma grande crise que se agrava, agravando o problema das relações de convivência em todos os níveis, inclusive na escola.

O temperamento de cada criança é moldado por componentes genético e pelo meio em que vive: também influencia a maneira como a criança "encara" o mundo a sua volta, e conseqüentemente a sua forma de pensar, sentir e agir. Embora seja um atributo inato, é muito influenciado pelas experiências sociais (PESCE, 2008, p.22).

O comportamento agressivo demonstrado por alguns adolescentes para com os seus pares no contexto escolar refere-se a um conjunto de comportamentos dirigidos a outros colegas, com o objetivo de causar danos intencionais a nível físico, verbal ou relacional e isso pode ter sido ocasionado desde a educação infantil.

A agressão entre grupos tem sido considerada a forma mais comum de violência escolar (MAIA, 2003). Por sua vez, é a que apresenta maior diversidade de formas e que ocorre com maior frequência, visto que nem todas são explícitas, pois há altos índices de agressões ocultas, não denunciadas ou invisíveis, principalmente por meio de represálias. Essa situação também gera consequências por se tornar um importante obstáculo ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e ao ajustamento psicossocial e escolar, tanto para as vítimas quanto para os agressores.

Freire (1997) afirmou que "se respeitada a natureza do ser humano, na qual se ensinam conteúdos, não se pode prescindir a formação moral dos alunos" (p. 34). Ou seja, a escola e a sociedade devem priorizar a promoção de uma convivência saudável e democrática entre os alunos, na qual o diálogo e a liderança participativa são a melhor forma de construir relações prevalecendo o respeito e a tolerância.

Esta situação gera a necessidade de promover a implementação de programas de intervenção que promovam a boa convivência escolar, uma vez que as práticas agressivas entre alunos transcendem toda a comunidade educativa. Da mesma forma, as agressões entre alunos têm impacto institucional e também devem ser enfrentadas na mesma dimensão, ou seja, com a

participação de toda a comunidade educativa, compreender os professores, os gestores, as famílias e os próprios alunos.

A agressão tem sido objeto de análise a partir de várias teorias. Existem teorias biológicas, fatores sociais e situacionais.

A agressão verbal destina-se a causar dor psicológica, como humilhação, vergonha e outros sentimentos negativos sobre si mesmo, que às vezes resulta em ataque físico. Estudos revelam que a manifestação mais comum de agressão verbal entre os alunos é: insultos às condições corporais e físicas, atribuição de sobrenomes/sobrenomes, falar mal de colegas e ameaças (GÓMEZ, 2005). Da mesma forma, pode-se afirmar que esse tipo de agressividade é o que pode estar mais evidente no cotidiano e, ao mesmo tempo, é menos levado em consideração quando são propostas soluções alternativas.

A raiva é uma reação de irritação, fúria, que pode ser incitada pela indignação por sentir nossos direitos violados. Raiva ou raiva é uma emoção humana completamente normal e pode-se dizer que é saudável, desde que não ultrapasse certos limites, caso contrário, torna-se destrutivo, causando muitos problemas, principalmente no relacionamento com outras pessoas e, em geral, afetando a qualidade de vida. Portanto, a raiva seria uma resposta emocional a ameaças ou provocações reais ou imaginárias. Pode ter origens externas ou internas, as circunstâncias e experiências que ocorrem (externas), assim como pensamentos, preocupações, vestígios de eventos traumáticos ou frustrantes (internos) facilitam o aparecimento da raiva.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E SEU ESPAÇO DE FORMAÇÃO

A violência no contexto escolar é um fenômeno geral que ocorre em todos os países em e afeta todas as classes sociais. Nas últimas décadas, a investigação tem aumentado tanto a nível nacional como internacional. Os primeiros estudos sobre a agressividade escolar precoce foram realizados há menos de duas décadas e todos relatam que esse tipo de comportamento está presente.

Uma criança pode tender para a agressividade e outra dificilmente revelará qualquer sintoma de agressividade, desde o princípio; todavia, cada uma delas tem o mesmo problema. Trata-se, simplesmente, de que as duas crianças estão manobrando de maneiras distintas suas respectivas cargas de impulso agressivo. (WINNICOTT, 1982, p.263).

