



SL EDUCACIONAL

DATA DE PUBLICAÇÃO: 15/07/2024

JULHO DE 2024 V.6 N.07

EXPLORE SEUS SONHOS



SL EDITORA



CIMESB

Formação de Professores

Revista SL Educacional

N° 7

Julho 2024

Publicação

Mensal (julho)

SL Editora

Rua Fabio, 91, casa 13 – Chácara Belenzinho 03378-060

São Paulo – SP – Brasil

www.sleditora.com

Editor Chefe

Neusa Sanches Limonge

Projeto Gráfico e capa

Lucas Sanches Limonge

Diagramação e Revisão

Rafael Sanches Limonge

Revista SL Educacional – Vol.6, n. 07 (2024) - São Paulo: SL
Editora, 2024 – Mensal

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

ISSN 2675-4193 (online)

Data de publicação: 15/07/2024

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

SUMÁRIO

FORMAÇÃO INTEGRAL DOS EDUCANDOS DAS SÉRIES INICIAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA ZONA NORTE DE SÃO PAULO	
Ana Paula de Azevedo dos Santos Rocha.....	04
AS ARTES AFRICANAS E A CULTURA AFRO BRASILEIRA	
André Vinícius da Silva	27
AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL	
Angelita Gomes de Araujo Silva.....	33
ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL	
Antônio Aparecida Ferreira.....	40
MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE	
Cassia Thais Oliveira.....	47
HIPÓTESES DE ESCRITA E SUA IMPORTÂNCIA	
Fernanda Ramos da Silva Brito	54
A ARTE TERAPIA COMO APOIO PEDAGÓGICO PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA	
Giovanina Ferreira Barbosa	62
CONTRIBUIÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Jaqueline Silva Almeida Jordão	75
A CONTRIBUIÇÃO DO JOGO PARA A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA	
José Roberto da Silva	85
A VIDA E OBRAS DE IVAN CRUZ	
Luiz Ricardo Costa	94
TIC'S, UM LEQUE DE POSSIBILIDADES	
Michelli Rejane Borges da Silva	108
CONTEXTO HISTÓRICO DA MÚSICA NO BRASIL	
Telma Priscila Moreira.....	127
INCLUSÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DA DIVERSIDADE NAS ATIVIDADES ARTÍSTICAS	
Cinthia Cristina Trevelini.....	136
ARTE E SUA DEFINIÇÃO	
Regina Marques Cordeiro Pedra.....	145
FORMAÇÃO DA IDENTIDADE BRASILEIRA E POLÍTICAS DE PROMOÇÃO À IGUALDADE RACIAL NAS ESCOLAS	
Fabiana de Oliveira Francisco	155
TRABALHANDO A INCLUSÃO E SUA HISTÓRIA	
André Luiz Ramos de Sousa.....	182
MUSICALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Kátia Ferreira dos Santos.....	190

FORMAÇÃO INTEGRAL DOS EDUCANDOS DAS SÉRIES INICIAIS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA ZONA NORTE DE SÃO PAULO

Ana Paula de Azevedo dos Santos Rocha

Resumo

De acordo com o problema proposto: “Como propiciar uma escola que auxilie na formação integral dos educandos das séries iniciais nas escolas públicas da Zona Norte de São Paulo?” escolhemos uma escola municipal localizada na periferia da Vila Brasilândia, localizada em um bairro predominantemente residencial, com uma população de baixa renda e com poucas opções de lazer e cultura para sua população. A única opção de lazer é o CEU Paulistano que está localizado ao lado da escola e oferece oficinas, esportes, teatros, espetáculos musicais, danças etc.

Palavras-chave: Formação; Aprendizagem; Lazer; Criança.

Procedimento Metodológico

A escola foi inaugurada recentemente (07/02/2011), devido a isso ainda não possui ainda um vínculo com a comunidade, mas segundo a equipe gestora é uma meta que consta no planejamento para este ano.

No dia 16/04/2012 visitamos a escola e solicitamos autorização para a realização de nossa pesquisa de campo. De acordo com a vice-diretora a escola contempla as seguintes salas de fundamental I:

Período Matutino	Período Vespertino
1º ano A	1º ano C

1º ano B	1º ano D
1º ano E	1º ano F
2º ano A	2º ano B
3º ano A	4ª série A
	4ª série B
	4ª série C
	4ª série D

Neste mesmo dia entrevistamos os pais que acompanhavam os filhos na entrada do turno vespertino (13h30 as 18h20). O questionário feito para os pais consiste em perguntas objetivas (anexo 1). Realizamos a abordagem na porta da escola enquanto os pais e/ou responsáveis aguardavam a entrada de seus filhos. No dia 17/04/2012 retornamos na escola para realizar as entrevistas com os pais do período matutino. Conseguimos entrevistar um total de 57 pais, sendo que entre os dois dias (16 e 17) conseguimos falar pessoalmente com 38 pais e os outros 19, receberam os questionários enviados via agenda que foi devolvido na mesma semana. Com os pais que tivemos a oportunidade de conversar, pudemos perceber que a grande maioria mostrava que estava satisfeita com a escola e o seu funcionamento.

