

Gestão & Educação

Vol. 6, No 7 Jul./2023

Gestão & Educação {acesso eletrônico} / Editora Instituto Educar Rede – vol. 6
n.7 {jul. 2023} - São Paulo: Faculdades Conectadas {Faconnect}, 2023.

123p: il, color.

Mensal

Modo de acesso: www.faconnect.com.br/revista. ISSN 2675-2891 (digital)

1. Educação. 2. Desenho Universal para Aprendizagem. 3. Educação inclusiva. 4. Educação especial. 5. Jogos educativos. 6. Brincadeiras. 7. Direitos humanos. 8. Cidadania – Brasil. 9. Educação- Brasil. 10. Assédio nas escolas. 11. Violência na escola. 12. Esportes escolares. 13. Educação Física. 14. Escolas – exercícios e jogos. 15. Crianças – linguagem. 16. Aquisição da linguagem. 17. Crianças - desenvolvimento. 18. Educação de crianças – participação dos pais. 19. Lar e escola. 20. Alfabetização. 21. História – estudo e ensino. 22. Música na educação. 23. Arte na educação. 24. Índios na América do Sul – Brasil. 25. Educação de jovens e adultos. 26. Alfabetização. 27. Teoria do conhecimento. 28. Gestão do conhecimento. 29. Neoliberalismo.

CDD 370

Catálogo: Maria Inês Meinberg Percin CRB -8/5598

EDITORIAL

O PROTAGONISMO DO ESTUDANTE

O protagonismo do estudante é um tema cada vez mais relevante na educação atual. Trata-se de um conceito que defende a importância de o estudante ser o protagonista da sua própria aprendizagem, o que significa que ele deve assumir um papel ativo e responsável em seu processo educacional.

Isso implica na construção de um ambiente escolar mais participativo, no qual o estudante não apenas recebe aulas e conteúdos, mas é incentivado a questionar, experimentar, pesquisar e criar novos conhecimentos. Dessa forma, o protagonismo do estudante se baseia no desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da capacidade crítica dos alunos, que passam a ter mais voz e autonomia em sala de aula.

Um dos principais benefícios desse modelo é que ele permite uma maior aproximação entre o estudante e o conhecimento, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e engajador. Além disso, o protagonismo do estudante contribui para a formação de cidadãos mais críticos, participativos e preparados para atuar na sociedade.

Porém, para que o protagonismo do estudante seja efetivo, é necessário que a escola conte com uma equipe comprometida, com uma metodologia inovadora, que valorize o diálogo e a criação de espaços para a construção conjunta do conhecimento, além de um ambiente de respeito e valorização da diversidade.

O protagonismo do estudante é um modelo de educação que tem como objetivo transformar a escola em um espaço mais democrático e participativo, em que o estudante é colocado no centro do processo educacional, permitindo sua formação de maneira mais completa.

Profa. Dra. Adriana Alves Farias

Editora-chefe
Revista GESTÃO & EDUCAÇÃO

Conselho Editorial

Prof. Ms. Eber da Cunha Mendes
Profª Adriana de Souza
Profª Alessandra Gonçalves
Prof. Ms. Alexandre Bernardo da Silva
Profª. Andrea Ramos Moreira
Profª Dra. Daniela Oliveira Albertin de Amorin
Profª. Debora Banhos
Profª Juliana Mota Fardini Gutierrez
Profª. Juliana Petrasso
Profª. Marina Oliveira Reis
Profª. Priscilla de Toledo Almeida
Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Editora-Chefe

Profª Dra. Adriana Alves Farias

Revisão e Normalização de Textos

Profª Dra. Daniela Oliveira Albertin de Amorin
Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Programação Visual e Diagramação

Eliana Duarte de Souza

Projeto Gráfico

Tayna Sousa

COPYRIGHT

Revista Gestão & Educação, Educar Rede
Volume 6, Número 07 (Julho) - SP
ISSN 2675-2891 (Digital)
Site: <https://www.faconnect.com.br/revista>

Publicação Mensal e multidisciplinar vinculado a Editora Instituto Educar Rede. Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Sumário

06 O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM (DUA) NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

ANA CRISTINA SILVA DOS SANTOS PURCINO

16 O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CRISLAINE MUNHOZ TAVARES

23 CONCEITOS DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS COMO SUPORTE AO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

ELI MARIA DOS SANTOS GIOVANETTI

30 O BULLYING NO SISTEMA EDUCACIONAL E SEU MOVIMENTO EXCLUDENTE

ELISANGELA MENEZES

37 EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA EM TRANSFORMAÇÃO

JADER THOMÉ

50 OS ANOS INICIAIS E AS EXPERIÊNCIAS DE LINGUAGEM

MARIA VALMIRA LERES DOS SANTOS

57 ESCOLA, FAMÍLIA E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

NATÁLIA GONÇALVES MENDES

63 A DISCIPLINA DE HISTÓRIA, O CONTEXTO POLÍTICO, HISTÓRICO, EDUCACIONAL E O CURRÍCULO

ROBERTA DA COSTA

72 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SARA REBOUÇAS DE SALES

85 A CULTURA INDÍGENA E SUA CONTRIBUIÇÃO SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO

SCHEILE ANE ARAUJO DE ANDRADE DA PAZ

Sumário

93 A ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

SIMONE PEREIRA DA SILVA

105 EXPLORAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SOLANGE HITOMI KUROZAKI

113 RELAÇÕES ENTRE A ECONOMIA DO CONHECIMENTO, A TEORIA DO CAPITAL HUMANO E O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO

WESLEY DA SILVA MARTINS

O DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM (DUA) NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA



ANA CRISTINA SILVA DOS SANTOS PURCINO

Graduação em Pedagogia pela Universidade Anhanguera (2013); Professora de Educação Infantil - no CEU CEMEI Novo Mundo, Professora de Educação Infantil na EMEI Eduardo Carlos Pereira.

RESUMO

O termo inclusão é muito utilizado na Educação Especial. Inicialmente, integrava-se o estudante ao ambiente de forma a socializá-lo, mas, com a Declaração de Salamanca de 1994, surgiu o debate sobre a matrícula de estudantes com deficiência em classes comuns, assim como a necessidade de metodologias diferenciadas voltadas para esses estudantes, como é o caso da aplicação do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Porém, apesar das Políticas Públicas, ainda existem escolas que não conseguiram colocar em prática o que está previsto em lei, seja em termos de acessibilidade, locomoção, materiais, entre outras questões. Desta forma, como objetivo geral, tem-se a discussão sobre a Educação Especial no Brasil; e como objetivos específicos, a discussão de práticas em sala de aula e a adaptação de materiais observando-se os aspectos positivos com relação ao tema. A metodologia utilizada foi a de caráter qualitativo, sendo realizada pesquisa bibliográfica a respeito do tema. Os resultados encontrados demonstraram que quando as metodologias diferenciadas para o ensino possibilitam ao estudante com deficiência progredir de forma satisfatória, resultando em autonomia, aprendizagem e qualidade de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial; Estudante com Deficiência; Desenho Universal para a Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O termo inclusão voltado para a Educação Especial é relativamente recente. Por muito tempo, existia por parte da sociedade certa discriminação, onde a exclusão acontecia às claras.

A partir da democratização das escolas, as pessoas que eram até então excluídas do processo passaram a ter seus direitos garantidos, surgindo a urgência do uso do termo inclusão. De início,

a ideia era garantir que o estudante com deficiência frequentasse a escola, no sentido de integrá-lo para socialização. Conforme as mudanças foram ocorrendo, o cenário educacional também mudou para atingir uma educação inclusiva.

Porém, tem-se como problemática que ainda nos dias de hoje muitas práticas pedagógicas ainda não contemplam as necessidades e especificidades desses estudantes.

Justifica-se o presente artigo no sentido de pensar, observar e discutir sobre a inclusão para um ensino de qualidade, como os recursos didáticos, o preparo de profissionais, a acessibilidade nas escolas, dentre outras questões, que devem não se tornar desafios na escola, mas, sim soluções.

Como objetivo geral, tem-se a Educação Especial e a inclusão dos estudantes com deficiência nas escolas regulares, com base na legislação e nas Políticas Públicas; e a aplicação de práticas pedagógicas como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), como metodologia diferenciada para desenvolver a aprendizagem dos estudantes.

Quanto a metodologia utilizada, escolheu-se a de caráter qualitativo, a partir da realização de pesquisa bibliográfica sobre o tema.

REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Independentemente das condições, todas as pessoas têm o direito de frequentar o ensino regular comum, havendo a necessidade por parte das escolas em transformar os diferentes ambientes, sem que os estudantes sejam obrigados a se adaptarem, garantindo o acesso, a permanência e a aprendizagem, através de práticas pedagógicas que englobem a todos (NASCIMENTO, 2015).

Pensando nas práticas pedagógicas, a Portaria Normativa nº 13/2007, trouxe o Programa de Implantação da Sala de Recursos Multifuncionais, voltado para integrar os estudantes com deficiência em salas com equipamentos de informática, mobiliário e materiais adaptados, integrando-os com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIDC), que são recursos atrativos, que instigam, estimulam e contribuem para o desenvolvimento dos estudantes em geral (BRASIL, 2007).

O Ministério da Educação (MEC), disponibilizou materiais didáticos e paradidáticos em braile, áudio e na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), notebooks com sintetizador de voz, softwares para comunicação, entre outros recursos que facilitam a promoção do acesso ao currículo:

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia a dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência (MANZINI, 2005, p. 82).

Neste caso, a Educação Especial encontra-se voltada também para o uso das Tecnologias Assistivas como aliada no desenvolvimento de competências e habilidades, gerando novas perspectivas para os estudantes (PERES, 2003).

A inclusão se reflete sobre as questões práticas necessitando adaptação e flexibilização de tecnologias, mobiliários, materiais, espaços, além da adaptação de recursos pedagógicos, pensando nas práticas em sala de aula:

É de fundamental importância salientar que o currículo não deve ser concebido de maneira a ser o aluno quem se adapte aos moldes que a escola oferece, mas como um campo aberto à diversidade. Essa diversidade não é no sentido de que cada aluno poderia aprender conteúdos diferentes, mas sim aprender conteúdos de diferentes maneiras. Para efetivar tal acontecimento, ao planejar, professor precisa estabelecer expectativas altas e criar oportunidades para todos os alunos aprenderem com sucesso, incluídos todos (REGO et al., 2016, p. 7).

As adaptações devem ter como base as necessidades e especificidades dos estudantes, levando em consideração as características físicas, sensoriais, habilidades, dentre outras questões, voltando-se para a equidade de oportunidades a todos, a fim de desenvolver a independência, a autonomia e a socialização.

Por esse motivo, é preciso a adaptação de materiais e recursos pedagógicos a fim de possibilitar aos estudantes o acompanhamento dos conteúdos e o desenvolvimento das potencialidades de forma individual.

Sá (2008), relata que as adaptações curriculares incentivadas pelo MEC, citadas no documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, potencializam a aprendizagem e o desenvolvimento, levando em consideração o Projeto Político Pedagógico (PPP) e as práticas inclusivas.

As adaptações curriculares devem indicar o que, como e quando esses estudantes irão aprender, além da avaliação da aprendizagem evidenciando a necessidade de fornecer recursos e apoio adequados:

O currículo adaptado implica compreender situações diferenciadas, maneiras diversificadas de apresentar conteúdos que facilitem a compreensão. Nunca será permitida a adaptação do currículo com a intenção de selecionar quais conteúdos o aprendente com deficiência terá condições ou não de aprender. Seria um equívoco pensar adaptação de currículo neste formato (COSTA, 2009 s/p.).

Outra questão a ser considerada atualmente, é o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que funciona como um tipo de prática pedagógica mais inclusiva. A proposta traz princípios norteadores para o planejamento visando atender as necessidades de aprendizagem dos estudantes.

É preciso reconhecer a necessidade de oportunizar atividades diferenciadas de modo que todos os estudantes possam ter acesso ao currículo, implicando no desenvolvimento de práticas que permitem diferentes formas de representação, envolvimento e expressão:

[...] Garantir o acesso à escola regular constitui a dimensão mais fácil de alcançar no processo de inclusão, pois depende sobretudo de decisões de natureza política. Já assegurar a aprendizagem e o sucesso na aprendizagem envolve mudanças significativas nas formas de conceber a função da escola e o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem. Trata-se, portanto, de equacionar processos pedagógicos inclusivos que permitam o envolvimento efetivo de crianças e jovens com NEE na aprendizagem [...] Tal necessidade está associada ao aparecimento do conceito Universal Design for Learning (UDL) nos anos 90 [...] (NUNES e MADUREIRA, 2015, p. 7).

Esses princípios e estratégias possibilitam aos professores definir os objetivos de ensino, criar materiais e formas diferentes de avaliação que sejam adequadas para todos (KING-SEARS, 2014).

O DUA se baseia em um tipo de abordagem que visa diminuir as barreiras relacionadas a aprendizagem, maximizando o potencial de todos, à medida que exige do docente a capacidade de observar as limitações relacionadas a gestão do currículo, ao invés de focar nas limitações dos estudantes.

É fundamental a presença de profissionais especializados na escola, ou para aqueles que ainda não são, capacitá-los. Afinal, o objetivo principal deve ser o desenvolvimento da autonomia desses estudantes, para que possam interagir na sociedade, o que fará total diferença na sua vida, na sua família e no convívio em sociedade:

Acreditamos que, se quisermos uma escola que atenda à diversidade, ou seja, uma escola inclusiva, precisamos pensar com o outro, precisamos de um processo longo e constante de reflexão-ação crítica, com os profissionais que fazem o ato educativo acontecer. Se quisermos mudanças significativas nas práticas convencionais de ensino, precisamos pensar a formação continuada dos educadores (JESUS ALMEIDA; SOBRINHO, 2005, p.1).

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nos dias atuais, tanto o governo quanto a sociedade criaram consciência em relação às pessoas com deficiência, preocupando-se com questões relacionadas à dignidade humana e aos direitos, por exemplo.

No Brasil, a preocupação começou a ganhar força em 1854 com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje chamado de Instituto Benjamin Constant, voltado para o cuidado de deficientes visuais.

Em 1857, foi criado o Instituto dos Surdos Mudos, com a preocupação de cuidar de um segundo tipo de deficiência muito comum na população, a deficiência auditiva.

Ainda, com relação ao Instituto Benjamin Constant, em 1947, houve o apoio da Fundação Getúlio Vargas, iniciando a preparação de docentes para trabalharem com estudantes com algum tipo de deficiência:

Em 1947, o Instituto Benjamin Constant, juntamente com a Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, realizou o primeiro Curso de Especialização de Professores na Didática de Cegos. No período de 1951 a 1973, passou a realizar tal curso de formação de professores em convênio com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP (MAZZOTA, 2005, p. 33).

No ano de 1926, ocorreu à criação do Instituto Pestalozzi, voltado para o atendimento de pessoas com deficiência mental. Em 1954, surgiu a Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE), primeiro instituto a cuidar de múltiplas deficiências com o apoio de profissionais, famílias e amigos.

A Lei nº 5.692/71 alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, definindo a necessidade de “tratamento especial” às pessoas com: “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em

atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados” (BRASIL, 1961, s/p.).

Desse período para frente, diversos foram os governos, instituições e políticas públicas criadas para garantir esses direitos. Segundo Araújo (1997), a Emenda nº 12 da Constituição Federal de 1967, marcou uma verdadeira revolução no país em relação aos direitos das pessoas com deficiência.

O marco definitivo ocorreu com a Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada no ano de 1988. A legislação, em específico, veio a assegurar os direitos dos portadores de deficiência através dos artigos 5º, caput; 7º, inciso XXXI; 37, inciso VIII; 203, inciso IV e V; 208, inciso III; e 227, inciso II do parágrafo I e II.

Em 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, ocorrida em Salamanca, discutiu os direitos delas. Inúmeras discussões culminaram na produção de um documento voltado à necessidade da inclusão desses estudantes em classes comuns, garantindo a inclusão, a socialização e uma metodologia centrada nesses estudantes (TAKAHASHI et al., 2014).

As políticas públicas educacionais devem assegurar os direitos dos estudantes com deficiência a fim de que tenham o direito de frequentar a escola em salas regulares, desenvolvendo-se, socializando-se, e sendo incluídos de todas as formas possíveis, para poderem viver com mais qualidade.

No caso da Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo, em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME), tornou-se uma das redes pioneiras na oferta de atendimento a Educação Especial, avançando de forma significativa desde o ano de 1951, com a criação da primeira escola municipal para pessoas com deficiência auditiva, além da promulgação de diferentes leis, decretos, normativas, projetos, formação continuada, Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), entre outras ações que auxiliam a promover a inclusão dos estudantes com deficiência.

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA COM BASE NAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Para uma aprendizagem significativa, a utilização das TDIC em sala de aula facilita o aprendizado dos estudantes. A utilização do computador como recurso didático ajuda os mais diferentes graus e tipos de deficiência, através de diversas ferramentas que resultam na possibilidade de trabalhar de forma lúdico-pedagógica (VALENTE, 1997).

Ainda, segundo o autor, para a pessoa com deficiência, o computador pode significar um caderno diferenciado uma vez que é eletrônico; para quem possui deficiência representa um elo entre o concreto e o abstrato; e para a pessoa com deficiência intelectual, uma forma de desafiar suas capacidades.

Por esse motivo, é de responsabilidade da escola, da equipe gestora e dos professores garantir a acessibilidade a esses recursos de forma a permitir o desenvolvimento global desse estudante.

Para que a escola promova inicialmente o desenvolvimento e posteriormente a aprendizagem é necessário que ela possua uma prática pedagógica coletiva na qual deixe bem claro a importância do envolvimento familiar com a escola, além de mudanças de caráter estrutural e metodológico, privilegiando metodologias de ensino que sejam adequadas as reais necessidades dos estudantes:

As escolas, de modo geral, têm conhecimento da existência das leis acerca da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar e da obrigatoriedade da garantia de vaga para estas. As equipes diretivas respeitam e garantem a entrada destes alunos, mostrando-se favoráveis à política de inclusão, mas apontam alguns entraves pelo fato de não haver a sustentação necessária, como por exemplo, a ausência de definições mais estruturais acerca da educação especial e dos suportes necessários à sua implementação (PAULON et al., 2005, p. 25-26).

Os estudantes com deficiência eram vistos pela sociedade como pessoas incapazes de aprender, de construir conhecimentos e conseqüentemente de conviver em sociedade. Por serem considerados dependentes eram muitas vezes submetidos a métodos mecânicos e repetitivos que só atrasam seu lado cognitivo, seu aprendizado e a aquisição de autonomia.

As escolas precisam se reestruturar a fim de garantir que todos os estudantes tenham acesso à igualdade de oportunidades através de práticas pedagógicas que resultem em aprendizagem significativa, impedindo a segregação e o isolamento, pois, a educação tem passado por um momento de transformação a fim de que todos sejam atendidos sem distinção, desenvolvendo diferentes competências e habilidades, e respeitando sempre as suas necessidades.

O processo de inclusão e de aprendizagem pode ser favorecido quando existe a preparação e a dedicação dos profissionais; o apoio especializado para os que necessitam; e a realização de adaptações curriculares e de acesso ao currículo (NASCIMENTO, 2015).

Para Mantoan (2011), as atividades lúdicas favorecem o envolvimento dos estudantes durante as atividades facilitando assim sua aprendizagem e seu desenvolvimento intelectual e psicomotor.

O lúdico é uma prática escolar que pode e deve ser utilizada para estimular a construção do conhecimento bem como a progressão das diferentes habilidades, sendo uma importante ferramenta educacional. As possibilidades de trabalhar com a ludicidade são amplas, podendo relacioná-las ao convívio e ao prazer, essenciais para o desenvolvimento humano.

Nhary (2006) reforça a ideia de que as atividades lúdicas são importantes para o desenvolvimento do estudante que possui algum tipo de limitação, pois, ao brincar todos são vistos como capazes de realizar atividades no coletivo, respeitando suas capacidades físicas, intelectuais e sociais.

Ou seja, uma forma de inclui-los pode ocorrer através da utilização do lúdico, já que esse tipo de atividade desperta o desejo de estar com o outro, promovendo alegria, felicidade, prazer e aprendizado, entre outros sentimentos.

O uso da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem como motivadora e facilitadora, faz com que os estudantes vivenciem valores e atitudes, além dos conteúdos:

As atividades lúdicas possibilitam fomentar a "resiliência", pois permite a formação do auto-conceito positivo. As atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral da criança, já que através destas atividades a criança se desenvolver efetivamente, convive socialmente e opera mentalmente; O brinquedo e o jogo são produtos de cultura e seus usos permitem a inserção da criança na sociedade; Brincar é uma necessidade básica assim como é a nu-

trição, a saúde, a habitação e a educação; Brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói o seu próprio conhecimento; O jogo é essencial para a saúde física e mental; O jogo simbólico permite à criança vivências do mundo adulto e isto possibilita a mediação entre o real e imaginário (SANTOS, 2000 p. 20).

O conhecimento pode ser adquirido pelas relações que se estabelece e não por exposição a fatos ou conceitos isolados. A participação nas brincadeiras fornece dados importantes sobre o desenvolvimento, a forma de aprender, e a autonomia dos mesmos (RESENDE, 2018).

Qualquer tipo de atividade lúdica, como as brincadeiras e jogos, favorece o processo de inclusão, pois, durante a brincadeira ocorre a integração entre os estudantes, aprendendo a serem cooperativas e a respeitar os limites impostos por elas mesmas: “a ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas atividades sociais mais significativas” (NHARY, 2006).

Por esse motivo, também é de suma importância a formação dos professores para desenvolver diferentes metodologias junto aos estudantes:

É consenso a importância de que os cursos de graduação, sobretudo os de formação de professores, incluam conteúdos e disciplinas na área das necessidades educacionais especiais em suas matrizes curriculares, mesmo que isso, por si só, não garanta a qualidade profissional dos futuros professores, nem a inclusão escolar dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Entretanto, a inexistência de espaços no currículo para se abordar essa temática é mais um agravante, para não se concretizar uma reeducação inclusiva a esse alunado (PRAIS e ROSA, 2017, p. 415).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A matrícula dos estudantes com deficiência em classes regulares tem se mostrado de suma importância, exigindo do docente conhecimento aprofundado e a prática de estratégias e intervenções que sejam eficazes para o aprendizado de todos.

Diversas pesquisas apontam que novos desafios são trazidos à tona tanto em relação a área da pesquisa quanto as práticas pedagógicas. A primeira trata-se da forma como os pesquisadores conduzem suas pesquisas, já que o objetivo é auxiliar, facilitar a compreensão e dar subsídio para os docentes a utilizarem em sala de aula e, por outro lado, o governo precisa proporcionar formação específica e continuada para esses profissionais para atender melhor às necessidades dos estudantes.

A oferta para todos deve ser de qualidade, com um olhar individualizado, uma aprendizagem coletiva, em que a oferta do conteúdo e do currículo deve contemplar a todos a partir de estratégias diferenciadas.

Nesse sentido, a inclusão impõe mudanças importantes no modo de funcionamento da escola e no desenvolvimento de práticas pedagógicas que funcionem de forma eficaz e que garanta a aprendizagem de todos os estudantes, como é o caso do DUA.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, P.F. **Desporto Adaptado no Brasil: origem, institucionalização e atualidades**. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997, 140f.

BRASIL. **Constituição Federal. Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2015. promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso 01 jul. 2023.

BRASIL. Portaria normativa nº 13. **Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília: MEC. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid=817. Acesso 02 jul. 2023.

COSTA, V.F. **Inclusão, sem risco de excluir**. Olinda, PE: Babeco, 2009.

KING-SEARS, P. **Introduction to learning disability quarterly special series on universal design for learning: Part one of two**. Learning Disability Quarterly, 2014, 37(2), 68–70.

JESUS, D.M.; ALMEIDA, M.L.; SOBRINHO, R.C. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: implicações para a formação continuada e a inclusão escolar**. In: **Reunião anual da associação de pesquisa e pós-graduação, 28.**, 2005, Caxambu, MG. Anais... Caxambu, MG: ANPED, 2005b. v. 1, p. 1-20.

MACÊDO, J.A.S. **Inclusão: a escola está preparada para ela?** 2010. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/inclusao-escola-esta-preparada-para-ela.htm>. Acesso 03 jul. 2023.

MANTOAN, M.T.E. **O desafio das diferenças nas escolas**. 4º Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MANZINI, E.J. **Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília, 2005. p. 82-86.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

NASCIMENTO, S.V. **Políticas públicas para Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil**. IFRJ. **Formação de professores, complexidade e trabalho docente**. V Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente. PUCPR, 2015.

NHARY, T.M.C. **O que está em jogo no jogo. Cultura, imagens e simbolismos na formação de professores**. Dissertação de Mestrado em Educação. UFF. Niterói: RJ, 2006.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. 2015. **Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas**. *Da Investigação às Práticas*, 5(2):126-143.

PAULON, S.M.; FREITAS, L.B. de L.; PINHO, G.S. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: MEC, SEESP, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/doc-subsidiariopoliticadeinclusao.pdf>. Acesso 02 jul. 2023.

PERES, R.C.N.C. **O lúdico no desenvolvimento da criança com paralisia cerebral espástica**. 2003. 242 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

PRAIS, J.L.S.; ROSA, W.S. **Revisão Sistemática sobre Desenho Universal para a Aprendizagem entre 2010 e 2015 no Brasil**. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 18(4), 414-423, 2017.

REGO, J.K.; BARRETO, R.Q.; BENÍCIO, D.R.F. de. **O Currículo na Escola Inclusiva: Uma Perspectiva na Educação Especial. II Cintedi.** II Congresso Internacional De Educação Inclusiva. II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva, 2016.

RESENDE, D.C.P. **A importância da Ludicidade na Educação Especial Inclusiva.** Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, 2018.

SÁ, E.D. **Adaptações Curriculares: diretrizes nacionais para a educação especial.** 2008. Disponível em: < <http://www.bancodeescola.com/verbete5.htm> > Acesso 02 jul. 2023.

SANTOS, M.P. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Consequências ao Sistema Educacional Brasileiro.** In Revista Integração, 2000, nº 22, MEC. Secretaria de Educação Especial.

TAKAHASHI, A.R.W.; AMÉRICO, B.L.; CARNIEL, F. **Gestão pública da educação especial e formalismo nas políticas públicas inclusivas – o caso do Brasil.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n.83, p. 379-410, abr./jun. 2014.

VALENTE J.A. (org.). **Liberando a mente: computadores na educação especial.** Campinas: UNICAMP, 1991.

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



CRISLAINE MUNHOZ TAVARES

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Metodista de São Paulo (2010); Especialista em Pós-Graduação Educação Infantil pela Faculdade Instituto Educacional Global ABC (2014); Pós-Graduação Ludo pedagogia pela Faculdade Gennari e Peartree (FGP)(2022) Pós-Graduação Arte de contar Histórias (2023) Professora de Educação Infantil (CEI) Prefeitura de São Paulo.

RESUMO

O lúdico na Educação Infantil transmite a importância do processo da socialização e aprendizagem por meio das brincadeiras, dos brinquedos e dos jogos que estão presentes nas atividades lúdicas, que, devem estar presentes no cotidiano e na vivência da criança. Seu desenvolvimento proporciona resultados positivos dentro das ações e estratégias traçadas pelos educadores e na construção de sua aprendizagem, pois nas brincadeiras as interações são privilegiadas das crianças e seus pares e o interesse delas próprias. A intencionalidade e o trabalho pedagógico deve ser concebida por meio de observações e ações que possibilitam favorecer a aprendizagem da criança, assim possibilitando para as condições físico, motor, emocional, cognitivo e social da criança. A construção do conhecimento da criança é construída por meio da sua realidade e o mundo em que ela vive.

PALAVRAS-CHAVE: O Lúdico; Desenvolvimento Infantil; Interação; A importância do Brincar.

INTRODUÇÃO

A infância é a idade e fase do ato de brincar da criança, assim as brincadeiras se concretizam de uma forma lúdica e importante de comunicação e de se expressar, por meio da interação a criança reproduz o seu cotidiano e suas vivências.

Brincar é um processo de aprendizagem que facilita a construção da autonomia e da criatividade da criança, uma eterna busca e troca de conhecimentos, assegurando assim a construção do ser humano ao longo de sua vida, a serem mais participativo, crítico e criativo, garantindo a integração dentro da sociedade.

O lúdico é tão importante e eficaz quanto para a saúde física e mental do ser humano é um espaço em que merece atenção dos educadores. A pesquisa define que a brincadeira infantil é uma

oportunidade para desenvolver integralmente os seus aspectos social, físico, cultural, afetivo, emocional e cognitivo. É necessário que os educadores e a sociedade estejam cientes da importância do brincar na vivência da infância da criança, faz parte de uma aprendizagem prazerosa e com alegria e não sendo somente um lazer.

O brincar na educação infantil possibilita a criança constituir regras por si ou em grupo, assim integrando o indivíduo na sociedade, resolvendo possíveis conflitos e hipóteses de conhecimento, desenvolvendo diferentes capacidades de compreender e demonstrar sua opinião em relação aos outros. É importante incentivar a capacidade da criança e estabelecer várias formas de relacionar com o mundo.

Sendo assim, o objetivo de analisar a importância do lúdico na Educação Infantil, segundo os autores pesquisados, é um período importante e fundamental para o desenvolvimento da criança de forma significativa.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Brincar faz parte da vivência da criança ela aprende a brincar brincando e brinca aprendendo. Por meio da interpretação das brincadeiras a criança desenvolve o psicossocial as habilidades motoras e cognitivas e o raciocínio e a compreensão do mundo. Com as brincadeiras as crianças permitem aumentar a sensibilidade e descobre o novo, para a construção de sua aprendizagem ao longo de sua vida, nos seus aspectos físicos e cognitivos. A importância do brincar começa a evoluir conforme as mudanças na perspectiva do processo de desenvolvimento da criança, o brincar é uma das formas mais comuns no comportamento humano.

Brincando a criança se desenvolve integralmente, caracterizando assim de forma complexa que a criança tem para se comunicar consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece por meio das trocas recíprocas que estabelecem ao decorrer da vida.

O brincar é tão importante que se torna uma “ferramenta” essencial para o desenvolvimento da criança, e suas capacidades como a imaginação, memória, atenção e a imitação. Neste contexto a criança ao brincar explora a realidade em que está inserida, questiona papéis e regras da sociedade. Brincando a criança aprende a conviver e começa a conhecer o mundo em que vive, estimulando a curiosidade, autoconfiança e a autonomia, a criança precisa brincar; precisa inventar e reinventar o mundo.

Na vida da criança, o brincar se apresenta como uma atividade livre e cria um ambiente adequado para que ela possa investigar explorar, criar, extravasar suas emoções e a resolver problemas, ou seja, o brincar é considerado como um instrumento incentivador e motivador no processo de seu desenvolvimento e na vida da criança, e sua personalidade começa a se formar criando, segurança e autocontrole.

A criança consegue ultrapassar a realidade, por meio da imaginação podendo transformar e se expressar o que por ventura elas teriam dificuldades em realizar, nos jogos as crianças reprodu-

zem o que os adultos fazem tendo assim a possibilidade de poder reinventar e transformar.

O brincar de acordo com Piaget apresenta três etapas diferentes e fundamentais para o desenvolvimento das estruturas mentais: Do zero aos dois anos, o período sensório-motor é de extrema importância para a criança e seu desenvolvimento cognitivo e formando a base do ser humano. São as primeiras formas de pensamento e expressão, comportamentos que podem ser aplicados em diferentes contextos.

A criança começa a demonstrar sua autonomia e revela o prazer da descoberta do seu corpo por meio dos sentidos.

A criança elabora suas brincadeiras e manipula os objetos, fortalecendo a autoestima contribuindo para o desenvolvimento global da criança.

Entre os dois anos e os seis anos de idade a criança entra no pré-operatório ou simbólico e realiza a transição entre a inteligência sensório-motora, e a inteligência representada, como exemplo o “faz de conta”, os fantoches, as histórias, o desenho, o brincar com os objetos trazendo significados.

Deste modo nos jogos simbólicos é possível que a criança consiga produzir imagens mentais. Diante da linguagem falada o uso dos símbolos permite em substituir os objetos.

O jogo simbólico permite que a criança compreenda a aprendizagem dos papéis sociais, que faz parte da sua cultura, como por exemplo: (brincar de pai, de mãe, médico etc.).

Para (Piaget) a passagem da inteligência sensório-motora, para a inteligência representativa e através da imitação, reproduzindo um modelo, a criança tem acesso ao nível de representação pela interiorização da imitação, uma função simbólica, entre a linguagem e o pensamento, que permite ampliar seus conhecimentos.

O egocentrismo nessa idade está no auge no decorrer dessa etapa, característica dessa fase, podemos observar que no jogo simbólico, a criança transforma os seus desejos e suas necessidades, um pensamento dominado pelo pessoal, pré-conceito obtidas pelas experiências de cada criança.

A atividade lúdica é tão importante para o desenvolvimento da criança, nessa perspectiva traz o brinquedo como mediador, sendo uma maneira para proporcionar novos significados para a criança.

A criança elabora suas brincadeiras e manipula os objetos, fortalecendo a autoestima contribuindo para o desenvolvimento global da criança.

Nos tempos de hoje ainda se encontram pessoas que duvidam que as crianças possam aprender e se desenvolver, tratando-as com indiferença, não lhes oferecendo estímulos e as condições necessárias à vida de qualquer indivíduo. Nesta fase das crianças devemos obter uma atenção especial por parte dos adultos e educadores, o brincar na educação infantil disponibiliza através do lúdico, brincadeiras e brinquedos uma grande importância de trabalhar o brincar de forma natural reconhecendo e identificando o processo do desenvolvimento da criança.

Nas brincadeiras, as crianças transformam a imaginação a sua realidade, desta maneira elas expressam seus sentimentos, e dificuldades para realizar o uso das palavras ou atividades.

Brincar é uma necessidade básica para a criança, tornando-se significativo a criança adquire habilidades, assim estimulando sua autonomia e criatividade, possibilitando o desenvolvimento e a construção da aprendizagem através da atenção, pensamento, concentração e da linguagem.

Nas brincadeiras a criança constrói e imagina, inventa, a brincadeira é na vida da criança uma forma prazerosa em que ela possa movimentar-se independentemente.