Atualmente são poucos os estudos que revelam a prevalência, características, avaliação e intervenção por meio da prevenção da violência escolar nos primeiros anos de escolaridade, em grande parte devido às dificuldades metodológicas na avaliação desse tipo de comportamento na primeira infância.

Para compreender a violência escolar que ocorre nas escolas de educação infantil, bem como desenvolver soluções eficazes, é imprescindível desenvolver programas de intervenção eficazes que visem a prevenção deste problema.

De acordo com o Estatuto da Criança e do adolescente - ECA (1990, p.10):

O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. (Art. 17) É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. (Art. 18)

A violência na escola é reflexo do aumento da violência em todos os contextos sociais, o que pode

ocorrer desde a tenra idade, como no espaço da Educação Infantil, ao qual encontram-se crianças de zero a cinco anos de idade. Esse fenômeno social particular vem sendo noticiado desde o final do século passado pela mídia impressa e especificamente na mídia audiovisual desde o início do século XXI, onde notícias sobre esse fenômeno continuam sendo veiculadas no contexto escolar. Uma escola considerada como o segundo grande espaço de socialização humana, não escapou do flagelo que se expressa em todos os atores sociais do destino educacional, desde a educação infantil.

É tarefa de pais e professores cuidar para que as crianças nunca se vejam diante de uma autoridade tão fraca a ponto de ficarem livres de qualquer controle ou, por medo, assumirem elas próprias a autoridade. A assunção de autoridade provocada por ansiedade significa ditadura, e aqueles que tiveram a experiência de deixar as crianças controlarem seus próprios destinos sabem que o adulto tranquilo é menos cruel, enquanto autoridade, do que uma criança poderá se tornar se for sobrecarregada com responsabilidades."(WINNICOTT, 2005, p.101).

As relações violentas particulares e pouco publicadas que ocorrem na escola de educação infantil passaram a ser estudadas por diversas ciências como a psicologia, a sociologia, mais tarde pela educação, para tentar explicar o fenômeno particular da violência escolar e derivar de diferentes teorias, tais como: biológica, condicionamento, psicanalítico, frustração-agressão, habilidades sociais, contextual ou sociológica. A teoria contextual ou ecológica aborda a violência entre alunos como uma interação complexa entre as características das pessoas envolvidas e outros fatores que surgem de diferentes contextos em que os alunos se desenvolvem.

A violência injustificada surge inicialmente entre colegas que fazem muitas coisas juntos, devido à convivência que ocorre cotidianamente nos espaços escolares, e por esse motivo a educação infantil está sendo mais pesquisada em termos de agressividade. Diante dessa convivência, seria de se esperar que alguns amigos se desenvolvessem ou menos se tornassem amigos, pois espera-se que sentimentos e afetos positivos sejam gerados a partir dessas experiências conjuntas, mas nem sempre tão bem, pelo contrário, paradoxalmente, observa-se como surge um fenômeno de violência entre as crianças.

A família, como primeiro e mais importante contexto de socialização, permite que as crianças adquiram comportamentos que melhorem ou se ajustem necessários ao seu futuro desenvolvimento pessoal, escolar e social. Em muitas ocasiões, modelos familiares tornam-se um fator de risco para desencadear comportamentos agressivos, por exemplo, famílias negligentes, com famílias feias, que podem ser pouco familiares, ou com membros cujos pais não são claramente definidos.

Somam isso as famílias que usam o castigo para importar a coabitação, famílias abusivas, famílias muito pobres, famílias com muitos filhos, reconstruídas por necessidade e não por amor, famílias com pais de comportamento delinquente, famílias que resolvem conflitos por meio da violência e famílias com problemas de drogas ou álcool. Essa violência também costuma ocorrer em famílias extremamente autoritárias ou punitivas, onde se aprende que o mais forte é aquele que detém o poder. Muito permissiva com disciplina inconsistente e cujo desconhecimento das necessidades de ambas as crianças produz sentimentos de inadequação no país e conflitos com as crianças.

Realmente são nas periferias onde se encontram os maiores índices de violência, crimes e expansão do tráfico de drogas, entretanto a pobreza não é o fator único e determinante para essas ações (grifo nosso), mas pode ser entendida como um fator contribuinte, gerado pela desigualdade social e caracterizado por seu estágio de acentuada miséria, "desgraça, infortúnio, má sorte, infelicidade, insignificância e avareza". A pobreza é uma violência, mas

não é a causa da violência, as variáveis geradas pela condição de pobreza podem estimular os atos violentos, mas a pobreza por si só não produz a violência (SOARES, 2004, p. 127-128).