No dia 18/04/2012 realizamos as entrevistas com os alunos – de 3 a 4 alunos por sala – tanto do período da manhã, quanto do período da tarde. E por fim, no dia 19/04/2012, tivemos uma conversa informal com a vice-diretora, foi deixado com a mesma os questionários elaborados para o corpo docente e a equipe gestora.

Segundo o PP (Projeto Pedagógico) da escola, sua concepção de criança é:

Procura-se entender a criança como um ser sócio-histórico, onde a aprendizagem se dá pelas interações entre a criança e seu entorno social. Essa perspectiva sócio-interacionista tem como principal teórico Vigotsky, que enfatiza a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta. Nessa concepção, o brincar, o cuidar, o educar, o formar, são fundamentais para o desenvolvimento pleno do cidadão que está sendo construído e o campo emocional/afetivo fazem parte dessa formação, sem a qual o processo não seria completo.

E na concepção de aprendizagem:

A aprendizagem é um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende. Essa transformação se dá através da alteração de conduta de um indivíduo, seja por Condicionamento operante, experiência ou ambos, de uma forma razoavelmente permanente. As informações podem ser absorvidas através de técnicas de ensino ou até pela simples aquisição de hábitos.

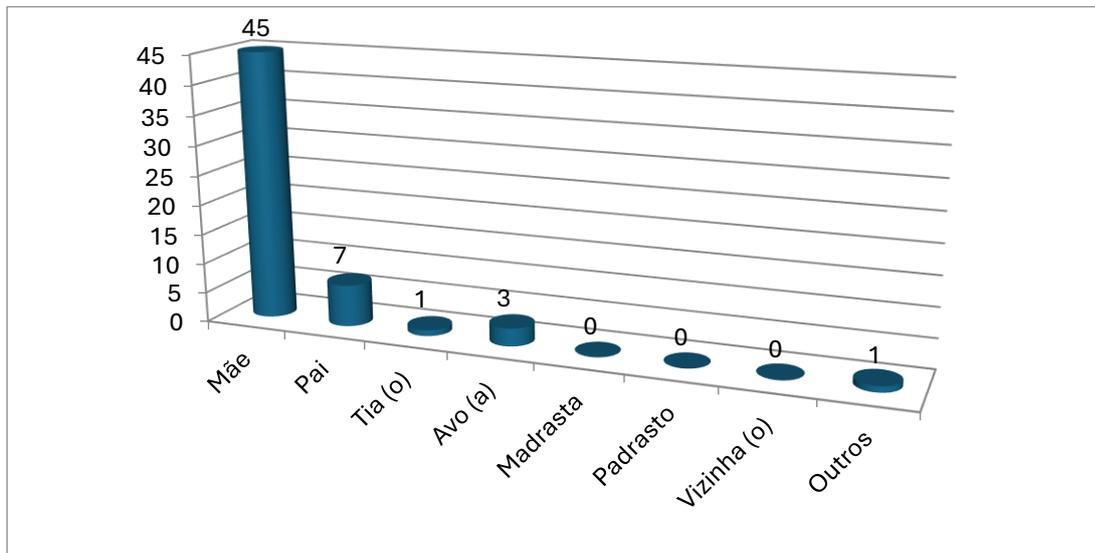
Confirmando o que foi escrito em nossa abordagem teórica, o ambiente no qual a criança está inserida favorece o seu desenvolvimento. Logo, a mesma convive em dois ambientes distintos, o familiar e o escolar. Portanto, para que essa interação ocorra é necessário que haja diálogo entre ambos, a fim de atingir mesmo objetivo, o desenvolvimento pleno do aluno.

É importante deixar claro que, a forma de aprender do aluno vai muito além de conteúdo, o mesmo aprende por meio de experiências e vivências práticas, desde que ele tenha esses exemplos em seu cotidiano.

Resultados dos questionários com os pais

Elaboramos um questionário visando conhecer melhor a comunidade escolar da escola pesquisada. (Anexo 1)

1) Qual seu grau de parentesco com o aluno?