Brincando, a criança desenvolve os sentidos, e adquirem habilidades para usar o corpo e as mãos reconhecendo objetos e suas características, forma, texturas, cor, tamanho, e som, ao brincar, a criança estabelece em contato com o ambiente, relaciona-se com o outro, desenvolve o físico, e a mente, a autoestima, a afetividade, estimula a curiosidade e ativa o interesse da criança.

Por meio das brincadeiras conseguimos proporcionar a flexibilidade, organização e os objetivos, e existem determinados objetivos que possamos atingir mediante os recursos e brincadeiras específicas, desde que sejam orientadas.

Nas brincadeiras quando envolve o brinquedo a criança desenvolve, a criatividade e o raciocínio entendendo o mundo em que vive, experimentando e superando diversos desafios ao decorrer desse processo.

Brincando a criança começa a construir o pensamento e aprende a desenvolver a construção de pensamento e as diversas habilidades e conhecimentos e permite explorar seus desejos e a conviver no meio em que vive.

O imaginário nas brincadeiras concretiza esses desejos da criança dando oportunidade a elaborar hipóteses para a resolução dos seus problemas e buscando alternativas para transformar a realidade.

Os vários momentos lúdicos nas brincadeiras podem enriquecer o conhecimento das crianças além dos brinquedos, jogos, proporcionando a fantasia e o imaginário através de ouvir histórias e contos de fadas, ampliando as concepções e possibilitando a experimentar várias formas, de ser, agir e pensar.

Através do brincar possibilita a representação por jogos simbólicos, marcando assim a passagem de uma inteligência sensório-motora, baseada nos cinco sentidos como, por exemplo, na motricidade, para representar uma inteligência, pós-operatória (material e intuitiva) medida por símbolos traçando, portanto um caminho para a inteligência intercedida e por signos históricos.

Na Educação Infantil o brincar é uma forma importante de comunicação e contribui no desenvolvimento integral da criança em todas as suas dimensões que estão interligadas com a afetividade a motricidade o intelectual e a sociabilidade.

Dentro desta perspectiva dos professores o brincar significa, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1988), refere-se ao papel do professor de estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças, disponibilizando objetos, fantasias,

brinquedos ou jogos e possibilitando espaço e tempo para brincar.

Compreendemos que o brincar é importante para todos os aspectos no desenvolvimento da criança, assim quando a criança é estimulada nas brincadeiras e atividades propostas, a sua aprendizagem tem uma grande importância do brinquedo e da exploração e do aprendizado concreto do mundo a função sensorial, motora e emocional e os órgãos dos sentidos, e ajudará a desenvolver uma diferenciação entre a ação e o significado.

O brinquedo possibilita que a criança crie formas mais resumidas e simplificadas, e brincando a criança se desenvolve.

Explorar o mundo infantil exige do educador um conhecimento mais profundo para a teoria e a prática, a capacidade de observação e acompanhar ao longo desse processo todo avanço da aprendizagem da criança. Os professores e educadores podem por meio das experiências lúdicas infantis, obtermos informações importantes no brincar orientado ou espontâneo.

Ao brincar a criança desenvolve a expressão corporal, gestos e postura e estabelece uma relação entre o corpo e a mente.

Brincando a criança aprende a conviver e procura saber diferentes regras ganhando ou perdendo, construindo o companheirismo com os amigos e começa a lidar com suas frustrações ampliando sua compreensão sobre os diversos papéis na sociedade.

Nas escolas os jogos criam desafios novos estimulando o pensar da criança antes da ação se concretizar, assim no processo de ensino e aprendizagem por meio das atividades propostas o professor consegue mover o aluno para a eventual situação problema interagindo com entusiasmo.

Podemos verificar que as brincadeiras e os jogos precisam vir à escola com mais frequência, trabalhando com as crianças a interação com os objetos e com outras pessoas, trazendo a socialização, estabelecendo laços com os colegas e professores.

A criança deve se expressar através de Seus sentimentos e valores, com suas diferentes experiências, e ser respeitadas nas relações com os adultos.

Os professores nas escolas estão estreitando aberturas para novas práticas pedagógicas escolares, porém os profissionais da educação que estão despreparados deixam um grande recurso de lado, infelizmente desconhecendo a importância do brincar na forma do processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Neste contexto o lúdico nas instituições escolares é uma oportunidade para introduzir no ambiente escolar, com criatividade brincadeiras e jogos diversos. Nessa linha de pensamento, o jogo é uma atividade que beneficia e desenvolve todos os sentidos, cognitivo, físico e mental.

O papel do professor nesse processo é considerado muito importante concretiza a oportunidade de oferecer materiais, e participa nas brincadeiras mediando na construção do conhecimento da criança.

Para que a estratégia didática seja eficaz através do lúdico é preciso planejar as situações,

observando e percebendo uma aprendizagem em que haja conhecimento e atitude criando possibilidades de intencionalidade educativa, a fim de que objetivos sejam alcançados.

A criança estimulada com objetos tem a oportunidade de criar e inventar novas funções e utilidades com a capacidade de criação e construção

As atividades lúdicas valorizadas pela escola ajudam a criança a formar bons conceitos em relação ao mundo e estimula a criatividade e afetividade, permitindo a liberação de ação, assim a ludicidade trará oportunidade de utilizar estratégias lúdicas e o trabalho de investigação será agradável e muito significativo.

Brincando a criança aprende a conviver e procura saber diferentes regras ganhando ou perdendo, construindo o companheirismo com os amigos e começa a lidar com suas frustrações ampliando sua compreensão sobre os diversos papéis na sociedade.

O adulto ao brincar com a criança consegue elevar o seu nível de interesse, enriquecendo e contribuindo e esclarecendo dúvidas que possa ocorrer durante as brincadeiras lúdicas.

O surgimento do brinquedo e a sua ação de descobrir o ambiente físico, e o objeto aparece na vida da criança na pré-escola, brincando através das atividades lúdicas a criança interage e brinca com outras crianças se socializando e compreendendo o mundo em que vive.

Por meio do brinquedo a criança manipula os objetos que as rodeiam e se inserem no mundo em que vive, trazendo mais possibilidades de entendimento.

Na escola o lúdico é uma proposta essencial no ensino pedagógico e a formação do cidadão, e a aprendizagem de forma prazerosa estabelecendo as relações cognitivas e vivenciadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança na educação infantil precisa ser estruturada e estimulada sentindo-se compreendida. Neste contexto serão apresentadas oportunidades de diversas sugestões de atividades para enriquecer o trabalho pedagógico através do lúdico na educação infantil, porém se acaso a escola não atuar positivamente, garantindo possibilidades para o desenvolvimento do brincar, ela ao contrário, agirá negativamente impedindo que aconteça a aprendizagem.

Entretanto, podemos partir da conclusão em que a criança ao brincar permite a entrar no mundo do faz de conta e no imaginário, nessa integração faz com que o professor e a escola criem situações diversas no desenvolvimento da criança por meio do lúdico superando possíveis dificuldades para conseguir identificar a sua aquisição do conhecimento proporcionando as mesmas a oportunidade de explorar, interagir e buscar novos conhecimentos para o seu processo de aprendizagem.

Neste contexto serão apresentadas oportunidades de diversas sugestões de atividades para enriquecer o trabalho pedagógico através do lúdico na educação infantil, porém se acaso a escola não atuar positivamente, garantindo possibilidades para o desenvolvimento do brincar, ela ao con-

trário, agirá de não contemplar que aconteça a aprendizagem.

Para a criança o lúdico é importante no seu desenvolvimento infantil e contribui para o processo ensino e aprendizagem, assim a criança aprende com alegria e com vontade de aprender e entretenimento, é relevante dizer que a educação lúdica estimula as brincadeiras, jogos e no processo pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Cooperativa do Fitness, BR.

PIAGET, J.A **Construção do real na criança**. Rio de Janeiro, Zahar, 1970

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2 p. 27 e 31

VGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo, SP. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

CONCEITOS DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS COMO SUPORTE AO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM



ELI MARIA DOS SANTOS GIOVANETTI

Graduação em Letras pela Faculdade de Ciências Humanas do Sul Paulista (1994); Pedagogia; Complementação em Pedagogia; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Itararé (1996); Especialista em Gestão Educacional pela Universidade de Campinas (UNICAMP) (2007); Professora de Ensino Fundamental- Educação de Jovens e Adultos - na EMEF. Padre Leonel Franca.

RESUMO

De forma geral, podem-se definir como direitos humanos aqueles considerados como naturais e fundamentais para a existência do indivíduo enquanto ser humano. Assume-se também como um agrupamento de noções mínimas que determinam a boa convivência entre os seres humanos e entre estes e o meio social no qual habitam. Ter uma consciência universal sobre os direitos humanos tem se tornado cada dia mais importante no tocante a exercer a autonomia que se tem de direito declarado desde antes da Constituição Federal de 1988. Com o conceito de direitos humanos determinado, discorre deste o conceito de cidadania, o qual integra em sua definição mais intrínseca a qualidade do ser enquanto cidadão, ou seja, o quanto o indivíduo é capaz de exercer seus deveres e ter claro seus direitos em seu cotidiano, e poder dispor de ambos de forma equilibrada promovendo a sua qualidade de vida e dos que o rodeiam. Com isso, o presente artigo traz a proposta de esclarecer a importância do conhecimento dos direitos humanos e do conceito de cidadania para promoção de um processo de ensino-aprendizagem mais democrático e eficiente. É de suma importância que se saiba que a educação para os direitos humanos com base na promoção da cidadania dos educandos faz com que os parâmetros de qualidade do ensino sejam diretamente afetados, haja vista que influencia não somente a área acadêmica da vida desses sujeitos, mas todos os demais aspectos que o formam.

PALAVRAS-CHAVE: Cidadania; Direitos Humanos; Educação; Parâmetros; Qualidade.

INTRODUÇÃO

Com o objetivo de embasar a compreensão de como o processo dos direitos humanos influencia na formação da cidadania do estudante, no decorrer deste artigo será abordado um grande contexto do que integra a história dos direitos humanos no e como este faz parte do processo de

aprendizagem dos jovens de forma ativa se embasado juntamente ao conceito de cidadania. Tendo seu início evidenciado com o surgimento dos direitos humanos na história, visa-se discutir de qual forma este, pode ser aplicado no campo educacional como forma de auxílio ao professor, além de garantia do aluno de que se agir como cidadão, será tratado como tal.

Atravessando as definições que são compreendidas como direitos, apresenta-se tudo que se tem estabelecido nas bases da constituição como direito social e educacional, e assim pode-se entender a situação geral evolutiva dos direitos humanos garantidos aos cidadãos. Tem-se como objetivo central, demonstrar que as transformações sociais que se passam atualmente têm significativo valor e influência sob o modo de pensar e agir das pessoas, e que estas podem ou não fazer com que haja conhecimento de atitudes cidadãs, que podem ou não influenciar estes membros a agir de forma adequada segundo as condutas éticas e morais.

O cotidiano escolar, dos educandos e educandas separados e unidos por suas diversidades, de raça, etnia, classe social, gênero, religião, deficiência, orientação sexual, entre outras, são alvos de estereótipos e preconceitos. As mensagens discriminatórias e as representações negativas criadas no espaço escolar são devastadoras e impregnadas de perversidade, os /as tornando “objetos” de crueldades verbais e físicas. Desta forma, o ambiente escolar, não propicia direito e oportunidades educacionais equivalentes, esses alunos/as são tratados como objeto gerando um sentimento negativo as faces das instituições de ensino.

Com isso, a solução que se apresenta para essa visão negativa que os estudantes criam das escolas, é a promoção do conhecimento dos direitos humanos e da cidadania dentro destes ambientes, para que apropriados disso, possam utilizar de seu protagonismo e autonomia enquanto exercem seus deveres e exigem seus direitos como sujeitos proativos e livres segundo a própria Constituição Federal.

A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS DIREITOS HUMANOS NO BRASIL

Os direitos humanos representam a expressão das reivindicações universalmente válidas, sejam elas legais ou não, visando uma melhoria na qualidade de vida dos cidadãos enquanto pessoas, e assim pode-se dizer que os direitos humanos são inseparáveis dos seres humanos. Com isso, até mesmo o ser mais desprovido de bens e de qualidades estereotipadas, o mais fragilizado física e economicamente falando jamais pode ser desprovido dos seus direitos humanos, pois eles são garantidos única e exclusivamente por pertencer a espécie: humana.

A evolução tardia dos direitos humanos em termos globais está explicitamente retratada quando se reflete no fato de somente no ano de 1948 (pós 2ª Guerra Mundial) é que foi aprovada pela ONU a Declaração Universal dos Direitos Humanos. No entanto, Bento (2002), ressalta que esta primeira declaração ainda conta com certa carência de detalhamento da perspectiva global dos direitos humanos, já que tem um enfoque principal baseado nos direitos civis, os quais são responsáveis por assegurar a liberdade individual, o que não qualifica o ser humano como detentor de direitos frente a uma sociedade em desenvolvimento como a vigente na época.

A evolução histórica dos documentos que foram sendo desenvolvidos pensando em garantia de direitos dos seres humanos se dá de forma lenta e singular. Isso não se esquecendo de mencionar que tendo em vista a primeira declaração que tratava de forma bem superficial sobre os direitos (Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789), a Declaração dos Direitos Humanos de 1948 já apresentava notável evolução quanto à garantia dos direitos de liberdade da pessoa enquanto ser humano.

Pode-se constatar tal afirmação quando se realiza uma comparação minuciosa de trechos dos primeiros artigos de ambas: Artigo primeiro da Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789: “Os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundar-se na utilidade comum”. Artigo primeiro da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948: “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade”.

A história dos direitos humanos no Brasil de acordo com publicação da Unifesp: “A origem e a história dos direitos humanos: a discussão contemporânea” (2018) tem de forma mais concreta popularmente, seu início somente durante o processo de redemocratização, ocorrido durante os anos 80, onde como resposta ao autoritarismo do sistema militar vigente na época, vários movimentos civis surgiram a fim de destruir o sistema que foi promulgado no pós-golpe militar de 1964, onde a expressão “direitos humanos” passou a ser utilizada muito mais como uma manobra política do que como fruto de seu significado morfológico e social.

O conceito que dificulta a compreensão adequada dos direitos humanos está localizado no tocante à universalidade destes direitos, que implicam que uma busca ativa dos mais fragilizados e abastados as sociedade seja promovida, e com isso, há generalização de este contexto pertencer apenas às interseções entre a antropologia, a sociologia, a história, a economia, a filosofia, a teologia, a política, a psicologia, e o direito, esquecendo-se, no entanto da necessidade de inclusão da área pedagógica.

O ensino dos direitos humanos na Educação Básica se faz de vital importância para que desde os primórdios da educação, os educandos possam exercer sua autonomia em seus aprendizados, tornando-se jovens protagonistas e ativos de seus conhecimentos, o que gera uma facilidade na compreensão do conceito de cidadania, que está intimamente ligado com a forma com que esses indivíduos vêm a escola e se desenvolvem em sociedade.

EXPRESSÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO (ECA)

Os direitos conferidos às crianças e jovens nos aspectos mundiais e nacionais são recentes, ganharam mais notoriedade em meados do século XX. Por este motivo, muito ainda se há de ser discutido sobre os direitos deste grupo social tanto no âmbito civil como no âmbito educacional. Estes direitos foram instituídos com real significado somente a partir da Constituição de 1988 e aprofundadas com a elaboração do Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) (BASTOS, 2012).

Educar em uma concepção democrática pode ser definido na página 237 da Obra de Araújo

(2001) da seguinte forma:

(...) educar em valores significa dar as possibilidades da construção deles por meio das mais diversas trocas dos alunos com outros elementos da comunidade escolar e externa à escola e com as mais variadas produções culturais. Para tanto, é preciso possibilitar aos alunos capacidades que os habilitem a interagir com outros.

Ou seja, pode-se dizer que uma educação democrática com fundamentação nas bases dos direitos humanos, implica em recorrer ao convívio cotidiano do estudante com os membros da comunidade escolar para que ocorra de forma harmoniosa para todos, gerando impactos positivos no processo de ensino-aprendizagem que deve ser desenvolvido neste ambiente.

Regressando nas margens temporais, no ordenamento jurídico brasileiro, (Código Civil de 1916- Lei nº. 3.071 de 01/01/1916) já haviam sido relacionadas breves considerações feitas aos direitos e deveres dos jovens e das crianças. Assim, no Código Civil de 2002 (Lei nº 10.406 de 10/01/2002) artigo 3º define: “são absolutamente incapazes de exercer pessoalmente os atos da vida civil os menores de 16 anos, e relativamente incapazes, os adolescentes com idade compreendida entre os 16 e 18 anos”.

Com isso, somente em 1990 é que o Estatuto da Criança e do Adolescente surgiu, com o propósito de assegurar os direitos destes. Definindo em termos mais específicos, o ECA trata-se de um conjunto de normas de ordenamento jurídico, que são responsáveis por proteger integralmente a criança e o adolescente nos termos da lei.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) art. 3º, “a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei (...)”, com isso, pode-se afirmar que o público da educação básica presente nas instituições de ensino, além de contarem com o apoio constitucional na manutenção de seus direitos humanos e de cidadão, ainda conta com o ECA que fará neste sentido, o acompanhamento mais a fundo desse segmento da sociedade.

Instituído em duas partes, o estatuto prioriza na primeira delas instituir os termos que desencadeiam na proteção dos direitos fundamentais da pessoa em desenvolvimento, ou seja, desprovida de experiências que lhe permitam julgar de forma adequada suas atitudes e reações frente à sociedade. Já a segunda parte, tem como foco os órgãos e procedimentos protetivos, caso os direitos e a proteção destes cidadãos sejam violados e/ou tirados dos mesmos, legal ou ilegalmente falando. Podem-se encontrar também as medidas necessárias ao procedimento de adoção (Livro I, capítulo V) e os crimes cometidos contra crianças e adolescentes.

O estatuto da criança e do adolescente teve muito a acrescentar no âmbito da garantia de todos os direitos bem como os deveres desses grupos em especial, estipulando detalhadamente o grau máximo de cooperação física e emocional deles nas atividades do dia a dia, e isso se deve ao fato de que tratam de forma exclusiva das situações que os envolvem e com isso alcançam maior êxito.

Isto se reflete nas salas de aula de forma clara quando o público-alvo atingido pelas novas políticas públicas de ensino se sente no direito de opinar e até mesmo mostrar sua força como forma de protestar, ou crescer algo que defendem em prol de si mesmos e de uma educação pública de

melhor qualidade.

O estatuto da Criança e do Adolescente trabalha em conjunto com as políticas públicas de aprendizagem, de modo a ditar as regras que podem ser elaboradas, os caminhos que podem ser seguidos e principalmente os limites que não podem ser cruzados, sejam eles impostos por governantes e políticos ou até mesmo pelos próprios estudantes em desacordo com alguma informação que lhes foi passada.

Baseado nos primórdios do estatuto é conveniente se projetar o procedimento socioeducativo que será abordado no âmbito escolar. Pois é somente por meio da consideração de que o jovem e a criança são cidadãos providos de um sistema regrado que garante seus direitos, que se pode elaborar de forma eficiente um projeto de ensino, fazendo com que estes entendam que por meio de uma cultura de paz onde se respeitam seus direitos, mas também exigem o cumprimento de seus deveres, é que se garantirá o máximo aprendizado possível do público-alvo.

Dessa forma, é evidente que o bom conhecedor dos direitos e deveres da criança e do adolescente é a pessoa mais bem preparada para ser sujeito ativo das escolhas e decisões que serão tomadas no âmbito das políticas públicas aplicadas na aprendizagem, devendo este acima de tudo ter entendimento também do dia a dia dentro das salas de aula.

O quadro de decisões políticas em um cenário mundial é dominado por grandes líderes do direito, deputados e senadores, porém pouco se vê do grande entendedor de direitos políticos dos jovens e ainda menos ainda se vê sobre a bagagem de um professor que exerce tal função há pelo menos vinte e cinco anos, por exemplo. É exatamente neste contexto que o ECA se mostra a melhor opção de representatividade destes grupos até mesmo no cenário político mundial.

DESENVOLVIMENTO SOCIAL COM BASE NOS DIREITOS HUMANOS

Analisando os direitos humanos sobre seus aspectos pluridimensionais, com base no processo de democratização da cultura cidadã, pode-se entender que a expansão da liberdade de ser e de agir constitui a forma mais explícita de exercer seus direitos de cidadão com propriedade e consciência. Se a evolução histórica fosse reavaliada sobre os aspectos acima citados, pode-se afirmar segundo Sachs (2005) que seria possível descrever a condição humana de cidadão utilizando como ponto de referência a apropriação de seus direitos, e evitar assim muitos eventos que promoveram a desigualdade social entre grupos, como por exemplo, a escravidão.

Em seu formato pluridimensional, pode-se pensar em desenvolvimento como um caminho que se constrói para chegar a um resultado desejado, isto implica dizer que o ser humano em seu convívio social, desempenha papel de protagonista nas relações que estabelece com os demais e com o meio, fazendo-se assim necessário que compreenda e aplique da forma adequada suas funções e seus papéis sociais, sabendo que é um ser autônomo, livre, dotado de direitos e deveres e que deve ser proativo frente aos direitos democráticos que conquistou ao longo da história.

E é somente por meio desta concepção é que se pode alcançar uma cultural de paz e uma

sociedade mais igual e justa para todos que vivem nela, levando em consideração todos os fatores que a compõe, como social, ambiental, individual e cultural, por exemplo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, portanto que, os direitos humanos são a garantia de que todos os seres humanos independente de raça, cor, opção sexual, condição social, entre outros, tenham seus direitos e deveres garantidos por meio de documento concreto que prevê instruções e punições aos que não cumprem o que é previsto em lei. E garantir que os educandos estejam a par dessas informações de modo que possam exercer sua cidadania por meio do cumprimento de seus deveres e da manutenção de seus direitos é fundamental no processo educativo que conduz o estudante para o mundo.

Compreende-se também que o Estatuto da Criança e do Adolescente é um grupo de normas e regras instituídas para proteção da criança e do adolescente, já que estes são denominados criança a pessoa com idade inferior a doze anos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade, ambos incapazes de julgar seus atos e de exigir seus direitos.

Associando os contextos direitos e deveres ao bem-estar da sociedade, consegue-se obter uma sociedade mais justa, que incentive a cultura da paz e que promova o crescimento evolutivo dos cidadãos, evitando desentendimentos desnecessários e guerras.

Unindo as ideologias instituídas por ambas as declarações dos direitos e deveres dos seres humanos, e dos mesmos enquanto crianças e adolescentes incapazes, pode-se dizer que seguindo os conceitos encontrados em ambos, garante-se uma sociedade mais responsável, além de atualizada e pronta a reivindicar seus direitos somente frente ao cumprimento de seus deveres.

Associando os contextos direitos e deveres ao bem-estar da sociedade, consegue-se obter uma sociedade mais justa, que incentive a cultura da paz e que promova o crescimento evolutivo dos cidadãos, evitando desentendimentos desnecessários e guerras.

Exatamente por causa disso, é que a educação promovida pelo conhecimento dos direitos humanos e da noção de comportamento cidadão promove uma sociedade mais justa e com melhores condições de vida para todos.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Angélica Barroso. **DIREITOS HUMANOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES: As contribuições do Estatuto da Criança e do Adolescente para a efetivação dos Direitos Humanos infanto-juvenis**. 2012. 136 f. TCC (Graduação) - Curso de Direito, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Cidadania em Preto e Branco: discutindo as relações sociais**. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL, Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso 21 junho. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. **Institui o Código Civil**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002.

SACHS, Ignacy. **O desenvolvimento enquanto apropriação dos direitos humanos**. 1998. 143 f. Monografia (Especialização) - Curso de Ciências Humanas e Sociais, Iea-Usp, Paris, 1998.

UNIFESP. **A origem e a história dos direitos humanos: a discussão contemporânea**. 2018. Disponível em: http://www.comfor.unifesp.br/wp-content/docs/COMFOR/biblioteca_virtual/EDH/mod1/Unidade1_EDH_VF.pdf&gH. Acesso 10 jun. 2023.

O BULLYING NO SISTEMA EDUCACIONAL E SEU MOVIMENTO EXCLUDENTE



ELISANGELA MENEZES

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Unisant'anna (2012); Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade São Luís (2020); Professora de Educação Infantil – no CEU CEI São Mateus.

RESUMO

O presente projeto abordará as definições de bullying, as responsabilidades com relação à prática do mesmo pela administração escolar e pela família. O artigo também abordará a reação e as consequências para a vítima e qual as providências para a punição do agressor e os efeitos que podem causar no futuro das crianças que foram vítimas de bullying. A execução do trabalho se dará por meio de pesquisas que foram realizadas em livros publicados por especialistas na linha de estudo do assunto, assim como em artigos da internet de fontes confiáveis.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Bullying; Escola; Violência.

INTRODUÇÃO

É encontrada muita discriminação quando se busca inserir a inclusão destes alunos, diante de tanto preconceito que se encontra na sociedade. Infelizmente os alunos com necessidades educacionais especiais estão mercê de sofrerem com as práticas de bullying dentro da escola, dispondo de diversos tipos de violência pessoal e social. Contraditoriamente verificasse que o fenômeno acontece tanto na escola particular, municipal ou estadual, em famílias de diferentes níveis sociais e econômicos e não se tem estudos que apontam uma determinada idade para começar e muito menos para terminar. Muitas vezes, professores não sabem como agir, por falta de informações e capacitações, recorrendo a seus superiores.

Muitas vezes percebemos conversas entre pessoas ou em redes sociais que dizem que antigamente não existia bullying, pessoas que dizem que o bullying é mimimi. Ainda é possível ler que os jovens de hoje não aguentam uma brincadeira. Não seria surpresa perceber que a pessoa que fala desta forma tenha sido o autor de bullying contra seus colegas de escola no passado.

O bullying na escola não é um fenômeno novo, ele tem uma longa história, praticamente nasceu com a escola, esta forma de tratar erroneamente e de forma inconveniente os colegas é muito antiga, acreditava-se que este tratamento se alteraria drasticamente após o brinçalhão atingir a maturidade, que todos seriam adultos e as brincadeiras cessariam.

Atualmente, a sociedade está inserida num meio no qual a violência vem se destacando. Assim, nossa sociedade vive rodeada de incertezas, falta de valores e limites. Uma dessas incertezas é o que tem sido denominado bullying. Assim, falar sobre o bullying neste trabalho tem como finalidade sensibilizar o educador e favorecer a reflexão a respeito desse tipo de violência. O bullying se tornou um tema em evidência no âmbito escolar devido às formas de violência utilizadas que, com ou sem motivação entre as relações interpessoais, causam dor e angústia e deixam graves consequências psicológicas.

A instituição escola tem tentado resolver ou minimizar os fenômenos que se apresentam, intermediando os conflitos entre os pais, responsáveis e professores sem, no entanto, obter o êxito que deseja quanto à gravidade dessa situação. O objetivo deste trabalho de conclusão de curso é conhecer o fenômeno Bullying, analisando as características que ele possui no ambiente escolar, o que influencia o comportamento dos alunos com deficiências, de uma forma geral, no modo como eles se relacionam com os seus pares. Também considero que os atores da escola estão com dificuldades para lidar com as situações que se apresentam e o surgimento deste no ambiente escolar aparentemente vem agravando no cotidiano da escola.

Analisando o comportamento das crianças é possível perceber que algumas delas futuramente poderão desenvolver atitudes que as levará a praticar ou serem vítimas do bullying. É necessário seguir refletindo sobre este assunto: o que cabe ao professor fazer quando presencia atos com essas características? Que atitudes devem ser tomadas? Quem as deve tomar: os professores, a direção ou o coordenador? Vivemos um momento difícil em que a escola que tem como função essencial o educar, deveria ser um lugar seguro. No entanto, tornou-se um espaço também para a prática de pequenas violências, adicionado mais um problema ao sistema educacional, que tem uma herança de sistema tradicional, autoritário, que se preocupa com o combate da violência explícita, ficando em segundo plano a psicológica e outras formas

O bullying na educação especial não fica longe desses fatos, com pouco conhecimento e falta de informações sobre o assunto, mesmo porque, há dificuldade de identificação de tal violência com alunos deficientes dentro e fora da escola.

A FORÇA DO BULLYING EDUCACIONAL

Esta agressão é intencional, repetida diariamente e muitas vezes, e tenta desqualificar a vítima por meio de constrangimentos. Na maioria das vezes o constrangimento é causado por se apontar características físicas, problemas motores e de aprendizado da vítima, também podem ocorrer por meio do racismo.

O bullying é um termo ainda pouco conhecido do grande público. De origem inglesa e sem

tradução ainda no Brasil, é utilizado para qualificar comportamentos agressivos no âmbito escolar, praticados tanto por meninos quanto por meninas. Os atos de violência (física ou não) ocorrem de forma intencional e repetitiva contra um ou mais alunos que se encontram impossibilitados de fazer frente às agressões sofridas. Tais comportamentos não apresentam motivações específicas ou justificáveis. Em última instância, significa dizer que, de forma “natural”, os mais fortes utilizam os mais frágeis como meros objetos de diversão, prazer e poder, com o intuito de maltratar, intimidar, humilhar e amedrontar suas vítimas. (Cartilha Bullying p.6)

Bullying é um termo que tem origem na palavra inglesa bully que significa valentão, brigão ou também aquele que se utiliza de sua superioridade física para intimidar alguém. O termo se refere aos gestos e ou palavras que agridem ou intimidem outras pessoas. Os que intimidam outros de forma verbal, física ou psicológica são chamados de bullies, os agressores sentem prazer em humilhar suas vítimas e os ataques acontecem sem nenhum motivo aparente.

A violência é um fenômeno que se propaga na sociedade como um todo, um dos meios de propagação letal desse fenômeno está a escola. Em maior ou menor grau, a violência é fruto do cotidiano escolar e acompanha crianças e adolescentes interferindo em sua aprendizagem e comportamento. Contudo a análise da violência escolar não pode ser feita de maneira isolada, ela é parte de um grande processo, que vai além dos muros escolares, abrangendo fatores que envolvem todo o contexto social. Assim como na sociedade, as causas da violência no âmbito escolar são múltiplas e complexas.

Sobre o exposto Mota e Santos (2016, p.3) afirmam que para entender o fenômeno da violência nas escolas, devem-se considerar fatores externos e internos ligados às instituições de ensino. E que as escolas reproduzem a violência vivida em sociedade, o espaço que deveria ser de aprendizagem e conhecimento, torna-se, cada vez mais, a proliferação de atitudes violentas em diferentes níveis.

Onde nasce a violência escolar? A quem diga que as causas para a violência que ocorre nas escolas venham da desmotivação de alunos e professores, da ineficácia do sistema educacional, da falta de projetos pedagógicos efetivos, das relações familiares instáveis etc. A violência escolar pode também ser fruto da ausência de valores, de limites, de regras de convivência, do recebimento de punição através de violência ou intimidação, levando à criança a resolver seus problemas e dificuldades através de violência, da reprodução da violência vivida no seio familiar.

Mota e Santos assinalam que:

No espaço familiar quase não se impõe limites em crianças e jovens. Com a liberdade de satisfazer suas próprias vontades sem qualquer orientação de boa conduta, o público jovem acaba sendo espelho do próprio ambiente de origem, quase sempre fazendo parte de uma rotina em que se desconhece que a educação começa em casa. A ausência do acompanhamento da família é um fator agravante. (MOTA E SANTOS, 2016, p. 3).

Em seu artigo 18, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), diz que 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. Com o ECA, os procedimentos educacionais

relacionados às medidas pedagógicas reeducativas previstas no regimento escolar devem ser revisados, observando o atendimento à integridade e à dignidade da criança e do adolescente, assim como preceitua o artigo 222 da Constituição Federal, "colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão".

A mídia tem papel determinante no fenômeno da violência, como dito no início da dissertação, a partir do momento em que os meios de comunicação vendem a violência de maneira gratuita, contribui para a proliferação dela na vida de crianças e adolescentes que a compreendem como uma forma natural de agir em sociedade. Sobre isso Mota e Santos afirmam que:

Além de influenciar comportamentos, esses meios contribuem concretamente para a construção da identidade desse público. Tendo em vista que os pais geralmente não se preocupam em controlar os conteúdos a serem vistos na TV, internet e outros meios, essas crianças e jovens não têm sequer na família modelos positivos para se espelhar. (MOTA E SANTOS, 2016, p. 4).

Diante de tantas possibilidades para a proliferação da violência no âmbito escolar o papel do professor é de suma importância. E tal função torna-se prejudicada quando o valor necessário a esse profissional, responsável pela formação de pessoas, é tão deficitário.

No contexto de diferentes formas de violência dentro das escolas, talvez o mais latente seja o bullying. O termo em inglês originário de "bully" que significa tirano, brigão ou valentão, e que não possui correspondente em português, diz respeito às práticas de atos de violência intencionais e repetidos que causam danos físicos e psicológicos às vítimas, quase sempre a intenção é intimidar e ridicularizar uma pessoa tida como mais fraca e indefesa em relação ao agressor.

Segundo Olweus e Limber (2010, p. 125), "bullying se refere a comportamentos de uma ou mais pessoas intencionais, negativos e repetidos contra outra pessoa que não é capaz de defender-se". Os autores indicam haver uma desigualdade de poder entre vítima e agressor, e destacam que também que se utiliza a expressão "abuso entre pares", diferenciando o fenômeno de maus tratos infantis e violência intrafamiliar.

O bullying tornou-se um fenômeno quase que inerente ao ambiente escolar, praticamente todas as escolas brasileiras já enfrentaram ou enfrentarão situações envolvendo essa prática.

O governo norueguês atentou seu olhar para essa violência institucional apenas após o suicídio de três crianças entre 10 e 14 anos, que provavelmente foi influenciado por atos de maus tratos dos colegas. A partir desse fato, a autoridade norueguesa, pressionada pela população, realizou em escala nacional a Campanha Anti-Bullying nas escolas em 1993. (QUINTANILHA, 2011, p. 37).

No Brasil o termo bullying passou a ser compreendido como prática de comportamento violento na década de 90, conforme informa o Relatório de Pesquisa "Bullying escolar no Brasil", seguindo a linha de pesquisas levadas a efeito por Cléo Fante, nos seguintes termos:

É também na década de 1990 que um novo conceito passa a ser considerado no campo de estudos sobre a violência entre pares: o bullying. Para fins deste estudo, o bullying é definido como atitudes agressivas de todas as formas, praticadas intencional e repetidamente, que ocorrem sem motivação evidente, são adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e an-

gústia, e são executadas dentro de uma relação desigual de poder. Portanto, os atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder são as características essenciais, que tornam possível a intimidação da vítima. (PLAN BRASIL, 2010, pág. 4).