Os fatores socioculturais, como elementos que influenciam o comportamento violento da criança, estão relacionados ao isolamento social, situação que leva a família a carecer de fontes de apoio e informação, além de pontos de referência na área afetiva e econômica. Uma família em que as condições de vida dominantes são a pobreza, a marginalização e a violência.

As escolas são espaços de formação integral, interação e aprendizagem para o desenvolvimento pessoal. A estrutura educacional é o contexto ideal para a aprendizagem de conteúdos curriculares e para que os processos relacionais ocorram, mas nesse espaço também surgem conflitos interpessoais. O conflito pode ser definido como uma situação de confronto entre duas ou mais pessoas, entre as quais existe um antagonismo motivado por um conflito de interesses. No entanto, o conflito não precisa ser agressivo, é difícil evitar um certo grau possivelmente inerente a ele.

A família influencia significativamente sobre o comportamento inadequado das crianças, que por sua vez tornam-se agressivas sem saber os motivos que as levaram a ter essa atitude. Maia e Vilhena afirmam essa ideia, dizendo que as bases para a agressividade estão relacionadas com os pais, como demonstrado na seguinte citação:

A base de tal comportamento encontra-se inicialmente nos pilares parentais, na falha das funções maternal e paternal. Onde a agressividade seria o meio pelo qual a criança buscaria resolver a inversão de papéis, ou a sua diluição, a que muitas vezes encontra-se. Então, a exemplo dos pais, a criança vivenciará de forma simbólica uma eterna adolescência. Nessa confusão de papéis os pais encontram-se em um ideal de “adolescência” e constituem uma família adolescente que não fornecerá papel ao qual se encaixe a criança e os adultos de forma distinta, de modo que muitas vezes esses papéis apresentam-se confusos ou simplesmente inexistentes. (MAIA; VILHENA, 2003, pg. 04)

Nota-se então que é fundamental que a criança tenha uma base familiar cercada por afetos, aos quais pais e mães contribuam significativamente para o fortalecimento para que seus filhos não se tornem agressivos.

A EDUCAÇÃO INFANTIL, O BRINCAR E A DIMINUIÇÃO DA VIOLÊNCIA PARA O FUTURO

O brincar aparece quando a criança tem a necessidade de imitar modelos de referência que lhe permitirão adaptar-se ao mundo dos adultos porque estamos dentro de um campo cultural específico. Enquanto a criança brinca, desenvolve suas habilidades motoras, sincroniza movimentos, trabalha lateralidade, adquire controle de partes do corpo, etc.

O brincar tem mais importância quando está em um grupo, no qual habilidades sociais são desenvolvidas.

Neste momento, a criança se torna consciente de que não é apenas ele e suas decisões, mas que ele deve criar situações imaginárias levando em conta as ideias e as contribuições de seus companheiros, aceitando papéis e trabalhando em cooperação. Por fim, estimula seu crescimento, uma vez que a criança assimila suas experiências, aprende a expressá-las e aprende a superar a frustração dentro de um contexto simbólico menos traumático.

As crianças não brincam para aprender, elas fazem isso implicitamente. Nós adultos, monitores, professores, ... devemos promover condições de seus espaços de jogo que oferecem oportunidades de enriquecimento de aprender e usar esses momentos lúdicos para interagir com

eles e propor ideias ou tarefas que permitem que este desenvolvimento.

Brincadeiras infantis e contos de fada podem ser veículos para se descarregar a raiva e as frustrações da criança, permitindo que ela viva, na fantasia, aquilo que não pode viver na realidade, por isso o brincar pode e deve ser usado como uma forma de não violência.

O brincar das crianças institucionalizadas vítimas de violência, durante as sessões de brinquedo terapêutico, revelou facetas de seu passado, presente e futuro. Contudo, passado, presente e futuro fundem-se e confundem-se durante a brincadeira, pois o estágio de desenvolvimento cognitivo em que se encontram não permite completa compreensão desta tríade.