Da mesma forma, no que diz respeito à utilização exata da noção do termo bullying, aqui no Brasil ainda é muito confuso e desconhecido pela maioria da população, segundo o relatório citado no parágrafo anterior, pois:

A utilização do conceito apresenta algumas fragilidades. O próprio termo bullying causa estranhamento nos ambientes acadêmico e escolar, por se tratar de uma importação pouco adaptada às questões próprias da violência no ambiente escolar brasileiro. Como resultado, o bullying ainda não se encontra diferenciado no fenômeno geral de violência entre pares, e os critérios que tecnicamente o destacam, que se referem à repetição do ato à falta de motivação evidente, são de difícil aferição objetiva. Nesse sentido, sua operacionalização conceitual exigiria uma consistência ainda não atingida. Por essa razão, o termo, que não tem correlato em português, é utilizado muitas vezes de modo equivocado, referindo-se a episódios de conflitos interpessoais entre estudantes, os quais não se caracterizam pelos critérios indicados. (PLAN BRASIL, 2010, p. 5).

Segundo Quintanilha (2011, p.38) “faz-se importante destacar que para ser caracterizado como bullying é necessário ser um ato repetitivo. Percebemos falas cotidianas denominando atos “normais” entre crianças e adolescentes como bullying”.

Sobre isso Beane (2010) afirma que:

É importante que você saiba diferenciar o bullying de um conflito normal. Alguns tipos de conflitos são parte da vida. Nem todo o conflito necessariamente fere, e lidar com essas situações pode ajudar o seu filho para a vida de maneira positiva. Portanto, não se precipite quando observar conflito entre seu filho e as outras crianças. (BEANE, 2010, p.17).

As escolas, de maneira geral, parecem colocar o assunto bullying em pauta de maneira genérica, sem planejamento. É necessária a criação de uma consciência pedagógica no sentido de imaginar que não é possível tratar o bullying como fenômeno social de violência gratuita sem pensar a construção de um projeto político pedagógico que aja em consonância com essa problemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, como espaço educativo e cheio de possibilidades para o desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos humanos, muito embora reproduza os mais variados aspectos da sociedade, inclusive a violência, tem o dever de, se necessário, se reinventar, enquanto espaço do saber. Não é admissível, que ainda hoje, face a todas as comodidades tecnológicas e acesso a toda gama de informações, seja nesse espaço que crianças e adolescentes sejam cruelmente aniquilados enquanto indivíduos; tenham sua individualidade reprimida e violentada da maneira mais covarde, isso pois são seus pares os algozes de todo esse mal. E o espaço onde elas poderiam ser o que quisessem e que deveriam proteger-las, acaba se tornando palco de tais atrocidades, cujas consequências

as acompanham por toda a vida.

O fato é que a violência nas escolas tem se tornado um caso de polícia e como os valentões não estão sendo advertidos e nem punidos, estão sentindo a falda falsa impressão de que estão agindo de forma correta.

A repetição de atos de violência física, verbal e psicológica vem causando mais angústia nos jovens e por consequência mais casos de suicídio tornando-se um caso de saúde pública.

As práticas da violência existem desde a antiguidade e chega atualmente tomando as mais variadas formas. Ela está em tudo, na televisão, nas rodas de conversa, nas brincadeiras das crianças, na internet, dentro das escolas, criando nesse espaço, talvez uma de suas formas mais covardes, através do bullying, o objeto de discussão desse artigo.

Enfim, é preciso tomar os bons exemplos, como os citados neste artigo, e traçar um plano, uma meta nas escolas, com o intuito de educar para a paz, nunca foi tão necessário esse tipo de educação, haja vista, no ano de 2018 criou-se uma legislação específica de promoção da cultura de paz e não violência nas escolas, com o objetivo de prevenir, refletir e agir no combate a todo e qualquer tipo de violência no âmbito escolar. Segundo estatísticas abordadas nesse artigo, o Brasil não está no topo dos países em que mais os jovens sofrem com bullying, ainda assim, quase 20% das crianças brasileiras padecem com essa prática, esse percentual pode e deve ser zero. Na maioria das vezes as ações são simples, basta que a tríade escola-família-sociedade abrace a causa, pois como dissera Paulo Freire: “De anônimas gentes, sofridas gentes, exploradas gentes, aprendi, sobretudo, que a paz é fundamental, indispensável, mas que a paz implica lutar por ela”.

REFERÊNCIAS

BEANE, Allan. **Proteja seu filho do bullying: impeça que ele maltrate os colegas ou seja maltratado por eles**. Tradução: Débora Guimarães Isidoro, Rio de Janeiro, RJ: Ed. BestSeller, 2010.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social – Brasília: MEC, ACS, 2005.

ESTARQUE, Marina. **Projeto em escolas de São Paulo forma estudantes para combater bullying**.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para paz**. 6 ed. Campinas: Editora Verus, 2011.

LIMBER, S. P., & Olweus, D. (2010). **Bullying in School: Evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program**. American Journal of Orthopsychiatry, 80, 124-134.

MOTA Jesus, Kallyne; SANTOS Soares, Ligia Michelle. **Violência nas escolas: propostas pedagógicas por uma cultura de paz**. Fslf, 2016. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc18.pdf>.

PEREIRA, Sônia Maria de Souza. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2009.

PEREZ, Fabíola. **As escolas que venceram o bullying**.

PLITT, Laura. **O bem-sucedido projeto anti-bullying que a Finlândia está exportando à América Latina**.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA EM TRANSFORMAÇÃO

JADER THOMÉ

Graduação em Educação Física pela Universidade de Mogi das Cruzes (2001); Graduação em Pedagogia pela Universidade Iguazu – UNIG (2009); Graduação em Arte pela Universidade Mozarteum (2016); Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pelo Instituto Federal de São Paulo (2022); Especialista em Educação física Escolar pelo Centro Universitário Faculdades Metropolitanas Unidas – FMU (2002); Professor de Ensino Fundamental II e Ensino Médio de Educação Física - na EMEF Profº José Ferraz de Campos; Professor de Educação Básica - Educação física na EMEF Marechal Bittencourt.



RESUMO

O presente Artigo tem por objetivo compreender a importância da Educação Física no contexto Escolar e como a prática de Esporte deve ser encarada como um direito dos alunos, dos atletas e da população em geral. Essa temática tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores e autores que publicam acerca do tema com foco na formação cidadã que forma homens e mulheres para que concretizem suas atividades no seu dia-a-dia para obtenção de uma vida saudável e plena. A prática de esporte no Brasil tem sua fundamentação teórica na Legislação Internacional e brasileira em que a Pedagogia do Esporte se constitui em ser uma ferramenta com modelos, estratégias e metodologias próprias, possibilitando aos alunos, atletas e população formas de alcançar metas e objetivos com invocação e criatividade na execução do componente Curricular de Educação Física em nossa sociedade em constante transformação. Por fim, não existe uma única abordagem, uma concepção ideal, que dê conta das necessidades da Educação Física, deve existir sim, a intenção, o objetivo de avançar nos caminhos para a valorização do ser humano.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Educação Física; Escola; Transformação.

INTRODUÇÃO

Vivemos num mundo em constante transformação, daí a necessidade de saber lidar com as necessidades e os direitos que são postos pela sociedade e que devem ser oferecidos pelo Estado.

Cabe a sociedade reivindicar o esporte como garantia de suas condições básicas de saúde, de segurança, de desenvolvimento de uma maneira geral. A sociedade civil tem o direito de cobrar o poder público programas, ações, projetos que atendam a sociedade do ponto de vista do esporte, da atividade de saúde, de lazer e física de uma maneira geral.

O esporte está previsto na Constituição Federal como um direito social do cidadão que se desdobram em necessidades humanas como a saúde, a educação, a segurança, a tomada de decisão garantida com a educação. Esse conjunto de elementos constitui necessidades humanas e conseqüentemente são direitos que são resultados de amplos debates.

Antes de pensar a Educação Física como um elemento transformador da realidade e como a educação pode transformar o contexto escolar. Os objetivos sustentáveis do desenvolvimento da Organização das Nações Unidas – ONU para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), preconiza os quatro pilares da educação: saber conhecer, saber fazer, saber ser e saber conviver. Esses quatro elementos nos levam a uma reflexão de como a sociedade e o ser humano vai trabalhar com os elementos que são conhecidos na escola e como a escola pode contribuir para o desenvolvimento da realidade nesses múltiplos desafios que temos no dia a dia (DELORS, 1996).

Não é suficiente a criança, o adolescente ou o jovem adulto saber um conhecimento em não saber conviver, não saber ensinar, não saber se relacionar. A Carta Internacional de Educação Física e do Esporte (UNESCO, 1978) fomenta a ideia de que a escola deve realizar o planejamento e desenvolver estratégias para promover a aprendizagem ao longo da vida.

A presente pesquisa é de cunho bibliográfico qualitativo em que a fundamentação teórica se baseou em autores que pesquisam sobre a temática, assim como a legislação que garante a Educação Física com novas posturas na Escola em transformação.

POLÍTICAS PÚBLICAS NO ESPORTE NO BRASIL

Urge pensar e refletir acerca do que é política no que diz respeito ao esporte no Brasil. As políticas públicas são ações e programas desenvolvidos pelo Estado para garantir direitos que estão previstos na Constituição Federal e em leis infraconstitucionais, isso significa dizer que o Estado precisa garantir atividades para assegurar os direitos do cidadão.

O esporte foi contemplado como uma necessidade humana em que vários elementos indicam que o esporte deve ser garantido para a sociedade de uma maneira geral para obter um desenvolvimento adequado, harmonioso, saudável de forma transversal em que setoriza com outras áreas como a saúde, com a educação e autonomia.

O esporte é um benefício por si só uma vez que proporciona prazer, ludicidade e satisfação em quem pratica se relacionando com outras áreas consideradas essenciais para garantir a sobrevivência e o bem-estar da sociedade. Até 1988, apesar da sua importância para o desenvolvimento da sociedade não estava contemplado na Constituição Federal, mas com a promulgação da Constituição Cidadã houve uma ampliação dos benefícios que o esporte proporciona para a sociedade valendo-se de programas, da criação de algumas leis e ações que vai culminar a criação do Ministério do Esporte em janeiro de 1995.

O esporte precisa ser garantido pelo Estado e essa luta se deu em razão de um grupo que defendia e entendia que o esporte é de extrema importância para a sociedade e sua reivindicação

se deu graças aos grupos hegemônicos que assegurou a garantia de que a Constituição Federal de 1988 contemplasse o esporte para o desenvolvimento da sociedade.

A sociedade precisa entender que o esporte precisa ser garantido pelo Estado e é necessária a conscientização da população sobre esses benefícios para que haja uma cobrança no poder públicos ações, projetos e programas para o desenvolvimento do esporte na sociedade.

Quando se pensa em políticas públicas no esporte se está referindo a universalização e democratização das políticas do esporte para atinja o maior número de pessoas possíveis para que se tenha relevância para a sociedade. Isso está previsto no art. 217 da Constituição Federal e que estabelece como princípio básico em que “[...] é dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais como direito de cada um.” (BRASIL, 1988).

As práticas esportivas formais está relacionado ao esporte com alto rendimento e as práticas não formas está relacionado com esportes educação e esporte participação relacionado ao lazer, reforçando a importância do esporte educacional em sua tridimensionalidade: educação, participação e alto rendimento.

Essas dimensões são mais detalhadas com a Lei Pelé ou Lei de do Passe Livre – Le de Nº 9.615, de 24 de março de 1998 em que detalha, reforça a importância das dimensões e acrescenta uma nova dimensão que a dimensão do Esporte Formação, acrescentado em 2015.

O Esporte Educação que tem como princípio básico o desenvolvimento de atividades não competitivas sem excluir as pessoas na sua participação, mas com o objetivo de inclusão para alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer.

O Esporte Participação oferecido para a sociedade de uma maneira geral afim de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e educação e na preservação do meio ambiente de forma lúdica, prazerosa e consciente.

O Esporte de Alto Rendimento em que visa a obtenção de resultados para integrar pessoas e comunidade do país a estas com as outras nações diante das atividades competitivas em que se tem os campeões estaduais, nacionais e a representação do país em competições internacionais.

Posteriormente a Lei Pelé ser estabelecida, em 2015 se acrescenta o Esporte Formação, essa dimensão do esporte é pouco discutida em que visa promover o aperfeiçoamento qualitativo e quantitativo da prática desportiva em ternos recreativos, competitivos ou de alta competição para a formação de atletas para o alto rendimento em que se deveria ocorrer a ampliação da oferta para os esportes de alto rendimento relacionados ao lazer, a participação.

Infelizmente o que se observa na atualidade é uma diminuição do número de aulas de Educação Física nas Escolas e nas competições esportivas em que se vê uma lacuna nas políticas públicas de esporte na prática de esportes e lazer e a educação e a educação de crianças e jovens com base nessa formação tão importante para o desenvolvimento do país.

Essas dimensões fragmentaram o esporte em que as pessoas visualizam o esporte como

se fosse apenas alto rendimento quando na verdade, deveria se valorizar todas as dimensões do esporte na formação das pessoas para emancipação e vivência da cidadania plena.

É preciso compreender que não são todas as pessoas que tem acesso a possibilidade de práticas esportivas, daí a importância das políticas públicas para melhoria do acesso ao esporte no Brasil ser necessária e urgente em face a grande desigualdade social em que a grande maioria não possui recursos financeiros para pagar uma Academia, um Personal Trainer, uma Consultoria Esportiva.

Portanto, o Estado precisa estar ativo e agir com objetivo de garantir o direito constitucional do acesso ao esporte que precisam e devem estar presente nas Secretarias Municipais, Secretarias Estaduais e o próprio Ministério do Esporte que se constituem em estruturas de Estado de extrema importância para garantia da aplicação da lei, e conseqüentemente, garantir que a população tenha assegurado o direito ao esporte.

Até o ano de 2013 no Brasil, não havia Ministério Esporte e sua criação de certa forma se constituiu em um ganho enorme para a sociedade do ponto de vista da garantia que o Estado deveria ter (BRASIL, 2013). Tivemos em 2004, a primeira Conferência Nacional do Esporte – CNE que tinha como propósito escutar a sociedade sobre as suas necessidades que ocorreram no âmbito municipal, estadual e nacional e como resultado foi possível esboçar, criar uma Resolução do Sistema Nacional do Esporte e Lazer e política nacional do esporte.

Com a criação do Ministério do Esporte foi possível avançar do ponto de vista do fazer do ponto de vista da política pública nacional do esporte e, com a mudança de governo, o Ministério foi reduzido a uma Secretaria e, conseqüentemente se perdeu recurso na área do esporte ao passo que o Ministério pode garantir mais recursos para aquela determinada área. Atualmente se tem a recriação do Ministério do Esporte com a possibilidade de garantia de políticas públicas mais exitosas na área do esporte para nossa sociedade.

O esporte é de extrema importância para a sociedade e deve ser garantido como política pública para a população, ou seja, benefício para a sociedade. O esporte tem alta relação com a saúde, temos hoje, uma sociedade extremamente sedentária em que não se pratica nada de atividade física, no entanto, o esporte tem uma relação muito forte com a saúde.

O esporte deveria ser utilizado e visto como um pilar de desenvolvimento da sociedade, um pilar do ponto de vista do desenvolvimento humano uma vez que o esporte tem relação com o instinto de sobrevivência, com disciplina, com foco, normalmente as pessoas que praticam algum tipo de esporte são mais disciplinadas.

O esporte cria um senso de grupo, colaboração e empatia, as pessoas que desenvolvem esportes tem uma tendência de realizar trabalhos de forma colaborativa e isso é muito importante para a sociedade.

O esporte desperta o espírito de liderança, de colaboração e de enfrentamento de adversidades, de dificuldades e se constituem em ser pilares básicos no desenvolvimento da sociedade em as pessoas que tem esses valores tendem a se pessoas mais felizes, mais satisfeitas, mais realizadas

do ponto de vista profissional, familiar, afetivo, cognitivo.

É de extrema importância que o esporte tenha destaque na sociedade, portanto, as pessoas precisam entender isso assim como os políticos, entretanto, o principal desafio está no fato de que esses valores serem obtidos a médio e a longo prazo, então, as pessoas precisam se imbricar de fato nas suas práticas esportivas compreendendo como uma forma de obtenção de benefícios de forma lúcida, prazerosa e descontraída para um engajamento nas atividades esportivas que deveria ser estimulada pelo poder público em que a prática esportiva tem impacto direto na vida em sociedade.

PEDAGOGIA DO ESPORTE

O esporte é uma ferramenta e a qualificação profissional é a única forma de que a qualidade e os objetivos sejam alcançados. Para que isso ocorra é de fundamental importância fazer experimentos na área de atuação da Educação Física o locus para a concretização é o chão da escola que se dá por meio de modelos, estratégias, metodologias.

A experiência, a curiosidade leva o profissional em sua prática docente a aplicação dos conhecimentos que foram obtidos por meio de conceitos, definições e dicas que vão fazendo parte do repertório na aplicação dos conceitos com o foco no ensino e aprendizagem.

Lidamos com pessoas e esse fato se torna perceptível diante da complexidade do ser humano que exige novas pedagogias, novas metodologias, novas formas inovadoras que se fundamenta no entendimento, compreensão, reflexão e problematização dos elementos estruturais dos próprios jogos que se misturam e desafiam as pessoas a se conectarem e superarem os desafios que são parte do próprio aprendizado.

Alunos, atletas que buscam conhecimento, buscam encontrar maneiras de estar de forma ativa nos projetos sociais para buscar o encontro consigo mesmo com valores distintos, singulares que possibilitam a transformação da vida e sua visão de mundo e de sociedade por intermédio do esporte.

A metodologia utilizada na pedagogia do esporte parte da experimentação de modelos escolhidos que motivem a utilização de um movimento em que as escolhas sejam feitas de forma conscientes com base na intencionalidade do ensino como um fenômeno sociocultural com a compreensão que vai além do contexto de atuação que pode ser a sala de aula, o campo ou a natureza em que a intencionalidade de forma crítica, reflexiva para a aplicação da metodologia correta com estratégias aplicáveis na prática esportiva.

É importante ter a consciência de que muitas vezes se aplica o modelo e, no entanto, não se atinge o resultado esperado e aí é preciso estar conectado e atento para lidar com o improvável, com o inesperado, com os desafios e as incertezas que fazem parte e nos torna diferentes. É necessário aprender a praticar utilizando a ferramenta certa para o desenvolvimento humano de forma que seja possível o desenvolvimento pleno.

Refletir sobre a educação, a Educação Física e o(a) professor(a) ou técnico(a) que está na ponta, na direção, na coordenação, na mediação em que se constitui um princípio para o desenvolvimento das pessoas em o profissional faz o uso dos conceitos, teoria na promoção de uma aprendizagem significativa por meio de sua ação que pode se dar de diferentes formas com ações práticas.

O aluno valoriza o que aprende se o que estiver em jogo no conteúdo abordado fizer sentido para sua vida, aplicável ao seu cotidiano e nas relações que estabelece que pode ser momentos de lazer ou atividades direcionadas para se tornar um atleta profissional que pressupõe desenvolvimento de valores, conhecimentos aplicáveis para obtenção de êxito em sua performance.

O esporte é uma ferramenta e a qualificação profissional é a única forma de que a qualidade e os objetivos sejam alcançados. Para que isso ocorra é de fundamental importância fazer experimentos na área de atuação da Educação Física o lócus para a concretização é o chão da escola que se dá por meio de modelos, estratégias, metodologias

É preciso estar atento a novas ideias, sugestões que vão contra as metodologias fechadas com modelos fechados sem a possibilidade de flexibilização, é preciso ter cuidado para acolher as novas ideias que vem da inserção dos alunos no meio em que vivem.

Para Schiller (2002), a pedagogia do esporte “é um processo de ensino em que acontece a vivência, a aprendizagem o treinamento do esporte” que pressupõe a aplicado do modelo de determinada pedagogia com estratégias e técnicas em sua aplicação promovendo conhecimento a respeito de uma organização, sistematização, aplicação e avaliação das práticas.

A intencionalidade para o ensino faz parte da pedagogia do esporte que se dispõe a ter um modo próprio de ensinar cujo objetivo final é a superação das dificuldades com o aprimoramento do aluno, do atleta, do grupo e para isso são necessárias várias metodologias, uma vez que uma metodologia sozinha não dá conta do processo de ensino e aprendizagem.

A boa mistura é a melhor forma de atuação e a melhor forma de atingir os objetivos de ensino durante uma aula, um treino ou qualquer outro processo educativo. Essas intervenções exigem uma intervenção pedagógica que se concretiza em ato pedagógico que gira em torno da resolução entre teoria e prática.

A pedagogia do esporte assumo o porquê se está aplicando determinada sequência didática na aula ou no treinamento para que o aluno possa desenvolver uma iniciação, uma correção de postura, um aperfeiçoamento de treino e o como se aplicar que faz parte da metodologia utilizada par atingir determinados fins.

Esses procedimentos fazem parte da rotina da prática docente em que pode ser aplicado em diferentes faixas etárias que pode ser crianças, adolescentes e/ou adultos porque isso é princípio de aprendizagem em que se concretiza o aprendizado por meio de uma boa estratégia e só existe estratégia por conta da decisão que o(a) professor(a) toma para determinar qual o objetivo, qual a intencionalidade para que seja feito aquela técnica, aquela sequência didática, aquele exercício naquele determinado momento.

Bunker & Thorpe (1982), ao propor o Teaching Games for Understangig – TGDU se constitui

em ser um programa de compreensão que se dá por uma nova concepção para o ensino, baseada no entretenimento, compreensão, reflexão e problematização de elementos estruturais dos próprios jogos.

Esse movimento pressupõe uma compreensão clara de quem está participando do processo tem no esporte o sistema de jogo, de como ele atua, qual o posicionamento que assume, como desenvolve suas habilidades, como aplica determinada competência.

Os autores ingleses propuseram uma implementação pedagógica por causa da insatisfação acerca do tecnicismo que é a aplicação técnica pela técnica, sem levar em conta o contexto da aprendizagem em que se ensina o aluno a chutar, a sacar, a atacar e defender sem o contexto que o jogo. É preciso refletir sobre qual o objetivo daquele jogo, daquela jogada?

Ao se compreender o que se trata a pedagogia do esporte se abre para a possibilidade de uma compreensão sobre as novas tendências que rompe com o tecnicismo em que se exige uma tomada de decisão, uma escolha em que se abre para vários modelos e possibilidades em que não melhor nem pior, mas sim a opção livre da escolha.

Os jogos para a compreensão partem do pressuposto do entendimento, da compreensão, da reflexão e da problematização de elementos estruturais dos próprios jogos em que movimentos são praticados e executados os fundamentos e por meio desse movimento os alunos apresentam uma compreensão maior dos jogos em que sabem como efetuar o arremesso, o passe que aprende com uma condição de menos exigência e técnica, mas muito mais lúdico com objetivo, numa consciência pedagógica do professor e numa busca de objetivos com uma compreensão mais aprofundada com a problematização de problemas que ocorrem no próprio jogo em que situações precisam ser resolvidas.

Por exemplo, no mesmo grupo existe nível diferentes dos alunos, de atletas, de participantes em que não dá para fazer uma aula para atingir apenas os mais habilidosos, numa mesma aula o professor cria situações em que os menos habilidosos possam ter êxito, com isso temos a inclusão no esporte – responsabilidades de professores, técnicos, especialistas em que se vai de uma abordagem simples para uma abordagem aperfeiçoada na sequência em que é possível aos alunos lidar com a dinâmica do jogo na aplicação dos seus fundamentos numa perspectiva de pressão, de atingir os objetivos propostos em que não se tem só o aspecto lúdico ou da técnica em que o objetivo tem que estar voltado para o esporte que está sendo praticado que é a percepção tática do jogo.

A consciência tática diz respeito em como se dá o comportamento em determinadas situações do jogo, como se ataca com menos e se defende com mais? Como agir com a bola? Como agir sem a bola? Como se reorganiza? Que horas precisa parar o jogo para pedir Tempo? Os atletas precisam ter e ganhar essa autonomia que está na condição de buscar o desenvolvimento por meio do esporte que é uma ferramenta e que necessita da mão humana de forma qualificada.

Existe uma tomada de decisão que é comum para os modelos de ensino mais atuais em que o aluno, o atleta precisa desenvolver a capacidade de tomar decisões em que não está na dependência do técnico e/ou do professor em sabe agir sobre o jogo, sabe agir sobre os problemas apresentados no desenvolvimento da técnica em que é possível o diálogo, o feedback, parar, ampliar a

discussão em que o aluno e/ou atleta tem direito a fala de forma interativa.

Por fim, existe a avaliação geral da performance do grupo que depende do nível que o grupo se encontra em que uma nova etapa surge, um novo ciclo se inicia de uma maneira mais especializada, isso não se concretiza o professor e/ou técnico retoma todo o processo e identifica em que momento precisa ser revisto ou em que momento se pode avançar.

Atualmente está na pauta do dia as Metodologias Ativas que não é novidade que surge na década de 1950 quando se abre o ensino aberto em que o aluno pode participar e tudo é experimentado em que o professor interage com o aluno com uma certa constância e, para isso é fundamento o professor entender o seu papel e para isso, precisa buscar conhecimento se constituindo uma co-criação das atividades, em casa atividade o professor pode solicitar ao aluno ideias de modificação para ampliar o nível de complexidade ou para diminuir a complexidade. Os desafios são constantes, a inclusão de todos o tempo todo e de todas as formas em que os alunos precisam estar aprendendo.

O aprendizado é fundamental para o ensino do esporte, as crianças estão abandonado o esporte porque não estão aprendendo, quem aprende no esporte não deixa de participar, portanto é de responsabilidade do professor, do técnico que os jovens aprendam no esporte em que as atividades são prioritariamente em grupo com uma atenção especial para as atividades físicas dos alunos sem perder a perspectiva pedagógica.

EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA EM TRANSFORMAÇÃO

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu Art. 205 preconiza a importância dos planejamentos e da organização da escola voltada para uma educação inclusiva e que possa atender a todos dentro de uma perspectiva de escola global. Já na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LEBEN Nº 9.394 de 20 de dezembro de 19967 (BRASIL, 1996), a Educação Física é preconizada como uma disciplina obrigatória.

A Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996, 1998, 2000), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) são documentos que trazem a Educação Física com forte inserção no contexto escolar. Em cada um desses Documentos se encontra orientações de como trabalhar a Educação Física, mas um dos pontos interessantes para articular as atividades por meio do esporte, da atividade física para a saúde ou para a formação e transformação da sociedade.

Existe também, uma Normativa que está contida na Lei Nº 9.696 (BRASIL, 1998) que dispõe sobre a regulamentação da profissão da Educação Física e cria os respectivos Conselhos Federal e Conselhos Regionais de Educação Física que está vigente até o presente com forte inserção nas escolas, nas academias, no contexto dentro e fora da escola nos ajuda a perceber a importância da Educação Física para a sociedade.

Se hoje temos uma massificação de inatividade física, de pessoas que tem dificuldades de

fazer do estilo de vida ativo e saudável o seu direcionamento de vida, a escola ativa teria o objetivo de transformar a realidade por meio desse local que é o movimento de passagem de crianças, adolescentes são formados e passam a maior parte de seu tempo. As escolas ativas não tem só papel de atividade física, mas de cidadania ativa, de literacia física, de formação geral, global de uma cultura de formação pelo movimento

O Projeto Político Pedagógico – PPP é um documento norteador que auxilia as práticas pedagógicas e fortalece o processo de ensino-aprendizagem (SOUTO, 2010). A perspectiva pedagógica remete às práticas educacionais intencionais e objetivadas. Formas de pensar o ensino, os objetivos de aprendizagem e a dimensão curricular. Dentro desse aspecto do Projeto Político Pedagógico – PPP a Educação Física não é só mais uma disciplina, faz parte de um conjunto de componentes curriculares que trabalham de forma articulada e que dialogam entre si. O profissional de Educação Física atua junto com outros profissionais buscando ações coletivas na comunidade escolar e, sobretudo, na implementação desse documento.

A organização de um documento que rege uma escola faz parte da atuação da prática docente, isto está previsto na Legislação da Lei de Diretrizes e Bases – LDBEN Nº 9.394 em três artigos em que se explicita quais são as ações do professor em relação ao desenvolvimento desse documento. Cada uma dessas ações que é desenvolvida no contexto escolar enriquece e fortalece o corpo docente e equipe diretiva. Uma das grandes dificuldades que o profissional de Educação Física tem no contexto escolar é a valorização, reconhecimento que legitimam por meio de ações em que está para além de ministrar aulas, mas pensar a escola para além dos muros escolares.

É de extrema importância que o profissional de Educação Física compreenda as demandas identificando os principais agentes que contribuem para o envolvimento de todos para que haja diversidade, realização coletiva e sentimento de pertencimento refletindo e interferindo nos objetivos de aprendizagem da escola em que se concretiza a aquisição de diferentes conhecimentos pelos alunos.

Os elementos que constituem o Projeto Político Pedagógico – PPP devem estar contemplado a missão, valores, visão da escola, objetivos, indicadores econômico, público atendido, a comunidade que vai participar da elaboração desse documento, as características da escola, o currículo, quais são os objetivos e desafios da escola em relação as avaliações externas e as avaliações que ocorrem dentro da sala de aula, ou seja, tudo que for relacionado à como desenvolver, aprimorar e melhorar o contexto escolar deverá estar presente na elaboração desse documento.

No Projeto Político Pedagógico – PPP se tem as Metodologias e o Plano de Ação em que a metodologia diz respeito a forma como serão trabalhadas várias das iniciativas desenhadas para a escola. Essas metodologias estão relacionadas à como o professor vai ensinar, como a Equipe Gestora vai gerir de forma participativa, democrática, como será a atuação do Corpo Docente que deve ser de forma parceira e se é possível ter um corpo técnico ou corpo mais pedagógico. As Metodologias de ensino poderá se basear em ensino ativo, se vai ser de forma tradicional, se a escola dispões atendimento para pessoas com deficiência – PCD. As metodologias se constituem de extrema importância no processo de ensino-aprendizagem e que devem constar no Projeto Político Pedagógico – PPP.

Aliado a isso, se tem as estratégias para o Plano de Ação que está relacionado à como fazer, ou seja, a como realizar que deve ir além de ser um documento burocrático, deve ser um documento que pulsa vida, documento importante para guiar e nortear as ações dos profissionais da Educação Física e os profissionais como um todo envolvendo as estratégias e as metas a serem atingidas na operacionalização mais viável possível.

Por outro lado, uma escola que não é direcionada a aprendizagem está estagnada, parada no tempo. Hoje a visão de escola que se tem não está mais focada no que ela ensina, mas sim no que o aluno consegue aprender, então, a escola tem autonomia para realizar o levantamento de dados, que irão auxiliar no processo de planejamento de ações concretas que deve se voltar para a aprendizagem em que os dados são de fundamental importância para a escola no século XXI que devem ser detalhados, repassados como guia para toda comunidade escolar de forma autônoma e subjetiva com se prevê no art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

É preciso estar atento para se vislumbrar a melhoria da escola no desenvolvimento de suas atividades como a formação continuada dos professores, a atuação dos gestores, as reuniões de pais tudo vai girar em torno da aprendizagem que os alunos vão fazendo no chão da escola com os profissionais da educação. Portanto, Metodologias e Planos de Ação junto com os dados de aprendizagem orientam na construção da visão, missão e dos valores adequados para o desenvolvimento das ações.

A caracterização da escola possibilita a projeção levando em consideração o contexto escolar que demonstra a realidade do que se tem e até aonde se pode ou se quer chegar fazendo o melhor dentro do contexto agindo sobre a realidade para realização de ações que podem ser, por exemplo, o recreio ativo com ações orientadas em que o professor poderá se utilizar de ações mínimas para que isso ocorra de forma a contemplar todos os alunos em seu aprendizado, assim como as atividades esportivas orientadas dentro do contexto escolar e para além deste contexto. Pensar a Educação Física em movimento e a vida que proporciona por meio de ações pensadas, implementadas e realizadas juntos aos alunos e comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cada escola precisa ter as diretrizes pedagógicas que irá seguir, desenhando o tipo de profissional que formará e o tipo de aluno que irá formar para a vivência de sua emancipação política adequando cada modalidade de ensino a partir do contexto em que está localizada.

Por fim, a relação da escola com as famílias se constitui um elemento fundante da identidade da escola. Ao se pensar, falar sobre comunidade escolar não se está restringindo aos agentes da escola, aos profissionais da educação, ao atendimento que se tem e se dá nas escolas, mas da relação com a família, com os pais e/ou responsáveis dos alunos que fazem parte do corpo discente escolar deixando claro sua visão sobre a sociedade que está inserida.

Recomenda-se uma visão de escola viva, que a escola tenha uma boa visão sobre o papel dos pais, os direitos e deveres dos pais e responsáveis e como a escola lida com os desafios de

criminalidade, de evasão e, também a visão cultural e afetiva que a escola tem sobre a sociedade, com as famílias e sua relação com o outro.

A Educação Física deve oferecer aos seus estudantes, vivências significativas para que eles compreendam a linguagem corporal e respeitem tanto os outros como a si mesmo por meio de Semana Cultura, Semana Esportiva, Calendário Escolar voltado para o esporte, desenvolvendo uma visão de escola ativa juntamente com os demais profissionais da educação em que se pensa do micro para o macro em que existem várias ações a serem desenvolvidas a partir da iniciativa do professor de Educação Física e outras que com o tempo podem vir a ser possível de se concretizar com os alunos de forma a cativar para as mudanças sejam possíveis na transformação da escola em um ambiente acolhedor, motivador e que possibilite cidadãos plenos em uma sociedade em constante transformação.

Portanto, existe um longo caminho a ser percorrido, mas esse caminhar é feito com profissionais que compreendem a importância da Educação Física na vida dos alunos e da população para que se tenha pessoas saudáveis em uma sociedade em constante transformação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso 10 junho 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso 10 junho 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei Pelé. **Recursos para COB, CPB, Ministério do Esporte e Confederação Brasileira de Clubes**. Disponível em: <http://rededoesporte.gov.br/pt-br/incentivo-ao-esporte/lei-9-615-lei-pele> Acesso em 232. Acesso 10 junho 2023.

BRASIL. Ministério do Esporte. **Política nacional do esporte**. Brasília: ME, 2005. <https://arquivo.esporte.gov.br/arquivos/politicaNacional/politicaNacionalCompleto.pdf> Acesso 10 junho 2023.

BRASIL. Ministério do Esporte. Secretaria Executiva. Departamento de Planejamento e Gestão Estratégica (GTSNE). **Proposta do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases do Sistema Nacional do Esporte**. Acervo particular dos autores. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso 10 junho 2023.

BUNKER D. & THORPE R. **A Model for The Teaching of Games in Secondary Schools**. In: Bulletin of Physical Education. 1982.

DELORS, Jacques et al. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Educação um Tesouro a Descobrir, V. 6, 1996.

PRIGOL, Edna Liz; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Educação Transformadora: As Interconexões das teorias de Freire e Morin**. Revista Portuguesa de Educação, V. 33, n. 2, pp. 5-25, 2020.

PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional – Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas: 2017**. Brasília: PNUD, 2017.

SCHILLER, F. **A Educação Estética do Homem numa Série de Cartas**. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SOUTO, Maria da Conceição Dias et al. **Integrando a Educação Física ao Projeto Político Pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva**. Motriz: Revista de Educação Física, V. 16, pp. 762-775, 2010.

UNESCO. **Carta Internacional da Educação Física e do Esporte da UNESCO**. Paris, 1978. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216489_pdf Acesso 10 junho 2023.

UNESCO. **Valores do Esporte**. Brasília: Fundação Vale, Unesco, 2013.

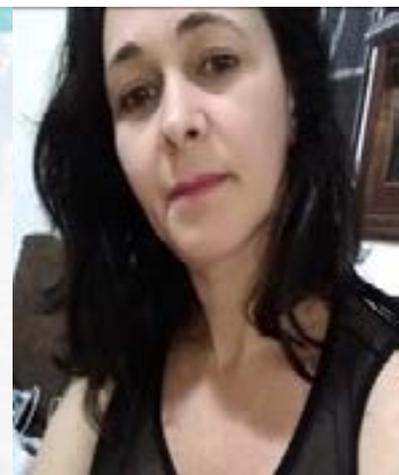
UNESCO. **Diretrizes em Educação Física de Qualidade (EFQ) para Gestores de Políticas**. Brasília: UNESCO, 2015.

UNESCO. **Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte, 2015**. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409_pdf Acesso 10 junho 2023.

OS ANOS INICIAIS E AS EXPERIÊNCIAS DE LINGUAGEM

MARIA VALMIRA LERES DOS SANTOS

Graduação em Pedagogia, pela Faculdade Campos Salles (2012); Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia, pela Faculdade Campos Salles (2017); Pós-Graduação em Alfabetização (2020). Professora de Educação Infantil no CEI Homero Domingues da Silva.



RESUMO

Os anos iniciais da vida são um período crítico para o desenvolvimento da linguagem. Durante esses primeiros anos, as crianças estão constantemente expostas a uma grande variedade de estímulos linguísticos, incluindo conversas com pais, irmãos, amigos e outros adultos, bem como televisão, livros e outros meios de comunicação. Durante esse período, as crianças começam a aprender a linguagem de maneira natural e intuitiva, sem a necessidade de instrução formal. Elas aprendem a reconhecer sons, palavras e frases, e a associá-los com significados específicos. Além disso, elas aprendem as regras gramaticais da língua, como a ordem correta das palavras em uma frase e a concordância entre sujeito e verbo. À medida que as crianças crescem e se desenvolvem, o processo de aquisição da linguagem se torna mais complexo e sofisticado. Elas começam a desenvolver uma compreensão mais profunda da língua, incluindo seu vocabulário e gramática mais avançados. Elas também começam a usar a linguagem para expressar seus próprios pensamentos, sentimentos e ideias, e para se comunicar com os outros de maneira mais eficaz.

PALAVRAS-CHAVE: Compreensão; Gramática; Vocabulário.

INTRODUÇÃO

Já nos primeiros meses de vida, as crianças começam a fazer experiências com a linguagem. Bebês pequenos fazem sons que imitam os tons e ritmos da conversa de adultos; eles "leem" gestos e expressões faciais e começam a associar sequências de sons frequentemente ouvidos - palavras - com seus referentes. Eles adoram ouvir jingles e rimas familiares, participam de jogos como esconde-esconde e manipulam objetos como livros de tabuleiro e blocos do alfabeto em suas brincadeiras. A partir desses inícios notáveis, as crianças aprendem a usar uma variedade de símbolos.

De acordo com Feil (2004, p. 44):

É importante que os textos das crianças possam servir de subsídio para novas descobertas, novas situações de aprendizagens e novas construções. Saber ler, nesta visão, é ir além da interpretação literal, sabendo relacionar o lido com experiências vividas, ouvidas, presenciadas e/ou ainda, com outras leituras. Saber ler é saber recriar o lido em outras atividades, sejam de escrita (é registro, é memória), de jogo lúdico e cênico, de artes plásticas, de fixação de letras, sílabas, ortografia, etc.

Embora possa parecer que algumas crianças adquirem esses entendimentos magicamente ou por conta própria, estudos sugerem que elas são beneficiárias de orientação e instrução de adultos consideráveis, embora lúdicas e informais.

Se considerarmos que ler e produzir textos significa produzir sentido e que isso só é possível no confronto com o outro, com o diferente, com as múltiplas vozes que nos constituem e que nos transformam em estranhos para nós mesmos; que ler e produzir textos significa também nos inserir numa dada formação discursiva, conhecendo a regra de seu jogo então, compreenderemos por que a escola não está formando leitores nem produtores de texto, mas apenas artífices da reprodução e da passividade, silenciando a uns e a outros, naturalizando as construções que servem apenas a interesses escusos (CORACINI, 2002, p. 264).

Uma diversidade considerável nas experiências de linguagem oral e escrita das crianças ocorre nestes anos. Em casa e em situações de cuidado infantil, as crianças encontram muitos recursos, tipos e graus de apoio diferentes para a leitura e escrita precoce. Algumas crianças podem ter acesso imediato a uma variedade de materiais de escrita e leitura, enquanto outras não; algumas crianças observarão seus pais escrevendo e lendo com frequência, outras apenas ocasionalmente; algumas crianças recebem instrução direta, enquanto outras recebem uma assistência muito mais casual e informal.

A LEITURA DOS LIVROS E SUAS CONTRIBUIÇÕES

Os livros são um pilar fundamental no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças desde a tenra idade. A leitura desde a infância não só proporciona deleite e prazer, como também proporciona um magnífico patrimônio cultural, científico e literário. É um transporte muito eficiente, que nos aproxima de mundos novos e interessantes.

Segundo Terzi (1995, p.43):

A exposição constante da criança à leitura de livros infantis expande seu conhecimento sobre as histórias em si, sobre tópicos de histórias, estrutura textual e sobre escrita. Ouvir e discutir textos com adultos letrados pode ajudar a criança a estabelecer conexões entre linguagem oral e as estruturas do texto escrito, a facilitar o processo de aprendizagem de decodificação da palavra escrita (...).

A leitura é um maravilhoso processo interativo no qual se estabelece uma importante relação entre o texto e o leitor que contribui para o desenvolvimento das áreas cognitivas do cérebro e para o desenvolvimento emocional. A importância de adquirir esse hábito desde então se baseia em seus benefícios para estudar, adquirir conhecimento e na possibilidade de crescer, vivenciar sensações e sentimentos enquanto se diverte, cresce e aprende, ri e sonha.

A leitura é uma prática que deve ser estimulada desde os primeiros anos de vida da criança. Formar leitores assíduos é um trabalho longo, que precisa de técnica, paciência e sabedoria, pois culturalmente e historicamente, ler é algo que nem todas as pessoas fazem com frequ-

ência, ou fazem por necessidade, tornando a leitura um ato fora das atividades do cotidiano (SANTOS et al., 2016, p. 2).

O problema é que a digitalização influencia negativamente a leitura em muitas ocasiões, não apenas para as crianças. Muitas vezes é comum ver crianças se entretendo com tablets ou smartphones de muito tempo atrás, antes mesmo de aprender a ler ou escrever. Independentemente de esse hábito ser adequado ou não, é importante aproveitar essa fase em que eles estão ansiosos por receber informações para despertar sua curiosidade inata com a leitura de um livro. Por exemplo, lendo para eles.

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. As instituições de educação infantil podem resgatar o repertório de histórias que as crianças ouvem em casa e nos ambientes que frequentam, uma vez que essas histórias se constituem em rica fonte de informações sobre as diversas formas culturais de lidar com as emoções e com as questões éticas, contribuindo na construção da subjetividade e da sensibilidade das crianças (RCNEI, 1998, p. 143).

Em todas as idades, a leitura é um veículo de comunicação que implica uma série de vantagens no desenvolvimento da educação, mesmo antes de aprender a falar, a leitura pode ser apresentada por meio de desenhos e ilustrações.

A leitura ajuda a expandir o tempo de atenção das crianças e melhora sua capacidade de pensar com clareza, pois as histórias e sua estrutura de "começo, meio e fim" ajudam seus cérebros a pensar em ordem e relacionar causas, efeitos e significados.

É evidente que a leitura permite que a imaginação voe, transportando ou pequenos para novos mundos, aumentando evolutivamente a capacidade criativa, tornando-se, ao mesmo tempo, mais consciente das suas próprias emoções e melhorando a empatia pelos outros.

Quando as crianças leem, aumentam a sua aprendizagem e surge um potencial bastante grande no futuro do seu desenvolvimento, fazendo com que a sua autonomia e envolvimento no seu próprio processo de aprendizagem não sejam estimulados.

A leitura estimula o seu interesse por diversas áreas, como a natureza, a história ou a arte, ajudando-o desde cedo a descobrir a sua vocação.

[...] a contação de histórias é um valioso auxiliar na prática pedagógica de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. As narrativas estimulam a criatividade e a imaginação, a oralidade, facilitam o aprendizado, desenvolvem as linguagens oral, escrita e visual, incentivam o prazer pela leitura, promovem o movimento global e fino, trabalham o senso crítico, as brincadeiras de faz-de-conta, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, propiciam o envolvimento social e afetivo e exploram a cultura e a diversidade (SOUZA & BERNARDINO, 2011, p. 236).

A atividade isolada mais importante para construir esses entendimentos e habilidades essenciais para o sucesso da leitura parece ser ler em voz alta para as crianças. A leitura de livros de alta qualidade ocorre quando as crianças se sentem emocionalmente seguras e são participantes ativos na leitura. Fazer perguntas preditivas e analíticas em ambientes de pequenos grupos parece afetar o vocabulário das crianças e a compreensão das histórias. As crianças podem falar sobre as imagens, recontar a história, discutir suas ações favoritas e solicitar várias releituras. É a conversa que cerca

a leitura do livro de histórias que lhe dá poder, ajudando as crianças a fazer a ponte entre o que está na história e suas próprias vidas.

Um objetivo central durante esses anos pré-escolares é aumentar a exposição e os conceitos das crianças sobre a impressão. Alguns professores usam livros grandes para ajudar as crianças a distinguir muitos recursos impressos, incluindo o fato de que a impressão (em vez de imagens) carrega o significado da história, que as sequências de letras entre os espaços são palavras e na impressão correspondem a uma versão oral, e que a leitura avança da esquerda para a direita e de cima para baixo. No decorrer da leitura de histórias, os professores podem demonstrar essas características apontando para palavras individuais, direcionando a atenção das crianças para onde começar a ler e ajudando-as a reconhecer as letras e os sons.

A IMPORTÂNCIA DE LITERATURA PARA A ALFABETIZAÇÃO

Durante a fase de alfabetização emergente, as crianças estão ocupadas desenvolvendo sua linguagem oral, sua compreensão de como e por que usar a escrita e sua consciência fonêmica e sintática inicial.

Para desenvolver a consciência fonológica em todas as crianças, os professores devem conhecer um pouco acerca da estrutura da língua, especialmente a fonologia. A fonologia é o estudo das regras que comandam a produção de sons da fala. A fonética, por sua vez, é o estudo da forma como os sons da fala são articulados e a fônica é o sistema pelo qual os símbolos representam sons em um sistema de escrita alfabético. (ADAMS, et al, 2005, p.21).

Um componente importante para o início da instrução de leitura é ensinar letras e sons com eficácia. Relacionados ao conhecimento de letras e sons estão a consciência fonológica (a capacidade de ouvir e manipular sons na linguagem oral (e a consciência fonêmica (a capacidade de ouvir e manipular fonemas, as menores unidades de som na linguagem oral)). Pode ser tentador ensinar essas habilidades isoladamente, uma vez que podem ser facilmente analisadas, mas são muito difíceis de aplicar e generalizar quando são ensinadas isoladamente.

A leitura é uma experiência pessoal ao qual não depende somente da decodificação de símbolos gráficos, mas de todo o contexto ligado a história de vida de cada indivíduo para que este possa relacionar seus conceitos prévios com o conteúdo do texto, e desta forma construir o sentido. (POSSEBOM, 2008, p.03).

O conhecimento do alfabeto é o conhecimento dos nomes das letras, sons e formas individuais. O princípio alfabético é a ideia de que letras e grupos de letras representam os sons da linguagem falada. Os leitores aplicam o princípio alfabético por meio da fonética quando usam seu conhecimento das relações entre sons e letras para ler palavras familiares e não familiares.

O objetivo da instrução no princípio alfabético é ensinar os alunos a aplicar seu conhecimento de letras e sons de letras, em vez de visar a identificação, correspondência e domínio por meio de instrução direta e tentativas repetidas. Não há evidências que apoiem que a instrução isolada do conhecimento do alfabeto tenha qualquer impacto em resultados importantes relacionados à leitura.

A questão da aprendizagem da leitura é a discussão dos meios através do quais o indivíduo pode construir seu próprio conhecimento pois sabendo ler, ele se torna capaz de atuar sobre o acervo de conhecimento acumulado pela humanidade através da escrita e, desse modo, produzir, ele também um conhecimento (BARBOSA, 1994, p.27).

O ato de ler e de escrever não é apenas decodificar o código linguístico, é preciso, porém ser capaz de interpretar diferentes gêneros textuais. O meio em que vive é de suma importância para o desenvolvimento do aprendiz, uma vez que o indivíduo está inserido num mundo letrado, no qual existem diversos códigos linguísticos. Segundo Kleiman (1995, p. 19): “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Quando se ensina a ler e a escrever com base no que faz parte do dia a dia da criança, ela aprende de forma contextualizada e não letra por letra. Ela aprende de um contexto que ela já conhece, assim associa e entende. Magda Soares cita em um dos seus artigos que “o domínio de competências de leitura e escrita vão além de medir apenas a capacidade de saber ler e escrever”.

É importante ressaltar que o conceito de letramento e alfabetização pode variar de acordo com o momento histórico, desenvolvimento social e cultural em que o indivíduo vive, uma vez que o desenvolvimento do país possui grande influência sobre o processo de educação.

Convém salientar que os problemas enfrentados no processo de alfabetização no Brasil vêm nos acompanhando em longa data:

No Brasil, como em vários países da América Latina, as antigas elites – formadas por oligarcas com influências liberais – acostumaram-se a ver na educação “a alavanca do progresso”. Assim, tomaram o tema do analfabetismo e despejaram rios de retórica. Diziam que o país jamais poderia encontrar seu caminho e a democracia jamais poderia ter uma realidade enquanto tivermos uma tão alta proporção de analfabetos. A “ignorância” e o “atraso” eram duas faces da mesma moeda. Palavras, muitas palavras – e - mas nenhuma ação (FREIRE, 1967, p.73).

Atualmente nos encontramos em desenvolvimento procurando sanar os problemas que surgem e fazer com que o processo de alfabetização seja concluído com êxito, que além de codificar e decodificar códigos o indivíduo possa estar preparado para o mundo, ou seja, que ele esteja apto para viver em sociedade.

Hoje ainda vivenciamos o desafio de fazer com que todos tenham acesso e façam uso da leitura e da escrita, apesar de possuírem maior disponibilidade para a utilização de diversos meios como bibliotecas, livrarias, jornais, revistas e a internet, o que possibilita tornar os indivíduos letrados e conscientes, fazendo uso dessas ferramentas, participando ativamente da sociedade. Em seu artigo Kleiman afirma que:

O aluno que elabora um bilhete recomendando um livro e justificando sua recomendação faz uma ‘leitura inspeccional quando seleciona, na biblioteca, um livro para leitura, ou quando procura, no caderno infantil do jornal, a página que traz resenhas de livros; ele faz também uma ‘leitura tópica’, de detalhes, quando volta ao livro lido para copiar uma informação específica que deseja incluir na sua recomendação ou resenha; faz, ainda, uma ‘leitura de revisão’ quando lê seu próprio texto antes de torná-lo público (1995, p. 24).

As expectativas positivas dos professores interferem na aprendizagem dos alunos. Essas expectativas se manifestam nas diversas situações de interações sociais e educacionais. Embora possa haver diferenças no desenvolvimento dos indivíduos, é importante ter consciência de que eles podem se beneficiar de diferentes experiências no contexto social e educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola deve propiciar aos alunos ambientes que facilitem o processo de letramento e alfabetização, haja vista que esta é responsável pela preparação dos indivíduos para as práticas sociais o que possibilita um espaço rico de aprendizagem para todos os alunos.

As crianças adquirem um conhecimento prático do sistema alfabético não apenas por meio da leitura, mas também da escrita. À medida que as crianças se envolvem na escrita, elas aprendem a segmentar as palavras que desejam soletrar em sons constituintes.

As salas de aula que oferecem às crianças oportunidades regulares de se expressarem no papel, sem se sentirem muito constrangidas para a grafia correta e a caligrafia adequada, também ajudam as crianças a compreender que a escrita tem um propósito real. Os professores podem organizar situações que demonstrem o processo de escrita e envolvam ativamente as crianças nele. Alguns professores atuam como escribas e ajudam as crianças a escrever suas ideias, tendo em mente o equilíbrio entre as crianças fazerem isso sozinhas e pedirem ajuda. No início, esses produtos provavelmente enfatizam imagens com poucas tentativas de escrever letras ou palavras. Com incentivo, as crianças começam a rotular suas fotos, contar histórias e tentar escrever histórias sobre as imagens que desenharam.

Assim, a imagem que emerge da pesquisa nesses primeiros anos de leitura e escrita infantil é aquela que enfatiza a ampla exposição à imprensa e ao desenvolvimento de conceitos sobre ela e suas formas e funções. Salas de aula repletas de livros impressos, jogos de linguagem e alfabetização, leitura de contos de fadas e escrita permitem que as crianças experimentem a alegria e o poder associados à leitura e escrita, enquanto dominam os conceitos básicos sobre impressão que a pesquisa mostrou serem fortes indicadores de desempenho.

REFERÊNCIAS

ADAMS, M. J. et al. **Consciência fonológica em crianças pequenas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BARBOSA, José Juvênio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2008.

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

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria et al. **Leitura: decodificação, processo discursivo...?**. In: CORACINI, Maria J.R. (Org.). **O jogo Discursivo na Aula de Leitura**. Língua Materna e Língua Estrangeira. São Paulo: Pontes, 2002.

FEIL, Iselda T. Sausen. **Alfabetização: um diálogo de experiências**. 2.ed. rev. Unijui, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro Exemplar nº 1405: editora Paz e Terra LTDA, 1957, p. 123.

KLEIMAN, Ângela. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p.

KLEIMAN, Ângela. **Letramento E Suas Implicações Para O Ensino De Língua Materna**. Disponível em <http://online.unisc.br>. Acesso 03 jun.2023.

SANTOS, E. G. **Nas asas da imaginação**. Projeto Materna Ensino Infantil, São Bernardo do Campo, 2018.

SOUZA, L. O. & BERNARDINO, A. D. **A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e no ensino fundamental**. In.: Revista Educere et Educare. UNIOESTE, v. 6, n. 2, Cascavel, 2011.

TERZI, Sylvia Bueno. **A construção da leitura**. Campinas: Pontes, 1995.

ESCOLA, FAMÍLIA E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

NATÁLIA GONÇALVES MENDES

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo (2018); Especialista em Ludopedagogia pela Faculdade Campos Elísios (2020); Professora de Educação Infantil na Prefeitura de São Paulo.



RESUMO

Este trabalho tem como objetivo, enfatizar a importância da família e a escola durante o período de alfabetização da criança. Trata-se de um estudo desenvolvido a partir de pesquisas bibliográficas qualitativas e estudos de casos, bem como artigos de especialistas dos últimos 10 anos. O estudo aponta que a família deve participar e integrar este período pois será um período de acolhimento e socialização da criança e tudo se inicia com a família. A família assume um papel indispensável em relação à formação do caráter da criança, pois é através dela que se dá sua inserção na sociedade, iniciando com a alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Escola; Criança; Família.

INTRODUÇÃO

A alfabetização caracteriza-se por ser uma fase muito importante no desenvolvimento da criança, sendo a base para muitos conhecimentos futuros. Segundo o dicionário Aurélio “alfabetizar é ensinar a ler e a escrever ou dar instrução primária”, porém, sabemos que alfabetizar vai muito além de ensinar a ler e a escrever, e não é apenas dever da escola e dos professores realizar essa tarefa.

A escolha do tema em questão (Escola, Família e o Processo de Alfabetização) se veio baseado na estreita relação e os diversos pontos de vistas dentro da sociedade, onde, durante os estudos foi observado a diferença na aprendizagem de alunos com estímulo da família e alunos sem nenhum incentivo aparente. Foi colocado como tese que a escola divide a educação com a família, uma vez que todas as experiências e vivências proporcionam aprendizagens que ajudam a construção do saber.

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica do tipo qualitativa por meio de livros, artigos e revistas científicas, buscando citações relevantes dentro dos últimos dez anos, objetivando a reunião de informações e dados que serviram de base para a elaboração da investigação proposta a partir do tema escolhido.

A pesquisa se caracteriza como qualitativa que, conforme Rodrigues (2007), é aquela em que não há preocupação com dados numéricos, mas com o aprofundamento e compreensão de um fenômeno, buscando explicar o porquê das coisas a partir de dados não-numéricos, suscitados e de interação, e se valem de vários tipos de abordagens.

O trabalho é, ainda, de cunho descritivo, pois objetiva descrever características de um fenômeno e estabelecer relações entre conceitos e teorias a partir da coleta diversificada de dados. Ademais, no estudo descritivo, os fatos são observados, registrados, analisados e interpretados a fim de descrever o fato ou fenômeno. A pesquisa, portanto, se deu de forma não experimental, já que não houve busca de dados empíricos ou estudos práticos, mas sim uma revisão (GIL, 2002).

Em relação à análise de dados, a pesquisa foi considerada bibliográfica, sendo suas principais fontes livros e artigos científicos de autores que se debruçaram sobre o tema. Os dados foram apresentados de forma a destacar os principais termos e abordagens que contribuíram para um diálogo entre as fontes pesquisadas e para responder à indagação proposta, contribuindo para a pesquisa científica. Assim, a análise dos dados compreendeu uma análise de conteúdo de forma crítica sobre os sentidos propostos, bem como de suas significações para se chegar a uma síntese do levantamento bibliográfico na qual foi baseada a pesquisa e serem feitas algumas conclusões, que segue.

O processo de alfabetização é uma etapa muito importante e para que seja aproveitada o máximo, tem que haver uma boa relação entre família e escola, pois quando as duas trabalham juntas, enriquece as interações da criança e tem um grande impacto positivo no processo educativo.

A família é um sistema complexo de relações, onde seus membros compartilham um mesmo contexto social de pertencimento. A família é o lugar do reconhecimento da diferença, do aprendizado de unir-se e separar-se, a sede das primeiras trocas afetivas e emocionais e assim, da construção da identidade

Assim, pode-se considerar a família como um berço natural de cada indivíduo, onde é, e sempre será o local ideal para a formação e educação de seus membros. A família é o porto seguro das afetividades, bem como dos materiais necessários ao desenvolvimento e bem estar dos seus componentes. “A família é o âmbito em que a criança vive suas maiores sensações de alegria, felicidade, prazer e amor, o campo de ação no qual experimenta tristezas, desencontros, brigas, ciúmes, medos e ódios.” (SUTTER, 2007 p.2).

De um modo amplo, a família assume um papel indispensável em relação à formação do caráter da criança, pois é através dela que se dá sua inserção na sociedade, uma vez que, a família é a primeira instituição educacional que as crianças conhecem, o que as torna responsáveis por apresentá-las a alfabetização. Quanto mais próximo, os pais e a escola estiverem, melhor vai ser o desempenho da criança.

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu processo educativo (PAROLIN, 2003, p. 99).

Atitudes básicas, como brincar com letras móveis e ler uma história antes de dormir, podem contribuir de forma gradual para as primeiras aprendizagens sobre a leitura e a escrita, tanto lúdica quanto interativa.

De fato, quanto maior a participação familiar no ensino, mais interessada a criança fica no aprendizado. Esse é o estímulo essencial durante a fase de alfabetização; afinal, o hábito e o treino da leitura e escrita faz com que tudo seja memorizado e desenvolvido com mais facilidade.

Reforçando, segundo Chalita (2001, p. 27) “a alfabetização tem de ser acompanhada pela família. Os primeiros escritos, o incentivo à leitura, os brinquedos pedagógicos. ” Tudo isso precisa ter significado para a criança. Assim, o papel dos pais é de estimular e propiciar momentos de cumplicidade, de amor e carinho para a formação da criança.

Assim, reforça ainda mais a importância da estreita relação estabelecida pelas duas instituições sociais, família e escola, apontando os grandes benefícios e também o papel de cada uma diante do processo de aprendizagem, tornando os 3, um só campo.

Desse modo, Gómez e Terán (2009) mencionam que a presença de um grupo familiar estável, é de extrema importância para o processo de aprendizagem das crianças, uma vez que, o afeto pode influenciar muito no processo.

Os hábitos e costumes da criança são influenciados pelo meio em que vivem, e é da família que devem partir os exemplos e os estímulos para que a criança conceba a educação como algo necessário e prazeroso para sua vida. Na fase da alfabetização, os filhos tentam ao máximo espelhar-se nos pais. A família é importante nesse ponto não apenas para incentivá-los na alfabetização das crianças, mas principalmente para mostrá-los que todos se interessam por leitura e escrita, e o quão fundamental e aplicável essas habilidades são para a vida.

Neste ponto é importante destacar que a família deve sempre apoiar e estimular seus filhos, independentemente do desempenho deles, pois o estímulo e o apoio propiciam o bom desenvolvimento e formação do educando. O convívio familiar e suas relações são de grande importância para o processo de alfabetização da criança, sendo importante também em toda a sua vida escolar.

Cabe aos educadores conquistar as famílias e envolve-las no processo de aprendizagem da criança, visando sua participação mais efetiva no processo educacional, contribuindo verdadeiramente para esse processo tão importante. A escola precisa proporcionar um ambiente em que os pais se sintam bem acolhidos, para que possam entender a importância da sua participação na alfabetização dos filhos, desde ajudar nas tarefas de casa, até contribuir na escola, ajudando nas decisões. É importante que a escola oriente como as famílias podem ajudar as crianças no processo de aprendizagem, destacando a ajuda dos mesmos nas tarefas escolares, acesso a livros, proporcionando ambientes de leituras, disponibilizando materiais para escrita, verificando o caderno da criança, estimulando visita à escola, e assim, participando ativamente da vida escolar desse

aluno.

FAMÍLIA E ESCOLA BUSCANDO OS MESMOS OBJETIVOS

Neste ponto é importante citar que a escola e a família possuem linhas distintas, porém uma complementa a outra, tanto na formação cognitiva, afetiva, social quanto da personalidade do ser. De um modo amplo, a família é o responsável direto e ocupa um lugar para toda a vida na vida do indivíduo, por outro lado, a escola é a instituição que irá fornecer, por tempo determinado, a educação formal para a criança.

O envolvimento dos pais na educação das crianças tem uma justificativa pedagógica e moral, bem como legal [...] Quando os pais iniciam uma parceria com a escola, o trabalho com as crianças pode ir além da sala de aula, e as aprendizagens na escola e em casa passam a se complementar mutuamente (SPODEK; SARACHO, 1998, p. 167).

Assim, a parceria entre a família e a escola deve ser sempre baseada no respeito mútuo, buscando sempre caminhar no mesmo sentido, ou seja, oferecer segurança, estímulo e a atenção necessária para uma educação de qualidade que promova o desenvolvimento do indivíduo, capacitando-o para a vida em sociedade, fazendo o conhecer o certo e o errado e as grades adversidades do dia a dia.

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu processo educativo (PAROLIN, 2003, p. 99).

Com isso, entende-se que a alfabetização não se inicia na escola ou no primeiro ano escolar, mas sim, com a vida, ou seja, se dar através das experiências de vida em diferentes situações de trocas entre pessoas, seja ela na família ou na escola.

Assim, é possível identificar a grande importância da relação entre família e escola e escola e família para o processo de escolarização e principalmente para adquirir a leitura e escrita. Neste contexto, a existência da relação entre essas duas instituições, faz com que o desejo pela leitura e escrita dos filhos sejam maiores, pois com essa relação eles conseguem correlacionar que a construção de conhecimento existente na escola está ligada às práticas cotidianas do contexto familiar e social. Contudo, é necessário destacar que cada instituição, familiar e escolar, tem suas responsabilidades educativas e sociais, mas que são situações complementares que fazem parte do processo de escolarização das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho realizado por meio de pesquisas bibliográficas, de modo qualitativo abordou a participação da família e da escola no processo de alfabetização da criança, bem como apresentando suas responsabilidades e a parceria que deve haver entre os dois.

Diante do estudo realizado, conclui-se que tanto a família quanto a escola são elementos fun-

damentais e indispensáveis na vida escolar da criança. A conscientização da família sobre o seu papel no processo de alfabetização, bem como também, a parceira da escola, é de grande importância para que o ensino-aprendizagem seja realizado de forma significativa, ou seja, a família e a escola devem trabalhar juntas incentivando e estimulando o que for necessário para ativar a autoestima da criança e assim resultar em um bom desenvolvimento, desempenho, crescimento e aprendizagem, transformando-o em um ser humano digno e de caráter social.

Por fim, é importante destacar que a parceria entre a família e a escola deve ser sempre baseada no respeito mútuo, buscando sempre caminhar no mesmo sentido, ou seja, oferecer segurança, estímulo e a atenção necessária para uma educação de qualidade que promova o desenvolvimento do indivíduo, capacitando-o para a vida em sociedade, fazendo o conhecer o certo e o errado e as grades adversidades do dia a dia.

Assim, conclui-se que a escola e a família possuem linhas distintas, porém uma complementa a outra, tanto na formação cognitiva, afetiva, social quanto da personalidade do ser, reafirmando a evidencia do quão é importante a escola e a família andarem na mesma linha, com o mesmo objetivo, formar um cidadão.

Reforça-se ainda, que a conscientização da família sobre o seu papel no processo de alfabetização como parceira da escola é de suma importância para que o ensino-aprendizagem seja realizado de forma significativa, visando o desenvolvimento da criança. A família e a escola trabalhando juntas em prol ao incentivo e estímulo necessário para a autoestima da criança resulta em um bom desenvolvimento, desempenho e crescimento na aprendizagem.

De um modo significativo, transformar a alfabetização em um conhecimento significativo é papel da escola e da família, sendo assim possível através de uma relação de cooperação e respeito mútuo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, José Venâncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. **Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Presidência da República, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso 12 abr. 2023.

CHALITA, Gabriel. **Educação: A solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2001.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 1999.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado, TERÁN, Nora Espinosa. **Dificuldades de Aprendizagem: Detecção e Estratégias de Ajuda**. São Paulo: Grupo Cultural, 2009.

PAROLIN, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Fortaleza: Educar Soluções, 2003. 4 DVDs

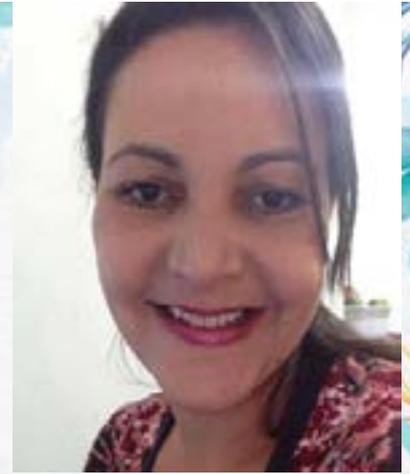
SUTTER, Graziela. **Refletindo sobre a relação família – escola**. Disponível em: <http://webartigos.com/articles/926/1/refletindo-sobre-a-relacao-familia---escola/pagina1.html>. Acesso 22 de abr. 2023.

SPODEK, Bernard; SARACHO, Olívia N. **Ensinando crianças de 3 a 8 anos**. Porto Alegre: Art-Med, 1998.

A DISCIPLINA DE HISTÓRIA, O CONTEXTO POLÍTICO, HISTÓRICO, EDUCACIONAL E O CURRÍCULO

ROBERTA DA COSTA

Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena pela Faculdade de Interlagos Educação e Cultura (2010); Professora de Educação Infantil no CEI Onadyr Marcondes e Emei Jardim Maria Luiza, na Prefeitura Municipal de São Paulo.



RESUMO

Além de ensinar o conhecimento científico, a escola encarrega-se de preparar os indivíduos para o exercício da cidadania, sendo ela a produção e a apropriação de culturas materiais, imateriais, juntamente com o exercício pleno dos direitos e deveres previstos pela moralidade. Refletiremos o grande desafio de, fazer com que o educando se reconheça como sujeito histórico e não apenas aquele que se submete aos acontecimentos do mundo. Faz-se necessário pensar o trabalho docente (na educação básica especificamente) e os desafios se dão a partir de múltiplos fatores como desigualdade social, metodologia de ensino, tecnologias, redes sociais, entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História; Metodologias; Conteúdos.

INTRODUÇÃO

Considerando que as teorias educacionais estão em constantes movimentos, sendo transformadas, modificadas, com o passar do tempo, será muito importante refletir o processo de ensino aprendizagem da história, considerando sua trajetória e sua importância hoje.

O professor enfrenta um grande desafio ao ensinar História aos jovens, nas mais diversas salas de aula, seja pelo ritmo acelerado das tecnologias ou pelas contradições apresentadas pela sociedade brasileira.