Nesta perspectiva, em que o tempo principal é o aqui e agora, o já, o imediato, a criança fascinada com o brincar vai descobrindo o mundo, do mais desconhecido e estranho, ao mais familiar e acolhedor, sempre oscilando entre o faz de conta e a realidade. Esta relação criança-mundo, sempre rica de possibilidades e significados, é que compõe o enredo único do brincar, em que é possível relembrar, inventar, experimentar, modificar, atualizar o que quer e o que não quer ante o que se impõe, de tudo o que aparece.

Enquanto a criança brinca, ela explora a realidade. Tente estratégias diferentes para operar na dita realidade. Teste alternativas para qualquer dilema que possa surgir no jogo. Desenvolve diferentes modos e estilos de pensamento. Brincar é para a criança um espaço para espontaneidade e autenticidade, para imaginação criativa e fantasia com suas próprias regras.

O uso do brinquedo também deve servir como um elemento de aprendizagem. Brincar é divertido e aprender deve ser divertido também. Desde muito jovens, as crianças passam muito tempo entre os brinquedos. Se esses momentos são utilizados não só para o lazer, mas também para o aprendizado, seu desenvolvimento pode ser estimulado de acordo com o momento evolutivo em que se encontram.

O brinquedo pode se tornar um dos melhores recursos educacionais, desde que trabalhado de forma a integrar as crianças de forma comunicativa não violenta.

O importante é que o brincar é um meio de canalizar diversão, fantasias, estímulos e preocupações, de forma compartilhada e dentro de seu desenvolvimento para um aprendizado significativo.

O brincar é uma ação que ocorre primeiramente no plano da imaginação e, para isso, é necessário que haja a consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade. Esta oferece conteúdo para realizá-la, o que implica em que a criança tenha o domínio da linguagem simbólica.

O lúdico tem uma função importante no desenvolvimento da criança, mas muitos (pais, sociedade, educadores) não conseguem perceber que o brincar é fundamental para a aprendizagem integral da criança.

Há tempos passados, no Romantismo, se constrói um novo pensamento para as brincadeiras infantis. Vista desde a Antigüidade greco-romana como recreação ou atividade de relaxamento. É construído um novo lugar para criança e suas brincadeiras, onde se insere a brincadeira como forma espontânea, livre e instrumento da pequena infância.

No século XVIII, a pequena infância é considerada como a fase do imaginário, da poesia.

Mais recentemente, no séc. XX, educadores, como Piaget, Vygotsky, se preocuparam com a questão da brincadeira infantil se dar através da imitação, onde se destaca no processo de acomodação, na forma de assimilação. Na teoria piagetiana, a brincadeira é entendida como ação assimiladora, é uma forma de expressão da conduta, ou seja, a brincadeira como conduta livre e

espontânea, onde a criança sua vontade através do prazer que lhe é dado.

Já Vygotsky (1996) acredita que toda conduta do ser humano é construída como resultado de processos sociais. Considera a brincadeira como uma situação imaginária.

Segundo Kishimoto (2000), “a brincadeira passa por uma evolução interligada aos aspectos do desenvolvimento infantil”. Podemos perceber isso quando um bebê brincar de gorjear, de olhar, buscando uma sensação agradável. Isso não passa de brincadeira funcional. A partir do momento em que a criança busca recuperar essas ações, torna-se uma intenção e, então, se cria um círculo intenção-ato-efeito. Este círculo tem grande importância na atividade livre, estimulando cada vez mais a criança em busca do novo. Esse processo lúdico se repete diversas vezes durante o crescimento da criança. Outro exemplo disso é o grafismo, onde a criança, de três a quatro anos, dirá “que não sabe o que está desenhando, porque ainda não acabou”.

“O gesto-prazer, lúdico, transformando-se em gesto-trabalho, meio para realizar um desenho.” (KISHIMOTO, 1998, p. 116)

Deve-se brincar com a linguagem, com o gesto, para depois utilizá-los intencionalmente.

O ato de brincar (KISHIMOTO, 1998) é um fato social, um momento de interação infantil e de constituição do sujeito-criança. É uma atividade humana que envolve contextos sociais e culturais, onde a criança recria a realidade através da utilização de sistemas simbólicos próprios. Além disso, é considerado como uma atividade específica da infância.