Para Circe Bittencourt (2009) “uma tarefa complexa envolve o cotidiano dos professores de História ao enfrentarem, ainda, as desigualdades de uma sociedade moderna e arcaica, de contradições não dissimuladas”. Esse fator fica ainda mais agravante se considerarmos que, mesmo com veladas contradições sociais o país “possui em comum um público estudantil com dificuldades para estabelecer relações com os tempos históricos”.

A autora ainda acrescenta que trata-se de um presente contraditório, um futuro duvidoso em um passado confuso, muitas vezes aprendido de uma forma e sentido de outra, considerando a realidade socioeconômica e histórica do aluno.

Não pretendemos aqui dar conta de responder a todos os questionamentos caros ao ensino de história, tampouco esgotá-los no que tange os desafios da educação básica no presente século, mas sim fazer apontamentos que possam contribuir para tais discussões, as quais se mostram necessárias. Segundo o professor Marcos Antônio da Silva (2010) as respostas a essas questões não são simples e, certamente elas “dependem de nossas (professores, pesquisadores) posições políticas e escolhas teóricas e metodológicas”.

No que diz respeito a proposta curricular de História é, sempre, “produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e tempos, detém o poder de dizer e fazer”. (SILVA, 2010, p. 23).

Tais escolhas expressam, conseqüentemente, tensões, conflitos, rupturas, acordos, consensos, aproximações, distanciamentos, etc. Tudo isso entra em choque com a realidade do educando, uma vez que este pertence a outro contexto, que por sua vez implicam em outras escolhas e outros interesses.

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

De acordo com Circe Bitterncourt (2009), no processo da chamada abertura democrática, em fins dos anos 70, “professores do ensino médio e das universidades iniciaram uma fase de reaproximação entre os dois níveis de ensino e os debates encaminhavam-se na volta de História e Geografia como disciplinas autônomas” no ensino fundamental. Precisamos considerar que não foi um retorno pacífico, uma vez que fora acompanhado de discussões e conflitos ideológicos em defesa do aprofundamento de questões relativas ao conhecimento, ao ensino, apontando para novas tendências tanto no campo historiográfico quanto nas práticas pedagógicas.

No contexto da nova Constituição, após a Ditadura Militar, um Projeto de Lei para uma nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) foi encaminhado à Câmara Federal, pelo então deputado Octávio Elísio, em 1988. No ano seguinte (1989) o Deputado Jorge Hage enviou à Câmara Federal um substitutivo ao Projeto e, em 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresentou um novo Projeto que acabou por ser aprovado em dezembro de 1996.

É preciso considerar que o aluno já traz um repertório de conhecimentos que são oferecidos pelo meio em que vive, adquire maneiras próprias de lidar com diferentes situações do dia a dia; e isso deve ser levado em conta no processo educativo.

Sendo assim concordamos com Schmidt (2009) ao enfatizar que a sala de aula não é apenas um espaço no qual se transmite informações, mas sim uma relação em que interlocutores produzem sentidos.

“O aluno já tem um vocabulário histórico de uso cotidiano, adequado para descrever situações da realidade em que ele vive. Isto significa que os alunos trazem, ao cotidiano da sala de aula, ideais próprias sobre o mundo social, por exemplo, sobre economia, poder, família”.

(SCHMIDT, 1999, p. 15)

A autora ainda continua afirmando que “muitas vezes, estas ideias são insuficientes para apreender a essência dos fenômenos sociais”.

Para Schmidt (1999), quando o professor tem como objetivo um ensino de História renovado, procurando utilizar documentos e diferentes linguagens, ele deve fazer uso de conceitos históricos, fazendo com que estes sejam utilizados pelos alunos, compreendidos e, que façam sentido à sua realidade. Dessa maneira “uma das preocupações daqueles que lidam com o ensino de História, hoje em dia, é fazer com que os alunos construam um vocabulário histórico, que seja facilmente assimilável, mas que, principalmente, ele possa utilizar em diferentes situações de sua vida”. Segundo Rüsen (2001) a consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não, ela é um produto humano universalmente, considerando a intencionalidade da vida prática dos homens. A consciência histórica enraíza-se na historicidade, que consiste no fato de os homens (ao conviverem) relacionarem-se e em dialogarem com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos. Partindo desse princípio a escola pública brasileira, nas últimas décadas, passou a atender um número cada vez maior de estudantes oriundos das classes populares; e ao assumir essa função “que por sinal justifica a própria existência da escola pública”, segundo Rüsen (2001), intensificou-se a necessidade de contínuas discussões sobre o papel da educação básica no projeto de sociedade que se quer para o país.

De acordo com Maria Auxiliadora Schmidt (2009) “o professor pode ensinar o aluno a adquirir ferramentas de trabalho necessárias; o saber fazer; o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico”. A autora acrescenta ainda que “ele [o professor] é responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista, (...) ensinar o aluno a levantar problemas e reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas” procurando transformar os temas em problemas, à cada aula de História.

Segundo Helenice Ciampi (2000) “desde o final do século XX e início do XXI, inúmeras mudanças, como a nova ordem mundial, a revolução tecnológica, a midiaticização, e também o esfacelamento de instituições, práticas e paradigmas de análise”, parecem ter estabelecido novas exigências para a educação. Tais mudanças nos permite repensar a ação de ensinar hoje, e refletir se, seria possível fazer com que os jovens relacionassem os conhecimentos da Física, Química, Literatura, Biologia, história, etc., para resolver suas questões da vida cotidiana como, por exemplo, consertar um rádio, fazer compras no supermercado, acessar as redes sociais, fazer um orçamento familiar, tomar um remédio numa eventual dor de cabeça, reconhecer seus direitos enquanto consumidor, enquanto funcionário de uma empresa, enquanto estudante, etc. Enfim, como escrevia Ciampi (2000), “dominar elementos que lhes possibilitem entender o mundo em que vivem e ter competências para com ele interagir, de forma mais consequente”. Com isso os educandos poderiam se reconhecer como agentes e sujeitos históricos e não apenas como meros observadores dos acontecimentos do mundo.

A crescente revolução tecnológica observada no mundo atual possibilita quando não estabelece novas formas de socialização e também “novos processos de produção e até mesmo novas definições de identidade individual e coletiva”. (CIAMPI, 2000, p. 31).

O importante é que os alunos se apropriem de competências básicas a partir das quais seja

possível desenvolver a “capacidade de aprender”. Para Ciampi (2000) “a escola, por si mesma, não muda a sociedade, mas pode constituir-se num espaço de reflexão e discussão empenhada na formação de cidadãos críticos”.

A REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA: UMA REFLEXÃO

A educação tanto para um país como para o mundo é o princípio mais importante para o desenvolvimento humano assim como para o desenvolvimento do país. É através dela que todos terão acesso aos direitos sociais que fazem parte da vida humana. O sistema de ensino que não garanta a igualdade de acesso e permanência na escola a seus cidadãos, assim como, a valorização dos profissionais da educação, se revela um sistema fraco, comprometendo a parte social do desenvolvimento do país que necessita se consolidar com a participação efetiva de seus cidadãos.

Nesse contexto de mudança e transformação do humano, nota-se que o cenário educacional não se apresenta estático e imutável. A educação, assim como a sociedade, vive em mudança constante. Famílias tiveram sua estrutura modificada, o que antes se priorizava, como laços de afetividade, compromisso e união, agora não reflete tanta importância. O ser humano mudou e atrelado a isso a educação muda a fim de auxiliar, amparar e promover um indivíduo atuante.

[...] a Educação busca um modelo pedagógico que delete os ranços, mas não tem audácia para desenvolver uma teoria pedagógica capaz de promover o desenvolvimento humano, a fim de que a formação fortaleça as bases do indivíduo e o projete como ser capaz de reorganizar a sociedade do conhecimento. (LAGE, 2012, p.15)

Durante muitos séculos o cenário educacional tem tentado se encontrar com o intuito de atender às necessidades do indivíduo, porém muitos outros fatores fazem com que esse desejo esbarre em interesses maiores, a política e economia. Mesmo assim, a educação buscou formar pessoas. A esse respeito pode-se constatar as transformações pedagógicas ocorridas. Desde quando a educação, trazida pelos Jesuítas, se instaura no Brasil, vê-se um modelo tradicional de ensino voltado para a transformação e/ou formação da identidade de sujeitos. Na educação, assim como na sociedade, ocorreram mudanças significativas e visíveis, essas seguidas da ruptura de antigos paradigmas, surgindo assim novos métodos de ensino para novos sujeitos que frequentavam a escola.

Assim, a expressão “concepção tradicional” subsume correntes pedagógicas que se formularam desde a Antiguidade, tendo em comum uma visão filosófica essencialista de homem e uma visão pedagógica centrada no educador (professor), no adulto, no intelecto, nos conteúdos cognitivos transmitidos pelo professor aos alunos, na disciplina, na memorização. (SAVIANI, 2005, p. 31)

No século XVII vigora o método tradicional que sustentava um modelo de “ensino vertical”- o professor, detentor do conhecimento deposita os conteúdos nos alunos, esses considerados uma “folha de papel em branco”. Sendo assim, o ensino era engessado, puramente teórico e inflexível. Esse modelo se estende por séculos. No século XX as teorias pedagógicas estavam voltadas para o mestre, para o professor, que transmitia o conhecimento sem se preocupar com o sujeito aluno e de que maneira o conhecimento era adquirido e processado por esse. O objetivo era atingido quando a sequência professor-conteúdo-aluno era reproduzida. O professor era o centro do processo, detentor do conhecimento, posição inquestionável e aceita por todos os âmbitos sociais.

Para esse modelo, por longos e vários anos, bastou apresentar à figura passiva do aluno os conteúdos organizados a cada unidade, a cada semana, fazendo-o memorizar, decorar e posteriormente, saber reproduzir aquilo que lhe foi ensinado sem maiores preocupações acerca de competências adquiridas pelo estudante e principalmente como esse recebia e processava essas informações, de acordo com Saviani (2005) “Na visão tradicional o privilégio era do adulto, considerado o homem acabado, completo, por oposição à criança, ser imaturo, incompleto”.

Na primeira metade do século XX foi introduzido o Método Novo pelo filósofo e pedagogo John Dewey. Esses métodos são ativos e se opõem a toda atitude passiva. A participação ativa do aluno subsidia-se nas descobertas do educando e dando grande destaque a vida social do estudante. É uma educação a ser alicerçada na práxis e que constrói um educando capaz de agir na sua formação. Segundo (Saviani apud Xavier) o movimento dos renovadores ganha corpo com a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, se expande com a realização das Conferências Nacionais de Educação a partir de 1927, e atinge plena visibilidade com o lançamento do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” em 1932.

No Brasil, o escolanovismo foi introduzido por Rui Barbosa e muitos outros respeitados pedagogos aderiram a esse método. O movimento da Nova Escola pregava que a educação era o único elemento capaz de construir uma sociedade de forma democrática. Mudanças tecnológicas, transformações econômicas e sociais, mudanças na estrutura familiar, mudanças políticas, evoluções na psicologia e na sociologia foram as principais alterações que influenciaram a Escola Nova. As ideias do mais célebre educador brasileiro Paulo Freire, influenciaram diretamente esse método, segundo ele a educação deve ser baseada na concepção de mundo, e nos afirma: “os homens se educam entre si mediados pelo mundo”.

Do ponto de vista pedagógico o eixo se deslocou do intelecto para as vivências; do lógico para o psicológico; dos conteúdos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; da direção do professor para a iniciativa do aluno; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada na biologia e na psicologia. (SAVIANI, 2005, p.34).

Para acompanhar a mudança social, a transformação da família e seus anseios a educação no século XXI preocupa-se com o seu público alvo. O perfil do aluno mudou, a sociedade mudou, porém a estrutura escolar apresenta-se como há dois séculos. Se no início das representações educacionais os conteúdos apresentados, assim como as disciplinas estruturadas satisfaziam as necessidades básicas e primeiras na formação do indivíduo, hoje, muito mais do que sequenciar teorias, os alunos precisam ser e estar preparados para a vida e a escola deve desenvolver “competências de sobrevivência”, formar um ser reflexivo, crítico e atuante.

Em todo o mundo, a educação, sob as suas diversas formas, tem por missão criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham referências comuns. Os meios utilizados abrangem as culturas e as circunstâncias mais diversas; em todos os casos, a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. (DELORS, 2001, p.51).

As tentativas de instaurar teorias pedagógicas exitosas são inúmeras, mas para condicionar o ensinar a um novo modelo há que se reciclar o professor, esvaziá-lo das influências a que já fora exposto e despi-lo de todo o seu processo de construção do conhecimento pedagógico e específico e apresentar-lhe um novo modelo sólido e concreto de teoria pedagógica que pode vir a dar certo.

A educação faz parte das transformações sociais, por isso, educar nunca teve caráter estático e linear. Essas mudaram a figura do aluno, da família, do professor. A figura do estudante passivo do século XX, aquele que nada sabe e precisa dos conteúdos curriculares apresentados, em nada se assemelha ao aluno bombardeado de informações em todos os âmbitos sociais do século XXI.

Cabe, portanto, compreender a educação escolar enquanto uma atividade mediadora no seio da prática social global pelo fato de a mesma possibilitar, no processo de formação dos indivíduos, a ultrapassagem da esfera da vida cotidiana para as esferas não cotidianas da prática social, por meio do desenvolvimento, de necessidades cada vez mais elevadas as quais não podem ser satisfeitas no plano da imediatividade do cotidiano. (LAVOURA e MEIRELES, 2013, p.100).

Pode-se dizer que a educação faz parte de todos os processos das vivências dos indivíduos, sejam essas vivências individuais ou coletivas, é através da educação que se constitui o desenvolvimento humano. A todo instante da vida são construídas novas aprendizagens, quer seja em uma sala de aula, ou em qualquer outro espaço informal de interação. É nessa teia de aprendizagem e coletividade que o ato de educar se instaura como movimento transformador de sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que são inúmeros os apontamentos que surgem vindos de diversos contextos, sejam a partir dos teóricos que discutem os métodos e os currículos escolares, ou dos próprios docentes que vivenciam os desafios da educação nas escolas cotidianamente. Faz-se necessário considerar que os professores não são os únicos atores no cenário educacional e, considerar que ele está inserido dentro de um sistema complexo que envolve uma comunidade e suas particularidades, a realidade dos alunos, bem como seus interesses, as tendências que o cercam, o próprio sistema de ensino, as teorias educacionais vigentes, a valorização ou não do próprio profissional da educação, entre múltiplos fatores.

Desse modo, pode-se dizer que o estudo da história da educação se faz necessário e importante no processo de compreensão e entendimento da formação educacional brasileira. Entender quando o ato de educar teve suas primeiras manifestações, situar-se acerca do momento histórico do país e visualizar a importância daquele momento, assim como entender como o ensino foi recebido pelo público indígena aqui habitante naquele período, é essencial para se entender a trajetória da educação a partir de então. As mudanças, as modificações que não se limitam ao âmbito educacional, mas também se estendem à sociedade, economia e política, transfigurações permeadas pela cultura e sua ligação direta com esses setores fizeram e fazem parte da trajetória da educação. Todas as transformações ocorridas no ensino durante séculos foram essenciais para a solidificação do homem enquanto ser social, bem como para que a sociedade tenha avançado e contribuído para a formação identitária dos sujeitos e essas mudanças ocorreram a fim de propor ao ser humano uma mudança de si mesmo, de ser reflexivo, de estar habilitado para o trabalho, de ser individual e atuante.

REFERÊNCIAS

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>. Acesso 02 jun. 2023.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Abordagens históricas sobre a história escolar**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 83-104, janeiro/abril. 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade

_____. **Capitalismo e cidadania nas propostas curriculares de História**. In: Bittencourt, Circe. (Org.) **O saber histórico na sala de aula**. 11 ed, São Paulo: Contexto, 2009

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da universidade Estadual Paulista, 1992.

CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (orgs.) **Domínios da história**. Campinas: Campus, 1997.

CERRI, Luís Fernando. **A didática da história para Jörn Rüsen: uma ampliação do campo de pesquisa**. Anpuh – XXIII Simpósio Nacional de História – Londrina, 2005.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Forense Universitária, 2006.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1987.

CIAMPI, Helenice. **A história pensada e ensinada: da geração das certezas à geração das incertezas**. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2000.

_____. **Ensinar História no século XXI: dilemas curriculares.** Este artigo constitui parte da exposição na Mesa Redonda ocorrida no XX Encontro Regional da ANPUH - Seção São Paulo, em Franca, em 10/09/2010. Disponível em: [http:// www.anpuh.org](http://www.anpuh.org). Acesso 06 jun. 2023.

DELORS, JACQUES. **Educação: Um Tesouro a Descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI - 6 Edições. - São Paulo: UNESCO, MEC, Editora Cortez, Brasília, DF, 2001.

LAGE, NILDO. **Os Professores clamam por educação.** Construir Notícias, Recife, p. 13 – 21/ set/ out 2012. Número 66.

LAVOURA, T. N; MEIRELES, A. C. **Crítica ao esvaziamento da educação escolar.** Organizado por Cláudio Félix dos Santos. Salvador, EDUNEB, 2013.

NAPOLITANO, Marcos. **A televisão como documento.** In: Bittencourt, Circe. (Org.) O saber histórico na sala de aula. 11 ed, São Paulo: Contexto, 2009

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica.** Brasília: Editora da UnB, 2001, p. 78.

_____. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão.** Práxis educativa, v. 1, n.2. Ponta Grossa: UEPG, 2006.

SILVA, Marcos Antônio da. **Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas.** Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 31, nº 60, p. 13-33 – 2010.

SACRISTÁN, J. G. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social.** Porto Alegre: Art-med Editora, 2001.

_____. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Trad. Ernani F. da F. Rosa, Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, DEMERVAL. **As concepções pedagógicas na história da Educação Brasileira.** Campinas: HISTEDRB, 2005.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

_____. **Construindo conceitos no ensino de História: "a captura lógica" da realidade social.** Hist. Ensino, Londrina, v. 5, p. 147-163. 1999

_____. **A formação do professor de História e o cotidiano na sala de aula.** In: Bittencourt, Circe. (Org.) **O saber histórico na sala de aula.** 11 ed, São Paulo: Contexto, 2009

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



SARA REBOUÇAS DE SALES

Graduação em Pedagogia pela universidade Anhanguera (2017), Especialista em Lí-bras/TILS pela IPEMIG (2020); Especialização em Arte e Educação pela Faconnect (2022) Professora de Ensino Infantil na Rede municipal de ensino de São Paulo.
Email: sallessar@yahoo.com.br.

RESUMO

Este artigo propõe uma reflexão sobre a Importância da Música na Educação Infantil, bem como o modo como está pode favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na escola. A música contribui para o desenvolvimento de suas habilidades e capacidades como a autonomia, expressão de sentimentos, opiniões, imaginação e essa reflexão aborda a possibilidade dos docentes da área, usarem a música como uma importante metodologia no ensino infantil, de modo que favoreça o desenvolvimento dos alunos em seus primeiros anos escolares de modo prazeroso e com alegria.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil; Arte; Música; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Contribuições da Música na Educação Infantil de 0 A 3 Anos. Após discussões e reflexões sobre o tema, esta pesquisa tem a finalidade de focalizar a contribuição da Música na Educação Infantil. Analisando a necessidade de um trabalho pedagógico que associe com a música e as práticas pedagógicas, de uma maneira que contribui com a atuação do professor, ampliando a prática pedagógica, visando promover interações que possibilitam o crescimento motor, intelectual, social e afetivo da criança. Analisando como a música bem trabalhada pelo professor em sala de aula é uma grande facilitadora para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A música se faz presente no contexto escolar na Educação Infantil, assim iremos investigar qual metodologia o professor utiliza e qual a contribuição da música na educação infantil com crianças de 0 a 3 anos, uma vez que o trabalho com a música deve se organizar de forma que haja interação entre eles.

Por se tratar de uma faixa etária com características peculiares, onde a criança permanece durante horas na escola, algumas apresentam certa resistência à escola, é preciso adquirir algumas possibilidades, sendo a música e o lúdico uma influência na aprendizagem das crianças, sanar as dificuldades encontradas pelos professores em trabalhar a música na educação infantil, criar estratégias para que a música seja utilizada de forma a ampliar a linguagem oral e corporal das crianças, de forma socializadora.

O presente estudo pretende investigar a importância da música na educação infantil, sua influência no comportamento infantil, suas atitudes por meio da imitação, principalmente a percepção de como a criança pode ser induzida a praticar aquilo que foi apresentado através da música, podendo contribuir para seu perfeito desenvolvimento. Investigar a forma como a música é apresentada à criança, analisar qual a contribuição para aprendizagem da criança no seu processo ensino aprendizagem.

Como a música na Educação Infantil influencia no desenvolvimento da criança, como isso interfere na formação integral do indivíduo, levando em consideração os valores culturais, promovendo a sociabilidade e a expressividade, introduzindo o sentido de parceria e cooperação, e auxiliando o desenvolvimento motor, que trabalham com a sincronia de movimentos.

Justifica-se esta pesquisa pela importância da música no processo de socialização e interação, a música é um forte instrumento utilizado na socialização e no desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Trata-se de uma investigação que pretende mostrar como a música é utilizada, qual a sua importância na educação infantil com crianças de 0 a 3 anos.

Através da música encontra-se um a ajuda valiosa para estudar o comportamento da criança, ela deve iniciar-se desde a educação infantil, pois a música é uma linguagem que tem sensações, sentidos e está presente nas diversas situações como a higiene, hora do lanche, comemorações e outras.

É um estudo que pretende contribuir com o trabalho dos educadores, uma vez que a música leva a criança a interagir melhor, fortalecer sua autoestima, a autonomia e segurança, deixando-a mais calma e possibilitando trabalhar as atividades em sala de aula, utilizá-la de maneira adequada, para o desenvolvimento e conhecimento da criança na educação infantil.

METODOLOGIA

Os procedimentos serão a partir de pesquisa bibliográfica, pesquisa de documentos em referências teóricas, pesquisa de campo na Creche República Italiana, por meio de autorização da gestão da unidade, que terá entrevista não estruturada com uma questão norteadora, respondida por professores. Através dos dados coletados pode-se medir a opinião dos pesquisados sobre o tema proposto, para conhecer a importância do uso da música na educação infantil.

Temos como objetivo, entender como a música influencia no desenvolvimento da criança na Educação Infantil. A partir desse ponto, utilizaremos o modo de metodologia qualitativa que tem

como objetivo interagir com os informantes, compartilhar suas rotinas, preocupações e experiências de vida, colocando-se no lugar dos sujeitos observados, tentando entendê-lo.

O principal foco dessa observação participante é o que se conhece por relato etnográfico, entendido como: relatos detalhados do que acontece no dia a dia das vidas dos sujeitos e é derivado das notas de campo tomadas pelo pesquisador. Nosso papel como aluno pesquisador, se adapta ao tipo de pesquisa que envolve o ambiente de sala de aula. Tendo como técnica, o livre acesso no local, podendo realizar suas observações, interagir com os sujeitos até chegar à análise dos dados, obtendo ou não as conclusões de nossa pesquisa.

Em relação ao papel do professor como participante, vemos que também essa técnica se aplica à sala de aula, dependendo da proposta da pesquisa. Assim poderemos colher os dados, sem que cause dúvidas ao professor. Portanto realizamos entrevistas não estruturadas com algumas professoras da rede pública de São Paulo, para sabermos o que elas acham dessa metodologia e como ela influencia em seu dia a dia de trabalho e no desenvolvimento das crianças.

ORIGEM DA MÚSICA

Os bebês ainda antes do nascimento, na fase intrauterina já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como a respiração, os batimentos cardíacos, a voz materna que em especial é a referência afetiva para ele. Assim os bebês e as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro que os envolvem e logo com a música já que ouvir cantar, dançar são atividades presentes na vida de quase todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras. Neste sentido, as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical tem grande importância, pois é por meio das interações que favorecem as crianças e bebês o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos tanto com adulto quanto com a música.

Segundo Montanari (1993), em seu livro faz referência a Richard Wagner, que diz a música é uma linguagem que faz parte do coração humano, devido à ideia de ritmo que nosso coração tem, o ritmo que manifesta a vida e que é um elemento importante para que haja a música. (MONTANARI, 1993. p. 37).

Alguns povos podem até desconhecer a melodia e a harmonia, porém, nenhum desconhece o ritmo, pois ele é a base para que se faça a música. Podemos dizer que a música é uma linguagem privilegiada, por estar vinculada à emoção e ao mundo pré – verbal, transformando e revigorando a linguagem falada, numa palavra cantada, tocando na alma das pessoas e fazendo com que esta faça sentido as suas vidas.

De acordo com WEIGEL (1988, p.10) a música é composta por:

Som: o som é tudo o que impressiona o órgão auditivo. Ele é o resultado do choque de dois corpos que produz a vibração. Ao perceber as vibrações o ouvido humano capta os sons que podem ser naturais. O som assume na prática musical quatro propriedades: altura, intensidade, duração e timbre.

Ritmo: é o efeito que se origina da duração de diferentes sons, longos ou curtos. O ritmo determina o movimento da música, a pulsação. A pulsação é a marcação pura e simples de uma música; como se fosse às batidas do coração, os passos ao caminhar, a nossa respiração.

Melodia: é a sucessão de sons que formam um sentido musical, ou seja, é a sucessão rítmica e bem – ordenada dos sons é por ela que sabemos reconhecer a sonorização ou a sequência rítmica que nos faz identificar a música ouvida.

Harmonia: é a execução de vários sons, ouvidos ao mesmo tempo de uma forma harmônica, ou seja, é a combinação simultânea, melódica e harmoniosa dos sons. Podemos pensar que a melodia traz o ritmo, fraseado, e a harmonia traz o acompanhamento, o rebuscado.

“Cada um dos aspectos ou elementos da música corresponde a um aspecto humano específico, ao qual mobiliza com exclusividade ou mais intensamente: o ritmo musical induz ao movimento corporal, a melodia estimula a afetividade; a ordem ou a estrutura musical (na harmonia ou na forma musical) contribui ativamente para a afirmação ou para a restauração da ordem mental no homem”. (GAINZA, 1988, p.36).

Segundo a autora Teca (2003) as épocas remotas que demarca a presença do que viriam a ser música aponta para uma consciência mágica, mítica, responsável pela transformação de sons em músicas em seres humanos em seres musicais, produtores de significados sonoros. Os tantos mitos relacionados à vida, mundo, sons e silêncio, conferindo poder e magia aos sons, e consequentemente, aos instrumentos musicais, expressa essa condição. Existem muitas teorias sobre a origem e a presença da música na cultura humana.

A linguagem musical tem sido interpretada, entendida e definida de várias maneiras, em cada época e cultura, em sintonia com o modelo de pensar, com os valores e as concepções estéticas vigentes. O emprego de diferentes tipos de sons na música é uma questão vinculada à época e a cultura. O ruído, por exemplo, considerado durante muito tempo como não som, ou som não musical presente apenas nas produções musicais alheias ao modelo musical ocidental foi incorporado e valorizado como elemento de valor estético na música ocidental do século XX. Se o parâmetro altura, com a ordenação de tons (sons com afinação determinada), predominou na música ocidental desde a idade média até o final do século XIX, o timbre tornou-se o parâmetro por excelência no século XX, pela ampliação das fontes sonoras que foram incorporadas ao fazer musical.

DEFINIÇÕES DA MÚSICA E SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A definição da música expressam diferentes concepções. Consultando o novo Aurélio da língua portuguesa, encontramos no verbete “música” a seguinte definição: “Arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido e qualquer conjunto de sons” “(seguindo por parentes onde se lê: musiqueta)”. O Verbetes funda-se numa abordagem subjetiva, que confere valor aquilo que agrada aos ouvidos.

A música não é só uma técnica de compor sons e silêncios, mas um meio de refletir e abrir a cabeça do ouvinte para o mundo. [...] Com sua recusa a qualquer predeterminação em música, propõe o imprevisível como lema, um exercício de liberdade que ele gostaria de ver estendido a própria vida, pois tudo o que fazemos (todos os sons, ruídos e não sons incluídos) é música. (A.de CAMPOS, in J.CAGE, 1985- prefacio, p.5).

A música pode contribuir para tornar o ambiente escolar mais alegre e favorável à aprendizagem. As atividades musicais realizadas na escola não visam à formação de músicos, e sim, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser. As atividades musicais na escola podem ter objetivos profiláticos, nos seguintes aspectos:

- Físico: Oferecendo atividades capazes de promover o alívio de tensões devidas à instabilidade emocional e fadiga.
- Psíquico: Promovendo processos de expressão, comunicação e descarga emocional através do estímulo musical e sonoro.
- Mental: Proporcionando situações que possam contribuir para estimular e desenvolver o sentido da ordem, harmonia, organização e compreensão.

Gardner (1996) admite que a inteligência musical esteja relacionada à capacidade de organizar sons de maneira criativa e a discriminação dos elementos constituintes da música. Em um trabalho pedagógico, a linguagem musical deve ser valorizada como um mecanismo essencial na formação intelectual da criança. Os resultados no ensino da música são os mesmos durante as atividades musicais, dançando, cantando, compondo, ouvindo, a partir desse momento, o professor propicia situações que contribuem para uma aprendizagem mais rica e significativa. O ensino da música favorece o desenvolvimento da expressão artística além de despertar nas crianças o gosto pela música, contribuindo para a livre expressão de sentimentos.

O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intrauterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos, a voz materna também constitui material sonoro especial e referencial afetivo para eles.

Os bebês e as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoros que as envolve e logo com a música, já que ouvir cantar e dançar são atividades presente quase na vida de todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras. Podemos dizer que o processo de musicalização dos bebês e crianças começa espontaneamente, de forma intuitiva, por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano, incluindo aí a presença da música. Nesse sentido, as cantigas de ninar, as canções de rodas, a par lenda e todos os tipos de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvam um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoros-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música.

“A criança é um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia, fazendo música ela metaforicamente,” “transforma-se em sons”, num

permanente exercício; “receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros,” “descobre instrumentos”, imita e inventa motivos melódicos e rítmicos e ouvem com prazer as músicas de todos os povos.

Trazer a música para o nosso ambiente de trabalho exige prioritariamente uma formação musical pessoal e atenção e disposição para ouvir e observar o modo como bebês e crianças percebe, e se expressam musicalmente em cada fase do seu desenvolvimento, sempre com apoio de pesquisas e estudos teóricos que fundamenta o trabalho.

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem adquirindo cada vez mais controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo, engatinham, caminha, manuseia objetos, saltam, brincam sozinhas ou em grupo, com objetos ou brinquedos, experimentando sempre novas maneiras de utilizar seu corpo e seu movimento.

Ao movimentarem-se as, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais.

O movimento humano, portanto, é mais que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite as crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo.

As maneiras de andar, correr, arremessar, saltar resultam das interações sociais e da relação dos homens com o meio; são movimentos cujos significados têm sido construídos em função das diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas presente nas diferentes culturas em diversas épocas da história. Esses movimentos incorpora-se aos comportamentos dos homens, constituindo-se numa cultura corporal. Dessa forma, diferentes manifestações dessa linguagem foram surgindo, como a dança, os jogos, as brincadeiras as práticas esportivas etc. Nas quais se faz uso de diferentes gestos, posturas e expressões corporais com intencionalidade.

Ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, as crianças também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas. Nesse sentido, as instituições de educação infantil deve favorecer um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas, e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e vencer desafios. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mas ele lhe possibilitará a ampliação de conhecimentos acerca de si mesmas, dos outros e do meio em que vivem.

O trabalho com movimentos contempla a multiplicidade de funções e manifestações do ato motor, propiciando um amplo desenvolvimento de aspectos específicos da motricidade das crianças, abrangendo uma reflexão acerca das posturas corporais implicada nas atividades cotidianas, bem como atividades voltadas para ampliação da cultura corporal de cada criança.

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, pensamentos e sentimentos, por meio de organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música estar presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, política etc. Faz parte da educa-

ção há muito tempo, sendo, que já na Grécia antiga eram consideradas como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia. A interação entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo a linguagem musical. É umas das formas importantes de expressão humana, o que por si só justificam sua presença no contexto da educação, de um modo geral e na educação infantil particularmente.

PRESENÇA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL (IDEIAS E PRÁTICAS CORRENTES)

A música no contexto da educação infantil (0 a 3) vem, ao longo de sua história, atender a vários objetivos, alguns dos qual alheio às questões próprias dessa linguagem. Tem sido em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes dos lanches, escovar os dentes etc. a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo como: dia das mães, pais, páscoa, dia dos aniversariantes etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores e traduzida em canções. Essas canções costuma ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada.

Outra prática corrente tem sido o uso das bandinhas rítmicas para o desenvolvimento motor, da audição, e do domínio rítmico. Essas bandinhas utilizam instrumentos como: pandeirinhos, pauzinhos etc., muitas vezes confeccionados com material inadequados e conseqüentemente com qualidade sonora deficiente, isso reforça o aspecto mecânico e a imitação, deixando pouco ou nenhum espaço às atividades de criação ou as questões ligadas às percepções e conhecimento das possibilidades e qualidades expressivas dos sons.

Ainda que esses procedimentos venham sendo repensados, muitas instituições encontram dificuldades para integrar a linguagem musical ao contexto educacional.

Consta-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área da música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciado pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e a elaboração musical. Nesse contexto a música é tratada como produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói.

A música está presente em diversas situações de vida humana. Existe música para adormecer, música para dançar, a música está presente na vida diária do ser humano, seguindo costumes que respeite as festividades e os momentos próprios a cada manifestação cultural. Nesse contexto, as crianças entram em contato com a cultura música l desde muito cedo e assim começam a aprender suas tradições musicais.

Mesmo que as formas de organização social e o papel da música nas sociedades modernas tenham se transformado, algo de seu caráter ritual é preservado, assim como certa tradição do fazer e ensinar por imitação e “por ouvido”, em que se mistura intuição, são o caso das crianças indígenas, ou de crianças integrantes de comunidade musicais, como os filhos de integrante de escola de samba, congadas siriris etc.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos míticos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimula e desenvolve o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidade de expressão que passa pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que é envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados.

Pesquisadores e estudiosos vêm traçando paralelos entre o desenvolvimento infantil e o exercício da expressão musical, resultando em proposta que respeite o modo de perceber, sentir e pensar, em cada fase, e contribuindo para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo. O trabalho com música proposto por este documento fundamenta-se nesses estudos, de modo a garantir a criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício de sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaborações de conceitos.

Compreende-se a música como linguagem e forma de conhecimento. Presente no cotidiano de modo intenso, no rádio, na TV, em gravações, jingles etc., por meio de brincadeiras e manifestações espontâneas ou pela intervenção do professor ou familiares, além de outras situações de convívio social, a linguagem musical tem estrutura e características próprias, devendo ser considerada como:

Produção: centrada na experiência e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição;

Apreciação: percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;

Reflexão: sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais.

Deve ser considerado o aspecto da integração do trabalho musical às outras áreas, já que, por um lado, a música mantém contato estético e direto com as demais línguas expressivas (movimento, expressão cênica, artes visuais etc.), e, por outro, torna possível a realização de projetos integrados. É preciso cuidar, no entanto, para que não se deixe de lado o exercício das questões especificamente musicais.

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

JOGOS E BRINCADEIRAS

A música, na educação infantil mantém forte ligação com o brincar. Em algumas linguagens, como no inglês (to play) e no Frances (jouer), por exemplo, usa-se o mesmo verbo para indicar tanto as ações do brincar quanto a de tocar música. Em todas as culturas as crianças brincam com a

música. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas nas quais a força da cultura de massa é muito intensa, pois são fontes de vivências e desenvolvimento expressivo musical.

Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a ciranda, pular corda, amarelinhas etc. São maneiras de estabelecer contato com sigo próprio e tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo.

Os jogos e brinquedos musicais da cultura infantil incluem os acalentos (cantigas de ninar, as parlendas, os brincos, as mnemônicas e as canções de rodas); adivinhas; os contos; os romances etc.

“Dedo mindinho, seu vizinho, maior de todos...” “upa, upa, cavalinho...” são exemplos de brincos que, espontaneamente, os adultos realizam juntos aos bebês e crianças. As parlendas propriamente ditas e as mnemônicas são rimas sem músicas.

As parlendas servem como fórmula de escolha numa brincadeira, como trava-línguas etc., como exemplos: Rei, capitão, soldado, ladrão, moço bonito do meu coração; lá em cima do piano tem um copo de veneno, quem bebeu morreu, o azar foi seu...”. Os trava-línguas: são parlendas caracterizadas por pronúncias difíceis:” num ninho de mafagafos / seis mafagafinhos / bom desmafagafizador será...”.

As rodas ou brincadeiras de roda integram poesia, música e dança. No Brasil recebem influência de várias culturas, especialmente a lusitana, africana, ameríndia, espanhola e francesa: “A moda da carraquinha”, “você gosta de mim”, “fui no Itororó”, “A linda rosa juvenil”, “A canoa virou”, “Terezinha de Jesus”.

Os jogos sonoros - musicais possibilitam a vivência de questões relacionadas ao som (e suas características), ao silêncio e a música. Brincar de estatua é um exemplo de jogo em que, por meio do contraste entre o som e o silêncio, se desenvolve a expressão corporal, a concentração, a disciplina e atenção.

ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

O espaço no qual ocorre às atividades de música deve ser dotado de mobiliários que possa ser disposto e reorganizado em função das atividades a serem desenvolvidas. Em geral, as atividades de música requer um espaço amplo, uma vez que estão intrinsecamente ligadas ao movimento.

Para a atividade de construção de instrumentos, no entanto, será interessante contar com um espaço com mesas e cadeiras onde as crianças possam sentar-se e trabalhar com calma. O espaço também deve ser preparado de modo a estimular o interesse e a participação das crianças, contando com alguns estímulos sonoros.

EXPRESSIVIDADE

A dimensão subjetiva do movimento deve ser contemplada e acolhida em todas as situações do dia a dia na instituição de educação infantil, possibilitando que as crianças utilizem gestos, posturas e ritmos para se expressarem e se comunicarem. Além disso, é possível criar, intencionalmente, oportunidades para que as crianças se apropriem dos significados expressivos dos movimentos.

A dimensão expressiva dos movimentos engloba tanto as expressões e comunicação de ideias, sensações e sentimentos pessoais como as manifestações corporais que estão relacionadas com a cultura. A dança é uma das manifestações da cultura corporal dos diferentes grupos sociais que está intimamente associado ao desenvolvimento das capacidades expressivas das crianças. A aprendizagem da dança pelas crianças, porém, não podem estar determinada pela marcação e definição de coreografias pelos adultos.

ANÁLISE DE DADOS COLETADOS

Ao analisarmos a entrevista não estruturada respondida por professores formados em pedagogia, que atuam na Creche na Prefeitura Municipal de São Paulo, notamos que ambas possuem concepções semelhantes e objetivos comuns na educação.

Sendo assim, acham importante a música e/ou a musicalização no desenvolvimento das crianças e confirmam que está prática contribui no desenvolvimento do ser humano, seja, no emocional, cognitivo, social, entre outros.

Observando a questão norteadora, que é: Considerando que a música está presente na vida da criança desde o ventre de sua mãe. Qual a importância da música na Educação Infantil para o desenvolvimento integral criança?

Percebemos que, a música tem uma forte influência na área da educação infantil, sendo também importante em outras áreas da educação. Porém na educação infantil, a sua utilização é mais presente, a qual favorece para o desenvolvimento da criança, sendo também uma importante metodologia de ensino para as educadoras na sua rotina de trabalho.

Através das pesquisas e da vivência comentada pelos professores, a música favorece no desenvolvimento, psicomotor, na linguagem verbal, linguagem artística, brincar e imaginar, cuidar de si do outro e do ambiente, entre outros campos de experiências trabalhados na educação infantil.

É muito comum que as crianças tanto as que vão para alguma instituição de ensino como as que não vão ainda, cantarem músicas que elas ouviram, ou que elas inventaram, é uma forma que as crianças encontram de se expressar, de aprender, de se socializar e de construir a sua própria identidade.

Considerando que a rotina da creche, favorece para que a música seja trabalhada em vários momentos, como na hora da entrada, no horário das refeições, em atividades e nas brincadeiras,

então há música se tornar algo essencial para a rotina das crianças.

O que torna o aprendizado delas rápido e eficaz, mesmo crianças que não são adaptadas a cantar, em questão de semanas aprende esse método, o qual favorece para a memorização, raciocínio lógico, linguagem verbal, entre outros. Portanto, concluímos que atualmente, as crianças vivem uma nova realidade, com diferentes culturas em meio a transformações constantes na sua forma de vida.

Essa geração é composta de novas tecnológicas, cidadão críticos, evoluídos e sendo assim as crianças precisa de uma nova educação, como novas práticas educacionais. Uma educação onde os educadores sejam mutantes em suas práticas, conceitos, formas diferentes de ver as possibilidades na aprendizagem das crianças. Por isso que a música pode sim ser pensada, usa e aceita principalmente na educação infantil como método que favorece o desenvolvimento pleno da criança.

RESULTADOS

A música possui um papel importante na educação das crianças. Ela contribui para o desenvolvimento psicomotor, socioafetivo, cognitivo e linguístico, além de ser facilitadora do processo de aprendizagem.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

A musicalização na educação infantil está relacionada a uma motivação diferente do ensinar, em que é possível favorecer a autoestima, a socialização e o desenvolvimento do gosto e do senso musical das crianças dessa fase. Cantando ou dançando, a música de boa qualidade proporciona diversos benefícios para as crianças e é uma grande aliada no desenvolvimento saudável da criança.

A música é uma linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio.

Ela faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada fundamental para a formação dos futuros cidadãos. É necessário que o professor desenvolva a música em vários momentos do dia, porém não de forma rotineira e automática.

Na educação infantil, a música é usada como um recurso pedagógico em atividades lúdicas que trazem diversos benefícios para o desenvolvimento da criança como: atenção, senso rítmico, autodisciplina, respeito ao próximo, memorização, percepção, aprendizado da notação tradicional e exploração da imaginação. Isso pode ser visto nos quadros que falam da importância da música.

Nos depoimentos coletados vimos que foram aplicados para as crianças diversos ritmos de

música identificando o estilo de aprendizagem de cada criança de forma lúdica. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.67):

“música para as crianças precisa ser posta “em situação lúdica, em ambiente afetivo com atividades que buscam valorizar a linguagem musical e que destacam sua autonomia, valor expressivo e cultura podendo assim aprender com facilidade as músicas mesmo não sendo de forma fiel”. (RCNEI, 1998.p. 67).

Vimos também que o desenho foi utilizado para representar a música tendo como elementos estímulos visuais e auditivos que podiam ser sentidos e ouvidos pelas crianças em diversos estilos de música em diferentes espaços.

Nesse sentido, BORGES (2003) ressalta que a música é arte. E devem estar ligadas as emoções, beneficiando o sujeito em diferentes aspectos de sua personalidade: promovendo várias emoções, liberando tensões, inspirando ideias e imagens, estimulando percepções, acionando movimentos corporais e favorecendo as relações interindividuais.

Sendo assim, os professores precisam ser sensíveis à expressão musical para que a música possa ser estudada com as crianças e não somente, ouvida e tocada, mas, além disso, sons e ritmos devem ser inventados.

Ter contato com diferentes gêneros musicais, quando a expressão musical oral e instrumental como também a rítmica corporal e a integração com as demais áreas da educação infantil.

“Paz (2000) menciona que muitos utilizam a música ao acaso sem saber seus significados exatos, e isso percebemos que não aconteceu na pesquisa relatada”.

A música foi estudada, ouvida e passada para o papel em forma de desenho expressando seus sentimentos. Ela nos fala ainda que infelizmente sejam poucos os privilegiados de ouvir, apreciar a música em conservatórios, institutos, academias e escolas de música.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho trouxe considerações bastante relevantes de alguns autores que mostram a importância da música e de seus benefícios para as crianças e buscou literaturas trazendo pontos fundamentais na área da psicologia e educação.

Observamos como os educadores precisam ter uma bagagem sobre a importância que a música tem na vida da criança, a contribuição que ela traz e saber realizar o ensino da música.

Podemos notar neste trabalho, que a música está em torno de nós e precisamos saber explorá-la, tanto ouvindo, como cantando, dançando, imitando, interpretando, pois ela contribui para a formação global, não só da criança, mas do indivíduo no geral, desenvolvendo a memorização, percepção, o raciocínio sendo capaz de expressar e comunicar sensações, emoções, sentimento e pensamento.

É preciso preocupar-nos em relação à formação das crianças, não apenas com o ensino dos conhecimentos sistematizados como Português, Matemática, História, Geografia e Ciências, mas

também com o ensino de expressões, movimentos corporais e percepção.

Instituições escolares devem se preocupar mais com os métodos de ensino utilizados e oferecendo orientações complementares tanto aos professores quanto aos estudantes, melhorando, assim, as condições oferecidas para o ensino-aprendizagem. Somente com recursos adequados na escola os professores podem proporcionar aos seus alunos formas mais eficazes de pensar e de aprender.

A música possui vários significados e representações no cotidiano das pessoas e se utilizada de forma adequada pode ser um agente facilitador em diversos contextos que envolvam o raciocínio e a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BORGES, Teresa Maria Machado. **A criança em idade pré-escolar: desenvolvimento e educação**. 3ª ed. Revisada e atualizada. Rio de Janeiro, 2003.

BRITO, Teca Alencar. **Música na Educação Infantil**. São Paulo, 2003.

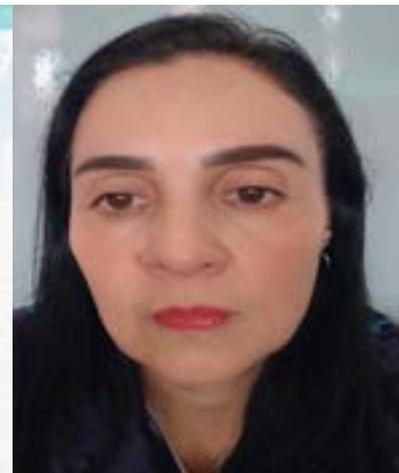
FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. 7. Ed.- Curitiba: Positivo, 2008.

GARDNER, H. **Mentes que criam: Uma anatomia da criatividade observada através das vidas de Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham e Gandi**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL para Ed. Infantil/Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ed. Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música: experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola**. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

A CULTURA INDÍGENA E SUA CONTRIBUIÇÃO SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO



SCHEILE ANE ARAUJO DE ANDRADE DA PAZ

Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Sant'Anna (2011); Segunda Graduação em História pelo Centro Universitário de Jales (2018); Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Brasil (2018); Especialista em Educação Ambiental (2020); Professora de Educação Infantil no Ceu Cei São Mateus, Professora de Educação Infantil e Fundamental I no Ceu Emei São Mateus.

RESUMO

Este trabalho irá apontar pontos importantes sobre questões dos povos indígenas no Currículo Educacional Brasileiro. Tendo como base a análise os documentos, leis, decretos e normativas que tratam da presença indígena no âmbito da educação; estabelecer um panorama entre as documentações e a desconstrução de preconceitos e estereótipos criados ao longo da história pelo povo brasileiro a respeito da presença indígena em nosso país.

PALAVRAS-CHAVE: Povos Indígenas; Educação; Preconceitos; Estereótipos; Currículo.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho irá apresentar a importância da diversidade cultural no processo de ensino, e o quanto relevante é propor novas práticas conciliadoras e inovadoras para se ter o respeito ao próximo.

Este artigo tem como eixo norteador a presença indígena no Brasil e a abordagem desta temática nos Currículos Educacionais. Serão analisadas as legislações educacionais brasileiras, incluindo a Lei 11.645 de março de 2008, que trata da inclusão do ensino da história e cultura indígena nas escolas, além de documentos e propostas pedagógicas que abordem a temática indígena, como o Currículo da Cidade Povos Indígenas: Orientações Pedagógicas, documento produzido pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo.

Tendo como objetivos estabelecer um panorama entre as legislações e documentos vigentes e a desconstrução de preconceitos e estereótipos criados ao longo do tempo pelo povo brasileiro sobre os povos indígenas, além de buscar propostas e referências pedagógicas que valorizem estas culturas. A educação tem um poder transformador, pode melhorar a sociedade como um todo quando colabora para a construção da equidade social e do respeito às diversidades culturais presentes

no território brasileiro.

DIÁLOGOS CONSTRUTIVOS SOBRE CULTURA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO

Na cidade de São Paulo ocorreu no mês de agosto, uma série de palestras, cursos e apresentações culturais com temática indígena. Denominado Agosto Indígena. De acordo com a página na internet da Secretaria Municipal de Educação, "estas ações visam propiciar formação de educadores sobre a temática, da história e cultura indígena, propiciando experiências que possibilitem aprofundar reflexões a respeito do tema":

Acreditamos que a diversidade étnico- racial da cidade de São Paulo deve ser apreendida como elemento desencadeador de aprendizagens no âmbito da Cidade Educadora, em consonância com a Meta 58 do Plano de Metas da Prefeitura de São Paulo. Neste sentido, o evento tem o objetivo de ser um espaço de discussão sobre a História e Cultura Indígena, no qual professores, gestores e demais funcionários da Rede Municipal de Ensino, assim como toda a comunidade envolvida, poderão refletir sobre a presença indígena na cidade de São Paulo, além de conhecer as lutas pelo reconhecimento, autonomia, visibilidade e elementos culturais", analisa Rafael (FERREIRA SILVA, Coordenador do Núcleo de Educação Étnico-Racial da SME, s/d.).

O Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) em seu edital para o ano de 2016 traz orientações sobre a inserção deste tema:

3.1.6. As obras didáticas de Arte deverão conter informações acerca dos principais conceitos norteadores de cada uma das expressões que a Arte abriga: Artes Audiovisuais e Visuais Dança, Música e Teatro. É essencial que nesse componente curricular sejam atendidas as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e outras que serão especificadas no Anexo III deste edital.

Todo brasileiro tem um pouco de si uma mistura, há quem negue, mas é comum, trazermos conosco as características diversidades ancestrais, como avo, negro, ao indígena, a pele clara . . .abelo encaracolado, o nariz achatado demonstra esta mistura característica, que é são apenas físicas ou de cor de pele. Mas estas multiculturalidades se manifestam nos modos de falar, de se comportar, na religiosidade, nas preferências e gostos musicais, hábitos alimentares.

Como o indígena há quem pense que todo negro ou afrodescendente é igual , mas de igual modo os afro descendentes negros que foram trazidos para Brasil em situação de escravizados para o Brasil são originários das mais diversas localidade e culturas do continente do rico, imenso e desconhecido continente africana.

Diante disso é preciso mais uma vez romper com os estereótipos e levar para sala de aulas discussões reais sobre a população negra no Brasil do presente e no passado , ressaltando suas trajetórias, de lutas e conquistas, sistematizando uma aprendizagem contextualizada que se aproxima e valoriza da história do estudante. Para que ele, se já não o tiver , se orgulhe de ser quem é, compreendendo suas características, gostos, valores, escolhas, construção de identidade.

Temas como racismo, raça, autoestima, cidadania, equidade, alteridade, identidade , religio-

sidade, identidade étnico-racial, ancestralidade, oralidade requerem reflexões que possibilitem a construção de uma convivência mais democrática. Este trabalho não deve ocorrer em datas específicas, mas deve fazer parte do cotidiano escolar o ano todo.

Em um material direcionado aos professores da rede municipal de ensino da cidade São Paulo, sobre as Expectativas de Aprendizagem de Educação Étnico Racial lemos:

Atualmente a maioria dos analfabetos ou iletrados semianalfabetos ou analfabetos funcionais em nosso país é composto de afro-brasileiros. Esse processo não se dá pela falta de interesse ou assiduidade, mas é fruto da política educacional que, entre outros aspectos, sugere o branqueamento e enquadramento do comportamento social dos negros, denotando o racismo nas instituições de ensino. O desdobramento dessas exigências educacionais no Brasil tem como fundo a imposição de que os negros neguem ou deixam de praticar a cultura dos antigos e antepassados, voltada para a oralidade, para o lúdico, para o trabalho, mas também para a festa, pois para o africano e seus descendentes não se produz e se reproduz a vida em sociedade sem alegria de ser, de estar e de ter. A educação dominante no Brasil propôs desde a Colônia que indígenas e africanos deixassem de existir culturalmente, isso eles têm negado historicamente (SMESP, 2008, p.67).

São povos que já habitavam há milhares de anos essas terras, muito antes da invasão europeia, consideram a si mesmos distintos de outros setores da sociedade, e estão decididos a conservar, a desenvolver e transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua identidade étnica, como base de sua existência continuada como povos, em conformidade com seus próprios padrões culturais, as instituições sociais e os sistemas jurídicos.

Falar português, vestir roupa ou utilizar tecnologias não faz com que percam suas identidades étnicas ou que deixem de ser indígenas. É necessário reconhecer e valorizar a identidade específica de cada uma das sociedades indígenas, compreender suas línguas e suas formas tradicionais de organização social, de ocupação da terra e de uso dos recursos naturais isto significa respeito pelos direitos coletivos de cada uma delas busca do convívio pacífico, por meio de um intercâmbio cultural.

A Lei 11645 de 2008, assinada pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva, determina o Ensino de História e Culturas Indígenas, nas aulas de artes, história e literatura nas escolas de ensino oficial do País, mas ela não estabelece o ensino nos cursos de formação, o que torna o assunto desconhecido e longe das salas de aula:

Falar hoje de índios no Brasil significa falar de uma diversidade de povos, habitantes originários das terras conhecidas na atualidade como continente americano.

Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira na formação da sociedade nacional, resga-

tando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

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

Em entrevista com alunos e professores de instituições de ensino da zona leste da cidade de São Paulo e do município de Guarulhos, percebemos que pouco ou quase nada se estuda sobre a cultura indígena nas escolas, muito ainda utilizam a data de 19 de abril, para realizarem atividades muitas vezes descontextualizadas e quase folclóricas, como a confecção de máscaras, cantigas, e objetos com argila.

Em nossa experiência de mais de dez anos em escolas públicas, lecionando nas séries iniciais de ensino fundamental, nunca houve oferta de curso de formação, seminário, palestras sobre a temática indígena (embora muitas ações tenham sido realizadas a respeito da cultura africana), apenas neste ano de 2015, foi oferecido curso de formação permanente para professores da rede municipais de ensino nos municípios de São Paulo e Guarulhos, mas como estas formações são facultativas e ocorrem fora do horário de trabalho do professor, estas salas estão ainda com poucos participantes.

Poucos consideram importante o estudo da cultura e história indígenas. Uma professora de escola pública Municipal, relata que ao início do ano letivo quando são planejados, projetos didáticos, os educadores sugeriram que se trabalhasse a temática das relações étnico-raciais, o que foi proibido pela coordenadora pedagógica, justificando que devem ser “priorizadas atividades de alfabetização”, percebeu com isso um grande descompasso entre as Leis, as políticas públicas e as ações da escola.

É fundamental que durante a construção de uma proposta pedagógica sejam considerados os aspectos sociais e culturais dos povos originários, para que os educandos tenham a oportunidade de apropriar-se de uma história real, livre de preconceitos e estereótipos. Do mesmo modo, todos os livros e materiais didáticos utilizados devem ser revistos para eliminar abordagens distorcidas sobre os povos indígenas, impostas pelos povos colonizadores (BRASIL, 2008).

Diante deste contexto de valorização e reconhecimento da cultura indígena no ambiente escolar, a Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo, construiu em conjunto com os educadores de etnias indígenas Daniel Munduruku e Cristino Wapichana o Currículo da Cidade Povos Indígenas: Orientações Pedagógicas. Sendo publicado em agosto de 2019.

O material é repleto de reflexões e narrativas, em um diálogo profundo e poético dos autores com os educadores, para que cada um encontre em si o significado do que é ser indígena. É esta representação que os educadores levarão para as salas de aula. Além de ser um material repleto de sugestões de atividades sobre a temática indígena, é uma fonte de reflexão, com enredos contados a partir das vivências do Cristiano Wapichana e do Daniel Munduruku.

O documento traz sugestões de leituras, narrativas, vídeos, entre outros. E diversas propostas pedagógicas, da educação infantil aos demais segmentos escolares. São propostas de jogos

e brincadeiras, grafismos e pinturas corporais, cultura material, narrativas, contação de histórias, músicas e danças (KAMBEBA, 2013).

Sendo a educação infantil a primeira etapa da educação básica, é essencial que a abordagem da temática indígena aconteça nas unidades escolares destinadas a esta faixa etária. É na primeira infância que bebês e crianças constroem princípios e conhecimentos que acompanharão todo o processo educativo. Se as crianças desde pequenas conhecerem a cultura indígena de forma íntegra, real, livre de estereótipos e preconceitos, maiores serão as chances de crescerem com princípios de respeito e valorização das diversidades culturais brasileiras (KAMBEBA, 2013).

E é de grande importância que os educadores busquem referências e materiais produzidos por educadores e autores pertencentes às etnias indígenas, há uma enorme quantidade de material disponível: livros, produções audiovisuais, pinturas, poemas, canções, entre outros, produzidos a partir das vivências de indígenas artistas, escritores, compositores e produtores de materiais audiovisuais (KAMBEBA, 2013).

Os autores propõem também a desconstrução de termos equivocados que foram direcionados aos povos indígenas ao longo do tempo. Indígena sim. Índio não! Essa denominação é carregada de preconceitos, termo dado pelo colonizador que não representa a diversidade dos povos indígenas. É um termo reducionista, genérico, tratando todos os indígenas como se fossem iguais, desconsiderando as diferenças de culturas, características, línguas, existentes entre eles. Portanto o termo correto a ser utilizado é indígena. Este pertence a um povo específico e carrega com ele uma enorme diversidade cultural e características próprias (KAMBEBA, 2013).

Os órgãos dos Poderes Públicos, os estabelecimentos de ensino e seus profissionais, têm suas atribuições definidas para garantir uma educação gratuita com um padrão mínimo de qualidade e igualitário, dentro da diversidade de culturas e regiões do país. Para garantir o acesso dos estudantes são criados programas suplementares: material escolar, alimentação, transporte e assistência à saúde (BRASIL, 2008).

São definidas como finalidades da Educação, o pleno desenvolvimento do educando e o preparo para o exercício da cidadania. Além disso, os estabelecimentos de ensino deverão elaborar e executar uma proposta pedagógica inclusiva; promover meios de integrar escola, famílias e comunidade; contribuir com a formação de atitudes e valores e o fortalecimento da solidariedade e do respeito às diversidades culturais (BRASIL, 2008).

A educação brasileira tem passado por constantes transformações. Com a promulgação da Constituição de 1988, a educação passa a ser o primeiro direito social. O ensino fundamental é considerado um direito de todos, independente das diferenças de etnia, idade, sexo ou deficiências (BRASIL, 2008).

A educação pública gratuita torna-se princípio em âmbito nacional, reflexo do cenário pós-ditadura, marcado por intensos movimentos sociais por todos os cantos do país, que clamavam por igualdade e garantia de direitos básicos dos cidadãos (BRASIL, 2008).

Em 1996, ocorre a promulgação da Lei de diretrizes e bases da educação nacional 9394/96,

o cenário educacional brasileiro adquire o caráter atual, estas normativas e parâmetros regem o ensino até os dias de hoje. São instituídos princípios como igualdade, liberdade, tolerância, gestão democrática e valorização dos saberes trazidos pelos educandos (BRASIL, 2008).

Esta nova abordagem da educação nacional, aliada a movimentos sociais pelo fortalecimento da democracia no país e diversas manifestações pela garantia de direitos, como as lutas dos povos indígenas pelo reconhecimento de sua história, cultura e participação na composição étnica brasileira, dão origem a novos olhares no âmbito educacional e culminam com promulgação de novas leis (BRASIL, 2008).

Neste percurso ocorre a inclusão da temática indígena no cenário educacional. A cultura indígena tratada muitas vezes de maneira equivocada nas unidades educacionais tem uma nova proposta. Em 10 de março de 2008 é sancionada a lei 11.645, que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. O artigo 26A passa a vigorar com a seguinte redação:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

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

Esta Lei surge como uma medida de reparação das consequências de uma sociedade que durante séculos negligenciou a história e a cultura indígena, está sempre esteve à margem do contexto social e fora da escola. E quando abordada, apresentava distorções, reforçando estereótipos. Como por exemplo, na comemoração do dia 19 de abril, atribuído ao dia do índio (BRASIL, 2008).

Esta data não é comemorada pelos indígenas, é considerada uma data onde são reforçados estereótipos, com abordagens superficiais das características indígenas, como uma figura fictícia criada em romances brasileiros históricos ou em uma pintura no rosto das crianças. A Organização das Nações Unidas instituiu o dia 09 de agosto como a data internacional para celebrar e reconhecer a cultura indígena. O Agosto indígena é um tempo para propor celebrações e ações de valorização destes povos em âmbito mundial (BRASIL, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em busca de referências legislativas, propostas educacionais e documentos que abordem a temática indígena no contexto escolar brasileiro, trouxe informações relevantes sobre o assunto. A lei norteadora da abordagem da cultura indígena no ambiente escolar é a 11.645 de 2008, que inclui na LDB 9394/96 a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Embora esta alteração tenha sido um passo em direção à valorização da cultura dos povos indígenas, aconteceu o que ocorre com muitas leis brasileiras, não há uma legislação específica para nortear a aplicação do que é proposto na legislação, ficando a cargo da interpretação de cada segmento escolar, a organização das diretrizes para a execução da lei.

Com isso é comum, que a lei fique esquecida nos documentos oficiais e pouco seja praticada, ainda são poucas as ações pedagógicas voltadas aos povos indígenas que ocorrem no contexto escolar e algumas vezes na tentativa de praticar a orientação são propostas ações educativas superficiais sobre a temática indígena, que reforçam os estereótipos e preconceitos construídos ao longo do tempo.

Entretanto também foi possível observar uma ação muito pontual e consistente sobre a temática, na cidade de São Paulo. Em 2019 foi publicado pela Secretaria Municipal de Educação paulistana o Currículo da Cidade Povos Indígenas: Orientações Pedagógicas, para a construção do material a Secretaria contou com as vivências e a colaboração de Cristino Wapichana e Daniel Munduruku, educadores pertencentes às etnias indígenas. Sendo esta, uma ação imprescindível, ao abordar a temática indígena é essencial utilizar referências e materiais construídos por pessoas que vivenciam a cultura indígena no seu dia a dia, que possuem experiências reais.

É sabido que a educação é um direito universal constituído, embora seja consenso sua extrema importância, as discussões sobre os métodos e as funções sociais, propósitos, responsabilidades são debatidos incansavelmente pela sociedade. Diversos setores apresentam possibilidades de acordo com seu ponto de vista ou interesse.

A Escola nada mais é que reflexo dessa sociedade, é o ambiente onde os estudantes, reproduzem o que vivem no seu meio, sabe-se que no Brasil a diversidade sociocultural e a heterogeneidade é imensa e estas desigualdades se evidenciam no ambiente escolar. Dessa forma se faz necessário a implantação de práticas educativas que acolham e propiciem trocas significativas zelando pela equidade.

É importante que o educador analise suas opiniões e faça uma meditação de seu real papel diante da competência de modificar ideias opressoras que rodeiam o ambiente escolar, acolhendo dando voz e vez aos imigrantes, os refugiados, ao migrante, aos povos originários, negros e demais diversidade étnico-socio-cultural.

REFERÊNCIAS

_____. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

BRASIL. **Constituição (1988) Constituição República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CANDAU.V.M.**Sociedade,educação e cultura: questões e propostas**.Petópolis:Vozes,2002.

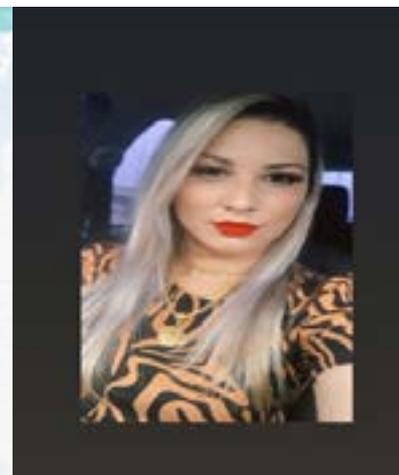
CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional brasileira**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

KAMBEBA, Márcia Wayna. Poemas e crônicas: Ay Kakyri Tama- **Eu moro na cidade**. Manaus: Grafisa Gráfica e Editora, 2013.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MUNDURUKU, Daniel; WAPICHANA, Cristino. in: São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: povos indígenas: orientações pedagógicas**. São Paulo: SME/ COPED, 2019.

A ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



SIMONE PEREIRA DA SILVA

Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2010); Especialista em Psicopedagogia Clínica e Educacional pela Universidade Nove de Julho (201); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I - na EMEF Padre Leonel Franca, Assistente de Direção - na EMEF Dilermando Dias dos Santos.

RESUMO

Para a realização desse Artigo foi utilizado como proposta metodológica a pesquisa bibliográfica, e explana sobre a Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos entendendo a importância e a importância de os educadores na Unidade Escolar discutirem esse tema para melhor atender alunos matriculados nessa modalidade da Educação Básica. Aborda como as aulas na turma de Alfabetização podem ser desenvolvidas para contribuir no desenvolvimento integral dos alunos, enriquecer seu currículo e tornar o processo de ensino aprendizagem mais simples e prazeroso para todos os participantes, visando uma maior conexão entre os elementos envolvidos no processo educativo, e maior interação e assimilação dos conteúdos dos discentes durante as aulas para que impactem positivamente nas diferentes etapas educacionais, profissional e social do indivíduo, contribuindo para sua formação integral, ainda que fora da idade regulamentar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Jovens; Alfabetização.

INTRODUÇÃO

Na realização deste Artigo foi utilizado como proposta metodológica, a pesquisa bibliográfica, de Leis e Orientações que regem a Educação no Brasil também citações de autores que se debruçam em estudos sobre o tema, com intenção de fomentar a discussão sobre a Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos, em instituições educacionais secretarias governamentais responsáveis, assunto deveras importante quando se pensa na desigualdade social, imposta desde o Brasil Colônia que perdura até os dias atuais.

É nas instituições de ensino, por intermédio do trabalho do corpo docente, onde ocorre o processo de alfabetização, garantido pela Constituição Federal, que possibilita ao indivíduo a impor-

tante oportunidade de aprender a ler e escrever.

Entendendo que ser alfabetizado não é essencialmente letrado, já que, alfabetizado é quem sabe ler e escrever, o letrado vive em estado de letramento ou aprendizado. Na Educação de Jovens e Adultos o intuito é “alfabetizar letrando”, com uma abordagem diferente da utilizada com o Ensino Regular, mas ainda entendendo que a alfabetização é um processo, o espaço-tempo vivido na escola é a imersão na cultura escrita.

O pensamento educacional brasileiro teve como princípio as relações enquanto colônia Europeia, a forte presença e influência do catolicismo e seus representantes que aqui desembarcaram junto com os colonizadores e escravocratas, e o desenvolvimento que se deu dependente do capitalismo.

Os portugueses trouxeram da Europa seu padrão de educação. Romanelli (2000, p. 23) considera que essa cultura é ferramenta para impor e preservar os modelos culturais importados, que por si, inibem a possibilidade de criação e inovação culturais.

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta muitas variações ao longo do tempo, demonstrando estar estreitamente ligada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país. Tratar da formação de professores para a educação de jovens e adultos (EJA) implica, primeiramente, informar o leitor sobre o que chamamos, hoje, educação de jovens e adultos, tendo em vista as grandes mudanças ocorridas nos últimos doze anos, mais especificamente após a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 (BRASIL, 1996).

Fernandes (1989, p. 355) cita sobre a Educação dessa época: “as populações indígenas que por aqui viviam já possuíam características próprias de se fazer educação, e que a educação que era praticada por eles em suas tribos não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu”.

É sabido que a alfabetização não acontece somente quando se frequenta a educação formal, dentro da sala de aula, o aprendizado pode ocorrer em qualquer lugar para quem tem a curiosidade de aprender, conhecer. O poder de ler, interpretar as palavras é magnífico.

Na sala de aula, o professor não deve achar que é necessária a leitura de obras longas, e sim apresentar aos discentes textos como poesias, crônicas, contos, quadrinhos, reportagens entre outros com temas que agucem o interesse dos alunos, e os envolvam no processo de ensino aprendizagem.

A alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a oportunidade para os indivíduos que não frequentaram ou concluíram o ensino básico e querem retomar os estudos. O objetivo principal dessa modalidade de ensino é garantir que os alunos mesmo após a idade regulamentar, tenham acesso à escola para aprender a ler, escrever, desenvolver conhecimentos e habilidades, aprimorar sua leitura de mundo, como também melhorar suas oportunidades profissionais.

Em uma visão progressista de mundo, de melhor condição de vida para o indivíduo, é possível afirmar que a leitura sempre fará parte da realidade escolar, por ser essa a base da fonte do conhecimento, que apresenta para a pessoa o novo, lhe oferece a oportunidade de enxergar o mundo com outro olhar, sair do estado de analfabetismo que não propicia a liberdade de ir e vir, a

alfabetização expõe um mundo novo.

Nas próximas linhas deste trabalho será apresentada uma explicação sobre o que é EJA e suas formas, o perfil do aluno da EJA, seguindo no próximo capítulo, um breve histórico desta modalidade de ensino para se entender os caminhos trilhados até os modelos que estão à disposição dos discentes nas instituições de ensino, e no último capítulo, discorre sobre a Alfabetização para Jovens e Adultos, que tem como base no planejamento do professor um conteúdo que se aproxime do cotidiano do aluno, para que esse tenha uma melhor absorção do aprendizado.

O QUE É EJA?

A modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA), popularmente também conhecida como Supletivo, tem a particularidade de trazer o direito à educação como condição indispensável para uma sociedade democrática, é essencial para reparação dos danos sociais, educacionais e profissionais, que milhares de brasileiros foram privados por não ter participado da escolarização regular.

Segundo Moura (1999, p.61), Paulo Freire entendia a alfabetização de Jovens e Adultos “enquanto ato político e ato de conhecimento, comprometida com o processo de aprendizagem da escrita e da leitura da palavra...”.

Existem cinco formas de Educação de Jovens e Adultos; EJA Regular, EJA Modular, Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos (CIEJAs), Centro Municipal de Capacitação e Treinamento (CMCT) e o Movimento de Alfabetização Popular (MOVA-SP).

Há também o Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos (Encceja), não sendo necessária a frequência escolar, o indivíduo inscrito, participa de uma avaliação que mede as competências, habilidades e saberes. Realizado desde 2002, sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) que também organiza o Enem. O certificado e a declaração de proficiência são emitidos pelas Secretarias Estaduais de Educação e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Regulamentada pela Portaria nº 5.930/13, pautada no Decreto nº 54.452/13, por meio do art. 5º, a Educação de Jovens e Adultos é organizada em Etapas com período semestral no CIEJAs e na EJA Regular de Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, sendo nessa última, assim dividido:

- Etapa de Alfabetização em dois semestres, tendo como objetivo o letramento no intuito de expressão, interpretação, participação social, para o exercício da cidadania plena, que através da aquisição de conhecimentos, valores e habilidades na leitura, escrita e oralidade com as múltiplas linguagens favoreça formação integral dos discentes dessa modalidade aumentando também sua leitura de mundo.

- Etapa Básica, composta por dois semestres, que dá continuidade ao processo de alfabetização, desenvolvendo de forma articulada as aprendizagens da Língua Portuguesa, Música, Ex-

pressão Corporal, Matemática, Ciências, História e Geografia, durante esse período, os discentes inseridos no processo de ensino e aprendizagem, são estimulados a novas maneiras de aprender e pensar.

- Etapa Complementar, dois semestres, fase que é pensado no convívio social do aluno com participação mais efetiva, baseia-se em ampliar e diversificar as habilidades, conhecimentos e valores.

- Etapa Final, com dois semestres, última parte do Ensino Fundamental prepara o discente para que ele possa participar e intervir no processo de aprendizagem e em seu cotidiano, possibilitando que esse possa ter uma ação mais efetiva no meio em que vive.

- Ensino Médio: com 18 meses, para ingressar é preciso ser maior de 18 anos, ao final dessa fase o aluno completa a educação básica, podendo assim prestar vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para o ingresso no Ensino Superior.

A EJA Modular, regulamentada pelo Parecer CME nº234/12, em fevereiro do mesmo ano, o Parecer CME nº14/2021, que toma conhecimento do Relatório de Atividades Desenvolvidas EJA/Modular 2019/2020, a Recomendação CME nº 04/2021, que estabelece as Diretrizes Gerais para organização flexível da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, a Portaria SME (Secretaria Municipal de Educação) nº 2.760/2022 – Constitui o Grupo de Trabalho para “Alteração do Projeto EJA Modular”, foi pensada após pesquisas sobre a evasão, retenção escolar, e a alta taxa de analfabetismo das pessoas acima de 15 anos.

Também é estruturada em quatro Etapas: Alfabetização e Básica que correspondem aos Anos Iniciais do Fundamental I, e Complementar e Final correspondendo ao Fundamental II. Cada uma delas tem a duração de duzentos dias letivos, ocorrendo no período noturno. Os Componentes Curriculares Obrigatórios estão contidos na Resolução CNE/CEB nº 7/10. Exige uma Frequência mínima de 75% das aulas, o que é exigido pela LEI DE Diretrizes e Bases nº9391/96.

As Etapas Complementar e Final são subdivididas em sete módulos cada, o estudante tem seu ingresso na etapa/módulo garantido em qualquer momento do ano.

HISTÓRICO DA EJA

Durante o processo de colonização, após a chegada dos padres em 1549, com os Jesuítas, no Brasil, junto ao trabalho de catequização via-se os primeiros indícios de ensino a adultos.

A história da alfabetização de jovens e adultos no Brasil teve em 1876, os primeiros vestígios do Ensino Noturno para adultos, nomeado de Educação ou Instrução Popular.

Os jesuítas, responsáveis pela educação no Brasil Colônia, enfrentavam resistências e dificuldades. Era direcionado para os colonizadores no intuito de ensinar a população a ler e a escrever. Com o objetivo de que pudessem fazer a leitura dos livros de catecismo, também cumprir as ordens e instruções que vinham da corte, os índios eram catequizados para que mais tarde conseguissem

cumprir as afazeres determinados pelo Estado, observa-se a diferenciação dos objetivos para cada grupo social.

De acordo com Piletti (1996, p. 68), os jesuítas foram expulsos das colônias em 1759, por Sebastião José de Carvalho e Melo o Marquês de Pombal, em função de radicais diferenças de objetivos. Enquanto os jesuítas preocupavam-se com o proselitismo e o noviciado, Pombal pensava em reerguer Portugal da decadência que se encontrava diante de outras potências europeias da época. Ou seja, a educação jesuíta não convinha aos interesses comerciais emanados por Pombal. Pois as escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, Pombal estava preocupado em organizar a escola para servir aos interesses do Estado.

Após a expulsão dos Jesuítas, no século XVIII, desorganizou o ensino por eles estabelecido, tendo outras iniciativas sobre ações de educação de adultos apenas na época do Império.

A partir dos anos 30, ganha força os movimentos de lutas da classe operária, chega a urbanização e a industrialização, as mudanças políticas e econômicas deram início a consolidação de um sistema público de educação no país, desencadeados por movimentos de alfabetização promovidos por entidades sindicais, organizações não governamentais e comunidades religiosas, em espaços não formais.

A Constituição de 1934 estabeleceu a concepção de um Plano Nacional de Educação, sugerindo a educação de adultos como dever do Estado, incluindo em suas normas que seria extensivo aos adultos a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória.

Na década de 40 aconteceram algumas ações políticas e pedagógicas que expandiram a educação de jovens e adultos: a criação e a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP); do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP); as primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo;

Em 1947 cria-se a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), com a intenção de que os trabalhadores pudessem operar as máquinas das indústrias americanas que aqui se instalavam.

Este conjunto de iniciativas permitiu que a educação de adultos se firmasse como uma questão nacional. Ao mesmo tempo, os movimentos internacionais e organizações como a UNESCO, exerceram influência positiva, reconhecendo os trabalhos que vinham sendo realizados no Brasil e estimulando a criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos.

Nos anos 50, têm-se a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), os programas do Sistema de Rádio Educativo da Paraíba (Sirepa), intensifica-se a Campanha Nacional de combate ao Analfabetismo (CNEA). Acontece o II Congresso Nacional de Erradicação do Analfabeto.

A CEAA nasceu da regulamentação do FNEP e seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender aos apelos da UNESCO em favor da educação popular. No plano interno, ela acenava com a possibilidade de preparar mão-de-obra alfabetizada nas cidades, de penetrar no campo e de integrar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul, além de constituir num instrumento para melhorar a situação do Brasil nas estatísticas mundiais de analfabetismo (PAIVA, 1987, p. 178).

A partir dos anos de 1960, o pensamento de Paulo Freire, assim como sua proposta para

alfabetização de Adultos, inspira os principais programas de alfabetização do país. Em 1961, inaugura-se o movimento de Educação de Base (MEB), movimento de cultura popular vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), depois associado ao Ministério da Educação e Cultura, como componente auxiliar do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

Publicado no livro *Educação como prática de liberdade* em 1962, Paulo Freire desenvolveu um método para alfabetizar adultos em 40 horas. A preparação e o desempenho deste processo de ensino e aprendizagem consistiam:

Como primeira fase, (...) no levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se ia trabalhar; como segunda fase, na escolha das palavras selecionadas no universo vocabular pesquisado; como terceira fase, na criação de situações existenciais típicas do referido grupo; como quarta fase, na elaboração de fichas roteiro que auxiliassem os coordenadores e, como quinta fase, na leitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondente aos vocábulos geradores. (RIBEIRO, 1984, p. 157).

Ainda na década de 1960, é construído o Plano Nacional de Alfabetização, organizado por uma Comissão Nacional de Alfabetização, pelo que entendiam ser o método Paulo Freire, que só durou de janeiro até meados de abril/1964, apesar de ser defendido por Paulo Freire no 1º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, realizado pelo Ministério da Educação e Cultura. Lutando em sua comunidade pela alfabetização de adultos um movimento significativo foi o Movimento de Cultura Popular (MCP).

Em 1964, é aprovado o Plano Nacional de Alfabetização que prevê a disseminação, por todo o Brasil, de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. Essa proposta é interrompida com o Golpe Militar e seus promotores foram duramente reprimidos (ZANETTI, 1999).

Nos anos 70, há o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com a Lei. 5379º sob a presidência do General Alberto Costa e Silva, como objetivo de alfabetizar jovens e adultos, desenvolver programas profissionalizantes e culturais para o desenvolvimento da mão de obra, e apesar de o governo federal dizer que era baseado nas ideias de Paulo Freire, o ensino era engessado e descontextualizado da realidade dos estudantes. Implantado em 1971, o ensino supletivo, Incentivado pelo Ministério da Educação e Cultura, regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692 de 11 de agosto de 1971, foi um marco importante na história da educação de jovens e adultos do Brasil.

A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo... Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira (FREIRE 2002, p. 31).

Em 1985, o MOBRAL foi encerrado, trazendo de volta a sociedade civil a as ações de alfabetização de jovens e adultos no país.

A importância da educação como instrumento ideológico poderoso é muito clara tanto para os que os detêm quanto para aqueles que pretendem disputá-lo. A diferença quanto à possibilidade de sua utilização reside no fato de que os detentores do poder político se encarregam de determinar a política educacional a ser seguida, os programas a serem promovidos ou estimulados e o conteúdo ideológico dos mesmos. Para os que disputam o poder, a educação é um instrumento somente quando as contradições dos sistemas, as crises o clima de efervescência ideológica chegou a um ponto em que os programas educacionais podem ser controlados por aqueles que se opõem a ordem vigente (PAIVA, 1987 p. 23).

No contexto da redemocratização, os movimentos populares ressurgem, entre eles, O Movi-

mento de Alfabetização de Jovens e Adultos de São Paulo (MOVA-SP), difundido durante a gestão na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo de Paulo Freire, diferente do MOBREAL, suas propostas realmente partiam da realidade dos seus estudantes, inspirou governos estaduais, municipais, ONGs, empresas, movimentos sociais e foi difundido por várias regiões do país. Houve uma organização em defesa da escola pública e gratuita para todos pelos estudantes, educadores e políticos.

A nova Constituição Federal de 1988 trouxe importantes avanços para a Educação de Jovens e Adultos, citado no Art. 208, o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, como um dever do estado, passou a ser garantia constitucional inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade apropriada, assegurando também a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando.

Encarregadas pelo governo, em meados dos anos 90, ONGs (organizações não governamentais), municípios, universidades, grupos informais, fóruns estaduais e nacionais, uniram-se num esforço de aprimorar a Educação de Jovens e Adultos.

No Fórum em Defesa da Escola Pública, foi iniciado o processo para a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases, como uma nova chance de superar os baixos efeitos positivos do Mobreal e do Supletivo. Através dessa iniciativa, mais a elaboração de uma proposta de educação de jovens e adultos trabalhadores, o Projeto de LDB/1993, aprovado na Câmara dos Deputados, não em sua íntegra, pois houve alterações, o que o Senado aprovou, conhecido como Lei Darcy Ribeiro, a LDB 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases), que passa a garantir que os sistemas de ensino garantissem aos Jovens e Adultos que não finalizaram seus estudos na idade adequada, oportunidades educacionais, considerando as particularidades do aluno, seus interesses, proporcionando a eles melhores condições de vida e de trabalho.

A partir de 2003 lançado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), há o Programa Brasil Alfabetizado, direcionado à jovens, adultos e idosos.

QUAL O PERFIL DOS ALUNOS DA EJA?

Para ser matriculado nas Turmas de EJA (Educação de Jovens e Adultos) no Ensino Fundamental, o aluno precisa ter completado no mínimo 15 anos, e 18 anos para frequentar o Ensino Médio, sem limite de idade para qualquer uma das Etapas.

A entrada de alunos para a Educação de Jovens e Adultos provém de diversos motivos, como: a evasão escolar, indisciplina, relações interpessoais, trabalho, mudanças de endereço, problemas de aprendizagem desajustes sociais, problemas familiares, enfim causas variadas, sociais, familiares, econômicos ou de saúde.

Por algum motivo as pessoas que procuram a EJA não puderam frequentar ou terminar a Educação Básica na idade regular, e isso reflete em todos os âmbitos de suas vidas, dificultando sua inserção no mercado de trabalho e até nas relações sociais.

“Da diversidade dos sujeitos da EJA, é possível identificar como ponto em comum as marcas de discriminação, desigualdade e exclusão que permearam suas vidas e suas relações com a escola. Para que a Educação de Jovens e Adultos se consolide, de fato como espaço para a garantia do direito à educação dessa parcela da população, é preciso antes de tudo, reconhecer as necessidades específicas desse grupo.” (CATELLI et al., 2013 p. 171).

Os frequentadores dessa Modalidade de Ensino são em sua grande maioria jovens e adultos moradores de periferia, devido ao processo de exclusão socioeconômico, consequências do sistema capitalista.

Nas salas de aula da EJA, o perfil dos alunos é muito diversificado, e suas histórias de vida também, devido a diferença de idade, de onde nasceram, o sexo, a profissão ou a falta dessa, histórico familiar e de saúde.

Pode-se encontrar um indivíduo que em sua profissão trabalha e se articula muito bem com os números, mas não lê ou não escreve nada ou bem pouco, e ao contrário também, às vezes o discente conhece as letras ou números, mas não aprendeu a decifrá-los.

Uma coisa em comum entre esses estudantes, é que não foram alfabetizados em idade regular, e agora precisam tentar recuperar o tempo perdido, e conciliar os estudos, com as novas responsabilidades que vieram com o decorrer dos anos em suas vidas como filhos, família e trabalho.

“são necessárias condições muito especiais para o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos, que nem se relacionam apenas com a educação, uma vez que não basta para esse público ter o desejo de estudar. É necessário conciliar vida familiar, trabalho e estudo.” (JUNIOR, DI PIETRO e GIROTTTO, 2019).

As pessoas que compõem as salas da EJA são ricos em experiências, tradições, gostos, costumes, já que em sua maioria, possuem vivências profissionais, familiares, grupos sociais, histórias vivas.

COMO ALFABETIZAR NA EJA?

A alfabetização é um tema amplamente discutido no âmbito nacional. As várias tendências pedagógicas, entre elas o ensino tradicional, o construtivismo, a linha progressista e psicomotora, e os diversos estudiosos, que nem sempre são educadores, pesquisadores desta área, buscam soluções para os diversos problemas que o não alfabetizado enfrenta durante o processo de alfabetização.

Estudar o percurso seguido pelo processo de alfabetização de jovens e adultos ao longo dos anos é mergulhar no universo de imaginação e reflexão, que provoca, ao mesmo tempo, que esperança pelos avanços alcançados, certa angústias pelos desafios que ainda seguem.

A alfabetização é um processo constante e importante para todas as pessoas, é idealizada, como o reconhecimento da escrita, decifração de códigos, caracteriza-se por um modelo em que o aprendiz aprende a codificar os símbolos, ao reverso dela, o letramento tem como foco os aspectos sócios históricos do meio, podendo, às vezes, a pessoa ser alfabetizada e não letrada e vice versa, Vygotsky (1984), diz que o letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores.

A metodologia de alfabetização para a EJA precisa ser diferente da utilizada com as crianças que frequentam a escola na idade adequada, para Paulo Freire (2000),

A atividade de leitura/escrita deve ter como base a leitura de mundo feita pelo educando, e não a transmissão de conhecimentos. Portanto, é necessário que esta atividade seja dinâmica e realizada com a integração do sujeito no seu mundo social, ele imputa à alfabetização a capacidade de levar o analfabeto a organizar reflexivamente seu pensamento, desenvolver sua consciência crítica, introduzir esse indivíduo em um processo real de democratização da cultura e da libertação (FREIRE, 2000, p. 09).

O aprendizado da escrita e da leitura agrega o conhecimento e habilidades do discente, a junção dos fonemas acarretando a formação das palavras, a alfabetização remete a um mundo novo, a forma de ler o mundo, traz sentidos à produção. Freire (1981) escreve que:

... A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando supostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro negro, gravetos, o meu giz (FREIRE, 1981, p. 15).

Como parte da alfabetização na EJA, as atividades utilizadas pelo professor, na maioria das vezes, são realizadas em grupos menores, usando-se jogos lúdicos, como o Alfabeto Silábico, por exemplo, leituras de textos inclusive jornalísticos, porém curtos no início, com o intuito de melhorar a dicção e o entendimento dos significados das palavras, escrita criativa e discussões sobre assuntos diversos para personalizar a experiência de aprendizagem.

No processo de aprendizagem, os profissionais que trabalham com a EJA oferecem também outras ferramentas educacionais além dos livros didáticos, como materiais multimídia adaptados para a realidade dos discentes atendidos na sala de aula.

Através do lúdico, dos jogos educativos, que ao criar, imaginar e perceber, o discente desenvolve a construção do conhecimento cognitivo, e principalmente, do sensível, além de ser um meio facilitador para a formação de seres éticos, que conseguem saber a dimensão do eu e do coletivo.

Mesmo sabendo não ser uma realidade em todas as unidades escolares, é de grande valia quando a escola possui, para uso dos alunos, computadores, biblioteca com acesso para que possam também levar livros, revistas para lerem fora do espaço escolar, possibilitando assim a educação integral, os autores Frago e Escolano (2001), comentam sobre o espaço escolar:

O espaço escola não é apenas um “continente” em que se acha a educação institucional [...]. A arquitetura escolar é também por si mesma um programa uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e todo uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos. (2001 p. 26).

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos em sua grande maioria trazem consigo uma experiência profissional, que é utilizada pelo professor como base no processo de alfabetização, utilizando as ferramentas, expressões, local de trabalho do discente para aproximá-lo do conteúdo.

O território e o lugar são duas realidades individualmente e grupalmente construídas. São, tanto num quanto no outro caso, uma construção social. Resulta disso que o espaço jamais é neutro: em vez disso, ele carrega, em sua configuração como território e lugar, signos, símbolos e vestígios da condição e das relações sociais de e entre aquele que o habitam. (FRAGO E ESCOLANO 2001, p.64).

O que os alunos trazem nas suas lembranças, vivências, deve contar como um ponto importante no planejamento, essas podem ser positivas, quando trazem referências de fatos integra-

dores, ou negativas, se aludem à exclusão e se o aluno oferecer resistência em romper com estas vivências anteriores ressalta-se a necessidade de construir este conhecimento com participação do aluno, viabilizando a prática da inclusão.

Nas palavras de Paulo Freire 1979,

Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor, dito: a quem queremos ajudar a educar-se) (FREIRE, 1979, p. 23).

Na época das cartilhas, o ensino era caracterizado pela repetição, memorização, codificação. Atualmente, não se usa texto sem contexto no processo de ensino aprendizagem, e a bagagem trazida pelo aluno é uma importante ferramenta no plano de aula montado pelo professor.

Para Paulo Freire o diálogo também é uma questão importante, ele defende se essa a melhor forma de conduzir um processo de ensino aprendizagem, já que isso permite que os indivíduos atuem como sujeitos atuantes na sociedade onde vivem:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (...) dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira, sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais (FREIRE, 1987, p. 50).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os apontamentos desse texto, é possível verificar que a Educação de Jovens e Adultos está sempre em processo de mudanças, atualização e estudos, já temos propostas pedagógicas que o indivíduo é o Centro do currículo.

Analisa-se que as interações dos adultos com as práticas vivenciadas em sala de aula, vão ressignificando a sua leitura de mundo, que eles se desenvolvem. Conhecendo e aprendendo, gera mudanças que acendem dúvidas, traz uma predisposição interna de participar do processo de ensino aprendizagem, é realmente significativa.

Conclui-se que as aulas na Educação de Jovens e Adultos, quando planejada com atividades que exacerbam sua criatividade, fomentam sua curiosidade, estimulam movimentos, a resolução de problemas e a sociabilidade, em um ambiente favorável e prazeroso, aguçam o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social do indivíduo.

Durante a construção desse trabalho me deparei com alguns fatores na história da Educação de Jovens e Adultos que desconhecia e espero que os leitores tenham o mesmo prazer ao ler que tive ao escrever essas linhas.

Espero que este trabalho possa estimular mais discussões entre os profissionais que atuam com a Educação de Jovens e Adultos para a troca de experiências e novas práticas que enriqueçam ainda mais as aulas com esse público.

No intuito que as contribuições dos autores aqui citados possam colaborar para a melhoria dessa modalidade que ainda carece de políticas públicas e metodologias pedagógicas que reconheçam suas especificidades objetivando sinalizar os possíveis diálogos e complementos teóricos e práticos desses autores.

Que nossos educadores se juntem, e estejam cientes de que há muito que aprender sobre a alfabetização de adultos e que este é mais que um desafio, mas um dever nosso e do Estado.

REFERÊNCIAS

BRASIL, LDB 9394/1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de nov. de 1996.

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

Catelli Jr., Di PIETRO, e GIROTTO. **A política paulistana de EJA: territórios e desigualdades**. Estud. Aval. Educ., São Paulo, v. 30, n. 74, p. 545-484, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/101822/eae.v30i74,5734>. Acesso 25 jun. 2022.

CATELLI JUNIOR, Roberto et Al. **Proposições de organização curricular na organização de jovens e adultos**. Cadernos Cenpec, São Paulo, v.3, n.2, 162-186, jun. / 2013.

FERNANDES, Florestan. **A Organização Social dos Tupinambás**. Brasília: Hucitec, 1989.

FRAGO, Antônio Viñao.; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Tradução de Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação: Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. Cortez & Moraes: São Paulo 1979. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_conscientizacao.pdf Acesso 05 jul. 2023.

_____ **Educação e Mudança**. 26º Ed. RJ: Paz e Terra, 2002.

_____ **Trabalho apresentado na abertura no Congresso Brasileiro de Leitura, realizado em Campinas, nov. 1981**. Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/pdf/11617839.pdf> - Acesso em 01 maio 2023.

MOURA, Tania Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de Jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiri e Vygotsky**. Maceió: EDUFAL, 1999.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5º Ed. São Paulo: Loyola, Ibrades, 1987.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 6º ed. São Paulo: Ática, 1996.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. São Paulo: Moraes, 1984.

ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil**. 24º ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZANETTI, Maria Aparecida. **As políticas educacionais recentes para a Educação de Jovens e Adultos**. Caderno Pedagógico, n.2. APP – Sindicato, 1999.

EXPLORAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SOLANGE HITOMI KUROZAKI

Graduação em Licenciatura Matemática pelo Centro Universitário Fundação Santo André (2005); Graduação em Licenciatura Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2012); Professora na Rede Municipal de São Paulo.



RESUMO

Esse artigo procura refletir a respeito das explorações na educação infantil. Observar a construção e reorganização permanente das explorações por crianças é uma experiência interessante que provoca profundas reflexões sobre nossas próprias práticas pedagógicas, especialmente na educação infantil. A vastidão de espaço e tempo que compõem o contexto do jogo, ideias e esforço que cada criança coloca nesse fluxo de ideias, conferem significados mais profundos a essas experiências pessoais e de grande valor intersubjetivo cujas raízes coletivas representam um ato como as crianças se comprometem. Dentre os aspectos que definem e são relevantes para se pensar como dar continuidade a sua aprendizagem nas escolas, podemos citar que os espaços e momentos de lazer são indeterminados e complexos. Pode-se dizer que suas ações são determinadas por regras constitutivas emergentes e dinâmicas que obedecem a uma sequência nacional, razão pela qual possuem um sentido e uma significação contextual.

PALAVRAS-CHAVE: Construção; Experiência; Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Bateson (1998), em seu estudo antropológico realizado especificamente com a cultura latmul em Bali, incorporou a noção de "ethos" como uma ferramenta conceitual útil para melhor compreender a cultura. Ele a define como a expressão de um sistema culturalmente padronizado de organização dos instintos e emoções dos indivíduos, que se baseia na análise e evidência de determinados registros e explorações.

As crianças constantemente nos mostram, por meio de brincadeiras, várias realidades que suscitam e vivem intensamente. O interessante é que as brincadeiras e explorações emergem de

uma dimensão paradigmática e epistemológica própria das crianças, muitas vezes invisível para os adultos, talvez porque anule a determinabilidade absoluta que faz pensar e compreender. Esta realidade segue uma ordem estética que se baseia no movimento, na figura, na beleza, no ritmo e na harmonia.

Maturana (2003) aponta que todas as crianças do mundo vivem, por meio de explorações, que utilizam as mesmas configurações de movimentos, que desde a origem da humanidade formam o fundamento operacional do desenvolvimento da autoconsciência, da consciência social e da consciência do mundo.

A educação exige que os educadores confiem na autonomia das crianças, sem interferir, apenas atentos quando se arriscam a entrar, não desconhecidos, não inexplorados. O medo deve-se a rígidos moldes e padrões de vida que impomos às crianças, para que sigam um determinado caminho, por objetivos que vão minando gradualmente a sua originalidade e a sua condição de seres humanos em permanente autoconstrução. Optar por abordagens humanistas coerentes e genuínas e optar por uma educação libertadora, que permita a plena realização e desenvolvimento da sua consciência crítica, para provocar ou discordar do que está estabelecido e para “ser” próprio, em comunhão com os outros e afins o mundo.

A INFÂNCIA NA PEDAGOGIA

Felizmente, nos últimos anos, a questão da infância tem sido colocada em pauta em nosso país, gerando recursos para apoiar e acompanhar as crianças e suas famílias, por meio de políticas públicas que se materializam em um sistema de proteção social e infantil. Tudo isso é um grande salto do ponto de vista social e econômico, mas não resolve genuinamente a invisibilidade de dois homens e mulheres reais; geradores críticos, dinâmicos, criativos e culturais, pois a imagem do adulto-criança ainda perdura.

Prestar atenção ao brincar infantil e descobrir o seu ethos permite revalorizar a atividade lúdica como fonte de liberdade e criatividade humana, cuja conaturalidade lhe permite transcender enquanto essência e manifestar-se através da adoção de diversas formas artísticas. A partir dessa perspectiva naturalmente humana e criativa do jogo, resgata-se seu valor epistemológico e sua consideração urgente na educação. É imperativo refletir criativamente e descobrir novas formas de pensar o que já foi pensado nos "empurra" a constantemente recontextualizar nossos modos cognitivos. Para criar espaços de convivência e reflexão com os outros, como ato de amor e criatividade, a transformação epistemológica dependerá do contexto de onde emerge a reflexão.

A Pedagogia cria uma ideia básica da infância com base em conceitos pedagógicos de natureza e cultura, os quais possuem uma dimensão temporal. A infância é vista como um estágio anterior à idade adulta, e, por isso, o fator tempo é importante para compreendê-la. O desenvolvimento fisiológico da criança pode levar a uma confusão entre a natureza humana e a natureza biológica, e o aspecto temporal pode confundir a infância como origem individual do homem com a origem da humanidade. Em outras palavras, a infância é vista como o estágio originário da humanidade,

expressando os traços essenciais da natureza humana.

Como sabemos, a escola moderna, isto é, a ideia de escola como pensamos hoje, com regras, disciplinas, conteúdos programáticos, divisão por séries a partir de critérios cronológicos etc., é algo articulado ao surgimento de um novo sentimento dos adultos em relação às crianças, um sentimento que implica cuidados especiais para com os pequenos, e que está na base da noção de infância gerada com o advento da Modernidade [...] (GHIRALDELLI, 1996, p. 19-20).

Essa ideia de infância está atribuída de significados ideológicos, não só a nível da relação da criança com o adulto, mas também a nível das relações da criança com a sociedade.

Segundo Sonia Kramer, no primeiro nível, o adulto estabelece uma imagem de criança como um ser fraco e incompleto, atribuindo essas características à “natureza infantil”. Porém essa ideia de natureza dissimula as relações da criança com o adulto a medida em que ele exerce sobre a criança uma autoridade constante que é social e não natural, e que reproduz as formas de autoridade de uma determinada sociedade.

Quanto ao segundo nível, a criança é considerada como um ser que não é ainda social, desempenhando apenas um papel marginal nas relações sociais, tanto em relação à produção dos bens materiais, quanto em relação à participação nas decisões. Desta forma, o desenvolvimento cultural da possibilidade natural da criança, ao invés de socialmente determinado e condicionado por sua origem social. Fica dissimulada a rejeição social e econômica que a criança sofre, e fica mascarado o papel efetivamente desempenhado no trabalho pelas crianças provenientes de classes sociais em que este trabalho é fundamental para a sua sobrevivência, dado as condições precárias de vida, fruto das desigualdades existentes na estrutura da sociedade capitalista.

Há muitas maneiras diferentes de entender a criança - por exemplo, como um vaso vazio a ser preenchido com o conhecimento por parte dos adultos, como um inocente na idade de ouro da vida, como o filho natural ou científico ou como um co-construtor do conhecimento, da cultura e da identidade no relacionamento com outras crianças e adultos (MOSS, DAHLBERG & PENCE, 2000, p.109).

Tomando a pedagogia como tema de análise, percebe-se que nas duas opções (tradicional e nova) encontra-se a dupla concepção de infância.

Para a pedagogia tradicional, a natureza da criança é corrompida, a tarefa da educação é discipliná-la e colocar regras, por meio de intervenção direta do adulto e da constante transmissão de modelos.

Para a pedagogia nova ou moderna, concebe a natureza da criança como inocência original, a educação deve proteger o natural infantil, preservando a criança da corrupção da sociedade e salvando sua pureza. A educação não se baseia na autoridade do adulto, mas na liberdade da criança e na expressão de sua espontaneidade. A concepção de infância elaborada pela pedagogia nova torna possível o surgimento de uma psicologia científica da criança e de um método genético a partir do qual a criança deve ser compreendida em função de seu passado individual.

Ambas as perspectivas tratam a criança como um ser abstrato camuflando o significado social da infância, que se esconde de argumentos filosóficos e psicológicos.

A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A leitura traz grandes benefícios para todas as pessoas, independentemente da idade. Por isso é muito importante que desde jovens e comecem a aprender a ler, procuremos incutir neles o hábito da leitura, pois também faremos com que se familiarizem com a língua mais rapidamente.

Ler um livro ajuda as crianças a estimular sua imaginação e criatividade, fazendo com que se sintam mais interessadas nas coisas ao seu redor e aumentando sua cultura. Da mesma forma, o fato de lerem diariamente algumas páginas de um livro ou de uma história apropriada para sua idade vai melhorar seu vocabulário, aprender novas palavras e desenvolver sua agilidade mental.

Ler e escrever são duas habilidades que se aprendem, todos nós temos essa habilidade. É essencial promover a alfabetização desde cedo. Ler é a chave maravilhosa para a informação, cultura, o mundo da ficção e fantasia. A importância da leitura na infância está baseada em seus benefícios para estudar e adquirir novos conhecimentos. A colaboração de pais e professores é necessária para promover o processo de alfabetização.

A literatura infantil deveria estar presente na vida da criança como está o leite em sua mãe. Ambos contribuem para o seu desenvolvimento. Um, para o desenvolvimento biológico; outro, para o psicológico, nas suas dimensões afetivas e intelectuais. A literatura infantil tem uma magia e um encantamento capazes de despertar no leitor todo um potencial criativo. É uma força capaz de transformar a realidade quando trabalhada adequadamente com o educando. (OLIVEIRA, 1996, p. 27).

Todos sabem que de uma forma ou de outra a leitura é essencial para contribuir com o desenvolvimento geral da criança, pois ao começar a ler um livro, ela entra plenamente em um mundo equivalente que lhe revela caminhos diversos. A leitura é a fonte do conhecimento, por isso seria interessante entrar em contato com ela desde cedo. Embora a criança pequena não consiga ler as letras, elas podem interpretar as ilustrações, são elas que fazem a criança prestar atenção e de alguma forma formar uma história sobre elas que faz com que a imaginação e a criatividade se desenvolvam ao interpretá-las, pois a criança começa a construir sua própria representação, para criar uma realidade em sua mente.

À medida que investigamos as aventuras que um livro pode proporcionar às crianças, sua atenção é capturada; aumentando assim seus níveis de atenção sustentada, memória e concentração na tarefa. Isso promoverá o aprendizado. Além disso, a criança se identifica com as histórias que são contadas ou com os personagens que aparecem, para que a empatia das crianças seja posta em jogo e, ao se colocarem no lugar do outro, as interações sociais são fortalecidas e faz com que reflitam e examinem os vários contextos. É uma forma de prepará-los para as decisões futuras.

Assim fica claro que “a experiência é um valor intransmissível” o que confirma que quando lemos estamos realizando uma atividade plena de vivência pessoal, onde a criança se descobre (favorecendo seu autoconceito e aumentando sua autoestima) marca em sua vida.