O brincar estimula o desenvolvimento social, cognitivo e afetivo das crianças. Elas se colocam em desafios e questões de seu comportamento diário, levantam hipóteses para compreenderem melhor os problemas apresentados pela realidade na qual estão inseridas.

Por meio do brincar se estimula a interação, o que gera o confronto de diferentes crianças com diversos pontos de vista. Com isso vão desenvolvendo sua própria autonomia e cooperação, lidando com a realidade de forma ativa e construtiva.

O brincar tem a função educativa única para as crianças, garantindo a possibilidade de educação, em uma perspectiva criadora, voluntária e consciente. Portanto, a brincadeira tem um papel essencial e fundamental na escola de educação infantil. A brincadeira é uma situação organizada, onde existe, para aquele que brinca, um certo número de decisões a tomar em uma ordem dada, mesmo que seja indeterminada ou aleatória. Isso auxilia no desenvolvimento do autocontrole da criança.

Uma das formas pela qual a criança começa a aprender é a brincadeira, pois através dela exercita sua imaginação e se apropria das funções sociais e das normas de comportamento. A brincadeiras devem se desenvolver conforme a especificidade da conduta infantil, conforme cada faixa etária. Essas brincadeiras podem ser tradicionais, simbólicas, de regras ou de construção. Elas estimulam a resistência corporal, habilidades físicas, a moralidade da criança, etc.

“Pelas brincadeiras, a criança socializa-se, integra-se em diferentes grupos sociais, aprende a explorar, compreende o ambiente, desenvolve diferentes formas de linguagem e mantém a saúde mental e física”. (KISHIMOTO, 1998, p. 13)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A agressividade durante a primeira infância não é levada a sério e muitas vezes é considerada parte do crescimento. Para entender isso, é preciso examinar o tema central da agressão, os aspectos individuais versus socioculturais do comportamento agressivo e o significado da agressão.

A agressão pode ser compreendida de várias maneiras. Pode ser conceituada como um traço de personalidade ou ter origem em um temperamento difícil. Em outras palavras, pode ser inerente ao indivíduo. Na Educação Infantil deve-se perceber os momentos que as crianças tornam-se agressivas, para que a escola e a família cheguem a uma conclusão dos motivos da agressividade.

Durante esse trabalho científico foram apontadas citações de autores que conversam sobre a agressividade desde a tenra idade. Para isso foram pesquisadas fontes por meio de livros e sites da internet, mas essa pesquisa não deve parar aqui. Como educadores precisamos dar continuidade aos motivos que levam as crianças a se tornarem agressivas ou porque elas estão tendo comportamentos agressivos quando nunca tiveram.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 1, 2 e 3.

FREIRE, P. A pedagogia dá autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 2019.

KISHIMOTO, Tisuko (Org.). O brincar e suas teorias. 1998.

LAPLANCHE, J. Vocabulário da psicanálise/ Laplanche e Pontales. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MAIA, M. V. C. M.; VILHENA, J. “Nos deram espelhos e vimos um mundo doente”: reflexões sobre agressividade, comportamento anti-social e violência na contemporaneidade. Revista Científica Eletrônica de Psicologia, Garça, 1ª ed., nov. 2003. Seção Artigos/Ensaio. Disponível em: <http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/dmi9sZ0X6qXEZBb_2013-4-30-10-42-49.pdf>. Acesso em: 11 nov.2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. O bullying e a violência escolar afetam uma em cada quatro crianças. Washington, DC: Escritório Regional para as Américas da Organização Mundial da Saúde. 2017.

PESCE, R. Violência familiar e comportamento agressivo e transgressor na infância: uma revisão de literatura. Ciência & Saúde coletiva, 2009.

PICADO, J. R; ROSE, T. M. S. Acompanhamento de pré-escolares agressivos: adaptação na escola e relação professor-aluno. Psicologia Ciência e Profissão, n. 29, p. 132-145, 2009.

SOARES, Antônio Mateus de Carvalho. Violência, crime e jovens empobrecidos. Sociabilidade e Violência: criminalidade no cotidiano de vida dos moradores do Subúrbio Ferroviário de Salvador-Ba. UFBA, Salvador, pp. 124-139, 2004.

WINNICOTT, D. W. Privação e delinquência. 4 ed., São Paulo: Martins Fontes, 2005.



 revista@fabrange.edu.br

 (11) 4941-1735  (11) 94037-5827