O BRINCAR E SUA IMPORTÂNCIA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Uma atividade lúdica na primeira infância gera benefícios, entre eles a criação de um verdadeiro sentimento de si e do outro e uma aproximação com as primeiras ideias sobre a linguagem e o mundo físico, além de favorecer o desenvolvimento de suas habilidades sociais e de reflexão. Por exemplo, bebês aprendem sobre si mesmos e sobre o mundo em que vivem por meio de interações lúdicas com adultos.

Embora seja verdade que o brincar foi definido a partir de várias perspectivas, concordamos com o Comitê de Direito da Criança das Nações Unidas (2013) quando o concebe como,

Qualquer comportamento, atividade ou processo iniciado, controlado e estruturado pelos próprios filhos. Acontece onde e quando as oportunidades surgem. Os cuidadores de crianças podem ajudar a criar ambientes propícios ao salto, mas o salto é voluntário, intrinsecamente motivado e um fim em si mesmo, não um meio para atingir um fim. O jogo envolve o exercício da autonomia e das atividades físicas, mentais ou emocionais, podendo assumir infinitas formas, podendo desenvolver-se em grupo ou individualmente. (p.6).

Conseqüentemente, brincando as crianças aprendem e desenvolvem o seu pensamento, imaginação e criatividade. Esta atividade proporciona-lhes um contexto que lhes permite experimentar formas de responder às questões que surgem na construção de novos conhecimentos, ajuda a refazer suas experiências e é um importante fator de equilíbrio e autocontrole. Ao mesmo tempo, permite-lhes comunicar, cooperar com os outros e ampliar a sua compreensão do mundo social.

Um dos aspectos centrais a considerar numa educação infantil eminentemente humanística e potencializadora corresponde à compreensão de fundamentos e princípios que a sustentam. Particularmente nas Bases Curriculares da Educação Infantil, define os seguintes princípios pedagógicos: bem-estar, atividade, singularidade, empoderamento, relação, unidade, significado e princípio do brincar. Especial atenção é dada a este último, porque enfatiza, por um lado, a centralidade da atividade natural do ser humano em seu desenvolvimento integral e, por outro lado, o caráter lúdico que as experiências educativas e as situações de aprendizagem oferecem aos alunos devem ser criados pequenos, principalmente nos três primeiros anos de vida. Isso porque nesse período da vida eles demandam experiências de aprendizagem que lhes permitam satisfazer suas necessidades básicas e entre elas está o brincar.

Para responder ao exposto, é fundamental a criação de um espaço-ambiente lúdico, seguro e provocativo, onde prevaleçam as oportunidades de movimento, exploração, encontro e relação, para que se tornem ambientes promotores de aprendizagens que promovam a identidade do processo parental. Para o efeito, importa sublinhar que o espaço e ambiente da sala de aula, o papel que o educador desempenha na atitude perante o processo educativo das crianças, assumem um valor transcendental, porque por um lado o educador tem a responsabilidade de dotar o ambiente educativo de elementos adequados que favoreçam a aprendizagem, mas, ao mesmo tempo, deve ser capaz de acompanhar as crianças pequenas no seu processo de aprendizagem, parando para observar, ler e compreender as brincadeiras que praticam espontaneamente. Isso porque a observação rigorosa da ação espontânea oferece a possibilidade de “coletar informações úteis sobre a evolução do homem e da mulher e receber sugestões valiosas para ativar os estímulos mais convenientes em um determinado momento.

Dentro dos discursos atuais sobre a pedagogia da educação infantil em nível internacional e nacional, certas perspectivas curriculares são amplamente referenciadas por educadores infantis e outros atores do sistema escolar. Dentre essas perspectivas, destacamos, por exemplo, a Pedagogia Waldorf e a Pedagogia Pikler, cujas origens remontam ao início do século XX na Europa Ocidental.

PEDAGOGIA WALDORF E O BRINCAR INFANTIL

A Pedagogia Waldorf começou a se materializar em 1919 com a primeira escola conhecida como Freie Waldorfschule, implantada em Stuttgart (Alemanha) por Rudolf Steiner, sob os preceitos do movimento antroposófico, do qual é reconhecido como seu fundador. Para Steiner (1973), a antroposofia é compreendida como "um caminho de conhecimento que visa conduzir o espiritual do ser humano ao espiritual do universo" (p. 9), fundamento central dessa proposta pedagógica. Mais tarde, expandiu-se para o resto da Europa e América Latina.

Dentro dos princípios educacionais da Pedagogia Waldorf é considerada a estrutura maturacional da biografia humana, que para Steiner (1997) é dividida em períodos de sete anos. O primeiro período de sete anos vai de 0 a 7 anos, cuja qualidade mental é querer. O segundo de 7-14 anos, cuja qualidade é o sentimento, e o terceiro de 14-21 anos, caracterizados pelo pensamento. A primeira etapa assume um significado relevante, após a qual são desenvolvidas três habilidades básicas como caminhar, falar e pensar. Neste período educacional, o ambiente físico, a figura do educador é fundamental, pois a creche é concebida como um local onde são realizadas diversas atividades significativas e onde as crianças aprendem brincando, entendendo que esta ação favorece o amadurecimento psicomotor.

Vale ressaltar que o brincar é sempre livre, não há brincar regulamentado ou organizado, mas para promover o desenvolvimento dos bebês, as salas de aula Waldorf possuem materiais específicos confeccionados com elementos e formas naturais. Da mesma forma, o ambiente de aprendizagem representa uma continuação da casa e promove a atividade imitativa dos alunos em torno das ações maternas e paternas.

PIKLER PEDAGOGIA E JOGO MOTOR

A Pedagogia Pikler surge a partir de dois estudos científicos da Dra. Emmi Pikler (1902-1984), cujo objetivo foi demonstrar a sua visão da parentalidade como um ser autônomo. Esta pediatra húngara centrou-se na observação sistemática, reflexão e registo das atividades diárias de centenas de crianças com menos de três anos de idade que estão internadas num orfanato e recebem cuidados prolongados devido a lesões, morte ou outros motivos (Pikler, 1984). Esse centro de apoio, localizado na Rua Lóczy (Budapeste), passou a se chamar em 1946 Instituto Lóczy, cujo objeto de interesse era o desenvolvimento de habilidades motoras estudadas nas atividades diárias das crianças (Pikler, 1984).

Segundo Herrán (2013), essa perspectiva pedagógica se baseia em quatro princípios básicos:

- Valorização e estabilidade das relações afetivas privilegiadas entre o adulto e a criança;
- Valorização e promoção da autonomia na movimentação e atividades infantis;
- A necessidade de ajudar as crianças a tomar consciência de si mesmas e de seu ambiente de acordo com seu nível de desenvolvimento e,
- Importância de um bom estado de saúde, fruto da boa aplicação dos dois princípios anteriores.

Em relação ao trabalho pedagógico e ao brincar em si, Ormaza (2016) aponta que, desde suas origens, em sua implementação, são consideradas todas as condições e elementos que constituem a atividade lúdica. Entre eles, este autor destaca:

- Distribuição de tempo. A criança só é exposta a situações de atividade autônoma quando as suas necessidades básicas estão satisfeitas, pois não consegue tirar pleno partido delas e ser feliz. Para isso, os momentos de brincadeiras são organizados com muita flexibilidade, respeitando o ritmo de cada criança.

- O espaço. Incluem situações em que a criança pode aprender a dominar os movimentos sem nenhum tipo de perigo, ou que lhe dê segurança e, ao mesmo tempo, restrinja as repetidas intervenções do adulto.

- Objetos e materiais. Cada elemento responde às possibilidades de desenvolvimento da criança de acordo com a evolução do seu interesse.

- As atividades dos educadores. Eles se concentram em gerar condições ideais, que respeitem o ritmo das crianças, que promovam sua autonomia e proatividade para não interferir diretamente em suas brincadeiras. Apenas em três tipos de circunstâncias um adulto tem uma intervenção mais ativa: quando a criança se depara com uma situação de grande dificuldade, quando há brigas e quando há sinais indicativos de tédio ou cansaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar na Educação Infantil significa proporcionar situações de cuidado, de brincadeiras, de interação educadora-criança e criança-criança. Situações estas que possam garantir a aprendizagem delas.

Durante muito tempo, a Educação Infantil teve concepções divergentes sobre a criança, sendo vista como um ser pronto desde o nascimento, vazio ou carente dos elementos necessários para a vida adulta, ou ainda, como um sujeito capaz de conhecer e desenvolver-se por sua própria iniciativa e capacidade de ação.

Entretanto, com o surgimento de novas bases epistemológicas, a pedagogia para infância passou a englobar e transcender a história, a antropologia, a sociologia e a psicologia, resultando em uma nova expectativa que define a criança como um ser competente para interagir e produzir

cultura no meio em que vive.

Em outras palavras, a Educação Infantil passou a valorizar a capacidade da criança de ser autônoma e ativa em seu próprio desenvolvimento, reconhecendo-a como um ser capaz de construir sua própria cultura.

REFERÊNCIAS

BATESON, G. **Natureza e Espírito. Uma unidade necessária.** Lovertu, Buenos Aires. 1982.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. **Infância, educação e neoliberalismo.** São Paulo: Cortez, 1996.

MATURANA, H. **Biologia da Cognição e Epistemologia.** Ed. Universidade da Fronteira. Temuco. 1990.

OLIVEIRA, M. A. de. **Leitura prazer: interação participativa da criança com a literatura infantil na escola.** São Paulo: Paulinas, 1996.

PIKLER, Emmi. **Moverse en Libertad: desarrollo de la motricidad global.** Madrid: Narcea, 1994. 9ª reimpressão. Tradução autora.

RELAÇÕES ENTRE A ECONOMIA DO CONHECIMENTO, A TEORIA DO CAPITAL HUMANO E O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO



WESLEY DA SILVA MARTINS

Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Cruzeiro do Sul (2019); Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário de Jales (2018); Licenciatura em Matemática pelo Centro Universitário de Jales (2015); Bacharelado em Ciências Econômicas pela Faculdade Oswaldo Cruz (2012); Coordenador Pedagógico - na EMEF Professor Renato Antônio Checchia; Professor de Educação Básica - Matemática - na EE Parque Anhanguera.

RESUMO

O conhecimento transformou-se num motor da produtividade e do desenvolvimento econômico e as mudanças que ocorrem com a economia do conhecimento alteram profundamente a organização da própria economia e da sociedade. O mercado da economia do conhecimento é muito mais exigente em termos de qualificação dos recursos humanos, por esse motivo, usar o conhecimento para fins de desenvolvimento depende de maior consistência do capital humano. Atraídos por esse capital humano, as empresas privadas possuem um interesse crescente na área educacional, com objetivos, preferências, estratégias e investimentos particulares e mercadológicos, nem sempre benéficos para a Educação. Desta forma, este trabalho tem por objetivo traçar relações entre a Economia do Conhecimento, a teoria do capital humano e o Neoliberalismo na Educação, discutindo as suas convergências e divergências.

PALAVRAS-CHAVE: Economia do Conhecimento; Neoliberalismo na Educação; Capital Humano.

INTRODUÇÃO

A economia do conhecimento promove grande transformação, através dela o crescimento e o desenvolvimento de um país passam a depender principalmente de ideias, tecnologia e conhecimento. Portanto, se o conhecimento é a maior fonte de riqueza, os indivíduos, as empresas, e os países devem investir nos ativos que o produz e o processa, daí vem a grande importância do capital humano, por ser a fonte de tudo isso.

A tendência é que os investimentos em capital humano, ricos em conhecimento, se tornem mais importantes que se investir em equipamentos. Esses investimentos são complementares, mas é crescente a importância deles na criação de novos produtos e modelos, além de melhoria e di-

ferenciação de produto. O uso competente das tecnologias da inteligência, isto é, tecnologias da informação e comunicação, agrega valor, abre mercados e gera riquezas, fatores fundamentais para o desenvolvimento econômico de um país.

Nesse sentido, a educação se tornou um grande negócio, sendo alvo de empresas que injetam capital de giro em uma empresa-alvo para alimentar a expansão, o desenvolvimento de novos produtos ou a reestruturação das operações da empresa, gestão ou propriedade. A Educação como uma área de negócio é afetada por decisões estratégicas com o objetivo de aprimorar a vantagem competitiva, criar fontes de valor e melhorar o crescimento de receitas (BALL, 2014). O objetivo dessas empresas é mobilizar saberes cada vez maiores sob seu duplo aspecto de fatores de produção e mercadorias.

ECONOMIA DO CONHECIMENTO

O conhecimento sempre teve um papel muito importante para o aumento do bem-estar social, e usado com eficácia pode representar uma grande diferença nas taxas de crescimento dos países. A economia do conhecimento surgiu em meio a uma grande revolução, determinada por dois fatores, o crescimento das atividades econômicas intensivas em conhecimento e a globalização das atividades econômicas.

Machlup (1962) foi quem produziu o primeiro estudo que envolveu evidências baseadas em modelos teóricos de economia, defendendo a existência dessa nova economia (economia do conhecimento). Nesse estudo o autor demonstra uma grande participação da “indústria do conhecimento” no Produto Interno Bruto (PIB) norte-americano. O papel do conhecimento na economia começa quando tenta se explicar o crescimento econômico a partir da influência do aprofundamento do progresso técnico e do crescimento da produtividade. Com isso, tornou-se necessário compreender o processo de produção do conhecimento, tal como a sua distribuição, reconhecendo a sua importância na economia.

Existe uma grande importância econômica dos investimentos em educação e pesquisa, como uma das formas de impactar nas taxas de aumento do crescimento. Machlup (1962) ressalta que o conhecimento tem natureza passível de tratamento científico, por isso é elemento de descoberta, replicação, disseminação, transmissão e comunicação, tornando-se possível a sua produção. Tanto a produção como a distribuição do conhecimento são importantes, sendo que a última também pode ser de informação, para o autor, informação é conhecimento.

Machlup (1983) apresentou algumas características e razões apontadas para a realização de estudos econômicos da produção de conhecimento, são elas: a renda das nações é alocada crescentemente na produção do conhecimento; grande parte dos dispêndios das nações com conhecimento é financiado pelo governo, sendo a produção do conhecimento dependente da verba governamental; cada tipo de conhecimento resulta em contínuas mudanças nas condições de produção de muitos bens e serviços.

O principal resultado da economia do conhecimento é o surgimento de um mundo mais com-

petitivo e interdependente. O conhecimento tem uma característica específica, ele não é consumido pelo seu uso, uma vez produzido pode-se aplicá-lo em uso máximo na produção, reduzindo assim os custos unitários.

Uma economia do conhecimento exige um regime econômico que incentive a produção e uso eficientes de conhecimento, um sistema de educação e capacitação da população, um programa para a estruturação de instituições de pesquisa, além de uma infraestrutura de tecnologias da informação, tudo para a criação e disseminação de conhecimento através da economia e sociedade. A necessidade econômica é que a disseminação das tecnologias genéricas e de outras formas de conhecimento seja condição indispensável para que os diferentes setores possam funcionar dentro da economia do conhecimento.

Segundo Veloso (2005) a economia do conhecimento possui duas dimensões: a primeira é a econômica, que leva o conhecimento a todos os setores da economia, na forma de aplicação e uso, desenvolvendo os setores de alta tecnologia, e setores como agricultura, agronegócios, biotecnologias, tecnologias da informação e comunicação, bens de capital, insumos industriais, entre outros, que se tornam mais intensivos no uso de informação e conhecimento. A segunda é a econômico-social, que consiste em levar o conhecimento a todos os setores da sociedade, inclusive os de baixa renda. Para isso é necessário pessoas qualificadas para o uso intensivo do conhecimento para fins de desenvolvimento.

As ideias e o conhecimento – pertencentes à mente humana – são a principal fonte de poder e um meio potente através do qual podemos gerar riquezas na atualidade. Nessa nova economia, a informação e o conhecimento tornam-se um elemento central na produção de riqueza e valor, transformando a produção através da incorporação do conhecimento.

A TEORIA DO CAPITAL HUMANO

Para começarmos traçar paralelos entre a Economia do Conhecimento e o Neoliberalismo na Educação discutiremos a teoria do capital humano, que considero ser a mais importante relação entre esses dois conceitos. O capital humano é um paradigma teórico que explica as diferenças de produtividade individuais em função do nível de consumo e investimento em educação por cada indivíduo. Os maiores níveis de produtividade que aparecem associados a maiores níveis de qualificação acadêmica, justificariam que trabalhadores mais qualificados fossem recompensados com empregos mais produtivos, com maior prestígio social e maior remuneração.

Neste sentido, os trabalhadores tornaram-se capitalistas não porque tenham se tornado proprietários, mas pela aquisição de saberes e competências com valor econômico que são produtos de investimentos pessoais. De acordo com Becker (1994), o capital humano é diretamente útil no processo de produção, aumentando a produtividade do trabalhador em todas as tarefas, embora possivelmente de forma diferente em diferentes atividades, organizações e situações.

Becker (1994) parte do pressuposto que investimentos em educação e outras políticas sociais geram impacto como melhoria na saúde, aumento de renda dos indivíduos, qualificam a apreciação

das pessoas pela arte e pela cultura. Em outras palavras, os gastos em educação, treinamento, serviços médicos, entre outros, são investimentos no próprio capital. Porém, “estes produzem capital humano, não físico ou financeiro, porque você não pode separar uma pessoa de seus conhecimentos, habilidades, saúde ou valores” (BECKER, 1994, p. 103).

Desde o liberalismo clássico, Adam Smith (1996) já propunha quatro tipos de capital, sendo um deles o capital humano, que ele considera que são as habilidades adquiridas e úteis dos membros de uma sociedade. Sobre isso o autor destaca que:

“A aquisição dessas habilidades para a manutenção de quem as adquiriu durante o período de sua formação, estudo ou aprendizagem, sempre custa uma despesa real, que constitui um capital fixo e como que encarnado na sua pessoa. Assim como essas habilidades fazem parte da fortuna da pessoa, da mesma forma fazem parte da sociedade à qual ela pertence. A destreza de um trabalhador pode ser enquadrada na mesma categoria que uma máquina ou instrumento de trabalho que facilita e abrevia o trabalho e que, embora custe certa despesa, compensa essa despesa com lucro” (SMITH, 1996, p. 290).

Contribuindo com Smith, Schultz (1973), destaca que o capital (em forma de competências e conhecimento) é parte substancial de um investimento intencional. A maior parte daquilo que os indivíduos consomem constitui um investimento no capital humano, como despesas diretas na educação, saúde e migrações internas com o intuito de aproveitar melhores oportunidades de emprego.

Becker (1994) considera que o vigor contínuo da pesquisa em capital humano está aumentando, reflexo de que esta área de estudo não é uma das muitas modas que passam, mas uma contribuição importante e duradoura para a área da economia. O autor destaca a importância das pesquisas em economia aplicada e defende fortemente a ideia do capital humano como lupa de não apenas compreensão, mas de confecção das políticas públicas.

NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO

Para começarmos a discussão sobre o Neoliberalismo na Educação é importante conceituarmos o que é considerado Neoliberalismo. Para Wood (1997) apud BALL (2014), o Neoliberalismo:

[...] é tratado nem como uma doutrina econômica concreta nem como um conjunto definido de projetos políticos. Pelo contrário, eu trato neoliberalismo como um conjunto complexo, muitas vezes incoerente, instável e até mesmo contraditório de práticas que são organizadas em torno de certa imaginação do “mercado” como base para “a universalização das relações sociais baseadas no mercado, com a correspondente penetração em quase todos os aspectos de nossas vidas, do discurso e/ou da prática de mercantilização, de acumulação de capital e de geração de lucros”. (WOOD, 1997 apud BALL, 2014).

Conclui-se então que o Neoliberalismo envolve relações materiais e sociais com novas oportunidades de lucro. Nesse sentido, o Neoliberalismo na Educação, é o interesse crescente nessa área pelo capital privado. Sobre isso, Laval (2004, p. XX) explica que “na nova ordem educativa que se delinea, o sistema educativo está a serviço da competitividade econômica, está estruturado como um mercado, deve ser gerido ao modo das empresas.”

O autor acrescenta que:

“não se trata somente de políticas econômicas monetaristas ou de austeridade, de mercantilização das relações sociais ou de ditadura dos mercados financeiros. Trata-se mais

fundamentalmente de uma racionalidade política que se tornou mundial e que consiste em impor por parte dos governos, na economia, na sociedade e no próprio Estado, a lógica do capital até a converter na forma das subjetividades e na norma das existências.” (LAVAL, 2004, p. 14).

Ball (2014) acrescenta o conceito de Edu-businesses, que são os negócios em educação, que é o interesse de empresas de capital privado na educação. Essas empresas injetam capital de giro em uma empresa-alvo para alimentar a expansão, o desenvolvimento de novos produtos ou a reestruturação das operações da empresa, gestão ou propriedade.

Essas empresas, inclusive, fazem parcerias com o setor público, produzindo o que o autor chama de estado sombra, que é a ambição do setor privado e dos “educadores” do terceiro setor no desenvolvimento de infraestruturas alternativas para o provimento de serviço público. Esse estado sombra está assumindo cada vez mais os papéis antes limitados às organizações do setor público e ao próprio Estado, por meio de envolvimento na entrega, no diálogo e na tomada de decisões. Nesse exemplo, notamos a presença da ideologia e da prática neoliberal (BALL, 2014).

Cada empresa possui um grau de interesse na educação por parte dos negócios, e o tamanho e o valor de diversos mercados globais em serviços educacionais. Em alguns casos, exercem considerável influência financeira em relação à política educacional. A compra e venda de serviços educacionais envolve várias atividades de negócios, como mercados de produção de currículos, serviços de avaliação, serviços administrativos, recrutamento, folha de pagamento, gestão do orçamento.

Cada vez mais edu-businesses, por meio de sua publicidade e suas promoções, posicionam-se como oferecendo “soluções” para os problemas de políticas nacionais para elevar os padrões e alcançar melhorias educacionais ligadas tanto à oportunidade individual (melhoria na carreira do sujeito) quanto à competitividade nacional. Tal promoção também se estende à participação ativa nas relações de influência nas políticas e nas redes de políticas como um meio para agitar as políticas que oferecem mais oportunidades de lucro (BALL, 2014).

TRAÇANDO PARALELOS

A doutrina dominante em educação encontra hoje seu centro de gravidade nas teorias do capital humano, segundo Laval (2004, p. 25), são “os conhecimentos, as qualificações, as competências e características individuais que facilitam a criação do bem-estar pessoal e econômico”. O custo de se adquirir o capital humano segue as regras básicas de economia: oferta e demanda. Ou seja, mesmo os bens intangíveis que teoricamente compõem o chamado capital humano são gerados a partir de oportunidades que, em alguma medida, foram financiadas por alguém (BECKER, 1994).

Segundo Becker (1994), o retorno do capital humano (educação, saúde, migração) é maior do que o do capital não-humano, mas ele é afetado por dificuldades financeiras e conhecimento inadequado de oportunidades. O autor entende que o capital humano aumenta a produtividade do trabalhador em todas as tarefas, embora possivelmente de forma diferente em diferentes atividades,

organizações e situações. Nesta visão, embora o papel do capital humano na produção/processo possa ser bastante complexo, em certo sentido ele o defende como algo representado por um objeto unidimensional, como o estoque de conhecimentos ou habilidades e este estoque faz parte diretamente da função da produção.

Para ele, os sujeitos são investidores de si próprios. Eles investem considerando o retorno do investimento. Por isso, a tendência é que investidores mais jovens invistam mais (mais tempo para colher os frutos) e investidores têm aversão a riscos. Como o capital humano é intangível e não pode servir como fonte fiduciária ou garantia em empréstimos, por exemplo, seu financiamento nem sempre é possível. Nessa perspectiva, aqueles que têm mais “de saída” têm maiores chances de investir em capital humano. Porém, só aumentam esse investimento se encontrarem retorno direto.

O retorno sobre o capital humano nunca é empiricamente separado de outros ganhos e do custo desse capital é apenas às vezes e incompletamente separado. Assim, escolher entre atividades “promissoras” e “sem saída” envolvem exatamente as mesmas considerações como escolher entre continuar a sua educação e entrar para a força de trabalho - quanto maior os ganhos subsequentes, mais eles compensariam suficientemente os custos iniciais. Os indivíduos ou a sociedade escolheriam o aprendizado apenas se fosse um investimento suficientemente bom da mesma forma que eles ou a sociedade escolheriam formações no trabalho se isso fosse suficientemente rentável.

Neste ponto encontramos a “porta aberta” para o neoliberalismo, utilizando-se do saber como matéria prima do século XXI. Ocorre então, as chamadas mercadorização da educação e mercadição da escola, a primeira refere-se à transformação em mercadoria dos recursos e conteúdo do ensino, isto é, escola com propósito profissional e parcerias com empresas, por exemplo. A segunda diz respeito à inserção da escola no mercado, desenvolvendo concorrência entre estabelecimentos escolares e implementando a livre escolha da escola por parte das famílias (LAVAL, 2004).

Com o neoliberalismo na educação, houve um crescimento da chamada “segunda escola”, constituída por cursos suplementares, tutorias privadas, aulas particulares, por exemplo. Além disso, ocorre constantemente um aumento do mercado de compra e venda de instituições de ensino. Importante ressaltar que não são apenas materiais, serviços educacionais e ideias de políticas que estão sendo vendidos, há um mercado global em instituições de ensino de “venda” de seus clientes, os alunos. Ball (2014) considera que esse é um tipo particular de economia do conhecimento, pois o valor monetário e a rentabilidade da educação aqui são muito evidentes e muito diretos.

Freitas (2018) destaca que a lógica do neoliberalismo na educação é a escolha dos estudantes segundo o dinheiro que carregam no bolso. Segundo o autor, uma elite branca estuda em escola privada, uma classe média branca estuda em escolas privadas de menor custo e os muito pobres, geralmente negros, estudam nas escolas públicas que sobrevivem à privatização, ou nas terceirizadas de baixa qualidade. Nesse sentido, a educação vira uma mercadoria, com a sobrevivência do mais forte com um “livre mercado” concorrencial e o foco no mérito e no esforço pessoal.

Diante disso, a educação estaria direcionada para atender os objetivos e disputas ideológicas do empresariado, como um “serviço” que se adquire e não como um direito de todos. Com o neoliberalismo ocorre uma queda da proteção social e o trabalhador é obrigado a aceitar as imposições

do mercado. Relacionando essa lógica com a teoria do capital humano surge um problema, a dificuldade de financiar o capital humano em detrimento do financiamento de outros tipos de capital, como o capital físico, por exemplo.

Becker (1994) se refere às pessoas que investem em capital humano como “firmas” que combinam esse tipo de capital com outras fontes para ampliar sua capacidade de gerar renda. Nesse aspecto, ele defende que o investidor - ou as “firmas” - precisam de tempo para empreender ou tempo empreendedor para gerar capital humano. Como o tempo está incorporado no investidor, em seus professores e gestores ou outras fontes contratadas de geração de capital humano eles só podem ser substitutos imperfeitos dele. Ou seja, a capacidade empreendedora do sujeito ou da firma é um conceito claro e definido para o autor, e que, segundo ele, assume uma contraparte empírica e que pode elevar os custos de adquirir capital humano e por consequência limitar o próprio tamanho do que ele chama de “firmas”.

Nesse sentido, a ideia do neoliberalismo é um investimento na educação para um retorno financeiro, não se preocupando, necessariamente, com o desenvolvimento do capital humano. Para Maren Elfert (UNESCO, 2015), a diferença entre as perspectivas racionais (essencialmente do pensamento liberal e neoliberal) e do capital humano está na inserção e apropriação do termo *lifelong learning* ou aprendizagem ao longo da vida pelos defensores da perspectiva do capital humano. Propagado pela OCDE, o conceito de aprender ao longo da vida diz respeito à aquisição de habilidades e competências para responder às necessidades do mercado de trabalho em um contexto mais amplo de “sociedade do conhecimento”. Há, segundo a autora, uma distinção fundamental entre as duas concepções, uma vez que a OCDE inclui aspectos de coesão social e cidadania à agenda do retorno econômico da educação.

Barrett et al. (2006) e Ticky (2011), por sua vez, não diferenciam a perspectiva economicista da do capital humano, argumentando que ambas têm como foco o retorno econômico, ainda que reconheçam a inclusão do discurso de coesão social. Para eles, em ambas as perspectivas o retorno econômico se dá a partir da formação de um capital humano capaz de gerar riquezas (DIETRICH, 2019).

Corroborando com a discussão, Freitas (2018) destaca que a ideia de que a educação para ser emancipadora deva ficar fora do Estado, defendida por Marx, precisa ser devidamente contextualizada no presente momento histórico. Segundo o autor, atualmente, ficar fora do Estado é ficar diretamente nas mãos dos empresários e da filantropia. Nesse contexto, a privatização é a categoria central da reforma empresarial da educação proposta pelo neoliberalismo, promovendo uma lógica conservadora, reacionária, que conduz a uma sociedade individualista que promove uma educação desigual, segregadora, amplificando sua elitização.

Para finalizar, Freitas (2018) expõe algumas lições que podemos aprender com os anos de política estadunidense de responsabilização baseada em testes, destacando que a forte crença na interpretação dos resultados é muito frágil; a grande expectativa sobre o incentivo à educação garantiu pequeno resultado; os pequenos resultados são corroídos pelos extensos efeitos negativos; esta política exige/produz “cães de guarda”, mas a rejeição foi crescente; favoreceu uma concepção reducionista de educação.

Além disso, o autor lista os impactos dessa política na vida dos estudantes, que são “desenvolvidos” nas habilidades e competências da sociedade neoliberal; a “aprendizagem” é ditada pelos processos girando em torno de testes, pontuações e rankings; predisposição à concorrência e à competição; lógicas do mérito, empreendedorismo, torna-se um excelente “vendedor de si mesmo”; justificativas aos “fracassados”; abre-alas ao autoritarismo social nas escolas (tolerância zero aos “inadequados”, indisciplina e “alunos problema”), favorecendo a segregação e exclusão; coleta e posse de seus dados por meio de plataformas digitais de aprendizagem (FREITAS, 2018).

Com os fracassos de políticas educacionais expostos, o neoliberalismo influenciando a educação acontece com o aumento de escolas privadas; a inserção da lógica empresarial na gestão escolar pública; incentivo/controlado das agências para a formação continuada e credenciamento dos professores e para criação de materiais/plataformas digitais aos estudantes; florescimento de um mercado de consultorias e assessorias diante das novas demandas; e cada vez mais influência de grandes empresas privadas nas decisões dos estados sobre suas políticas públicas em educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto no presente trabalho, destaco alguns pontos para refletir frente ao crescimento da presença do neoliberalismo na educação. O perigo de um alto fornecimento do ensino superior, sem ênfase na qualidade – em muitos casos, essas cadeias de universidades privadas empregam professores mal qualificados e têm uma participação limitada em atividades de pesquisa; As colaborações do setor privado com as universidades públicas aprofundam a influência das preferências e das prioridades corporativas e comprimem o espaço crítico; Relações complexas construídas sobre contrato em vez de colegialidade e destinadas à geração de lucros ao invés da produção de conhecimento ou do serviço público envolvem as universidades públicas no campo do comércio; As ambições nacionais e empresariais não são sempre compatíveis; O edu-business global é de progressão rápida e mutável, ansioso por abrir novos espaços para expansão, nem sempre com olhar para a qualidade dos serviços; Segregação: estudos da OCDE mostram que a lógica do mercado escolar provoca o desaparecimento das escolas de bairro polivalentes e socialmente mistas, além de acentuar a polarização social e racial; Desigualdade de possibilidades de escolha (em termos de informação, dinheiro, preocupações sociais) e seleção pela própria escola (“seleção social e étnica”); introdução de marcas e mercadorias no espaço escolar – o chamado currículo oculto; Autonomia e participação: armadilhas da “nova gestão”, isto é, a escola é uma empresa que produz um serviço, então deve ter à frente um organizador capaz de dirigir uma “equipe” e que se responsabilize pela produção de “valor agregado” pela “empresa” (LAVAL, 2004; BALL, 2014; FREITAS, 2018).

Destaco ainda algumas propostas para resistência ao neoliberalismo na educação: defesa à exclusão da educação da Lei de Responsabilização, fator que induz à privatização; apoio a dispositivos constitucionais que garantam investimento e gestão democrática da educação; atenção às formas de convencimento/legitimação das teses da reforma, como por exemplo, relatórios de agências apresentados como políticas de evidência, experiências financiadas por entidades filantrópicas e divulgação de “exemplos de sucesso”; apoio à programas de gestão escolar pública e repúdio a parcerias público-privadas e/ou “gestão privada de serviço público”; repúdio a tratados internacionais

que visem regular ações educacionais nacionais; eliminação de avaliações censitários de avaliação de larga escala ou apoio à leis que garantam a decisão familiar sobre a participação do estudante; opor-se ao fechamento de escolas públicas.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J. Educação Global S.A: **Novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2014.

BECKER, G. Human Capital: **A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education, 3rd Edition**. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

DIETRICH, J. N. **O tempo na educação latinoamericana: Análise sobre a relação entre a quantidade de horas na escola e a proficiência em linguagens e matemática de estudantes do 3º ano da educação básica**. 2019. Disponível em: https://biblioteca.ufabc.edu.br/mobile/download.php?idioma=ptbr&acesso=web&codigo=77635&tipo_midia=2&iUsuario=0&obra=118656&tipo=1&-downloadApp=1. Acesso 01 fev. 2023.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Planta, 2004.

MACHLUP, F. **The production and distribution of knowledge in the United States**. 1ª ed. New Jersey: Princeton University Press, 1962.

MACHLUP, F.; MANSFIELD, U. **The study of information. Knowledge: its creation, distribution, and economic significance**. New Jersey: Princeton University Press, 1983.

SMITH, A. **A riqueza das Nações**. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1996.

SCHULTZ, T. **O Capital Humano: Investimento em educação e pesquisa**. Trad. de Marco Aurélio de M. Matos. Rio de Janeiro: Zarhar, 1973.

UNESCO. **The Faure report, the Delors report, and the political utopia of lifelong learning**. Marien Elfert - European Journal of Education, 2015.

VELLOSO, J. P. R. **Reforma Política e Economia do Conhecimento**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.



+55 14 3198-4048
+55 11 4444-9014
relacionamento@facon.edu.br



FACONNECT