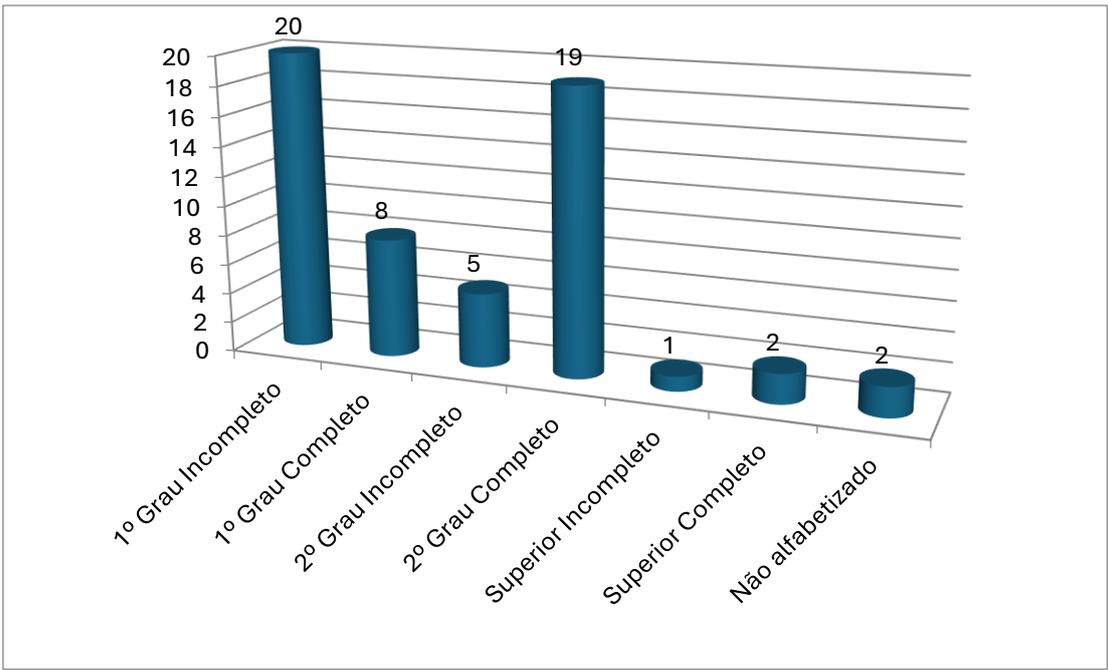
De acordo com os dados tabulados pode-se perceber que na questão 1, a mãe é a pessoa que frequentemente acompanha os filhos na escola.

Segundo Ferreira apud Leite (2010:140):

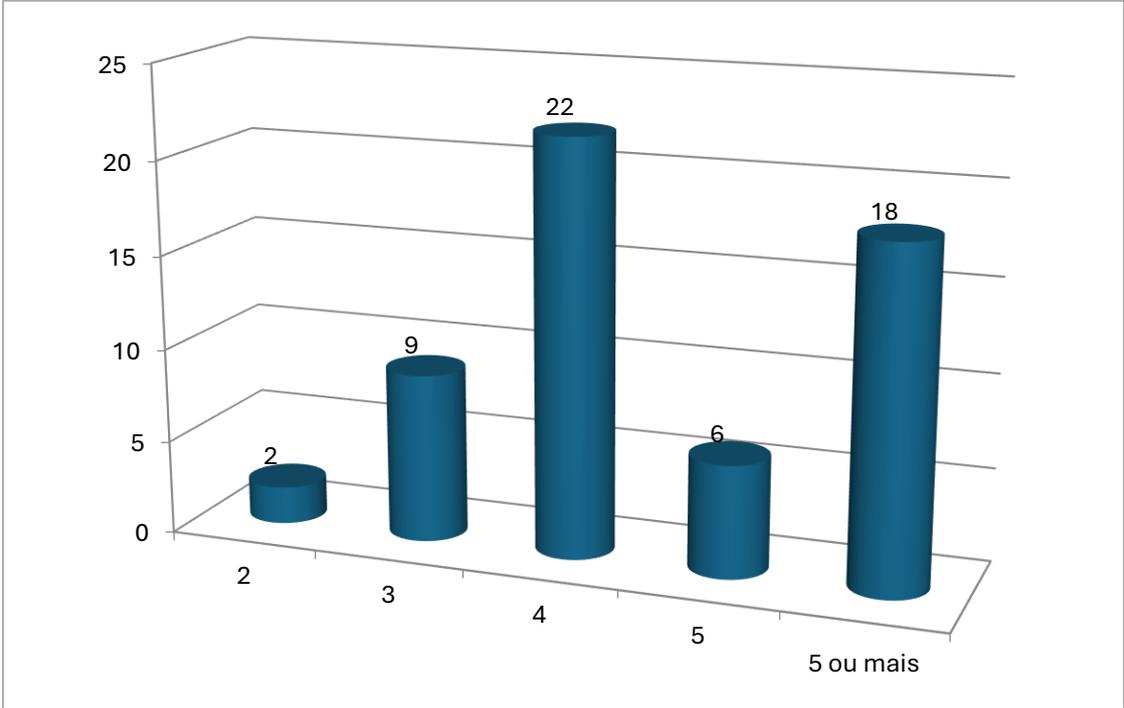
No passado, a família assentava-se no modelo patriarcal, que tinha na figura do progenitor o seu provedor líder, enquanto a genitora ficava responsável pelos afazeres domésticos e pela criação e educação dos filhos. Hoje, tal estrutura familiar não se mostra mais adequada e presente no seio social.

De acordo com a pesquisa realizada, podemos afirmar que este modelo de família que tem o pai como progenitor e a mãe que como responsável pela educação e pelos afazeres domésticos, se mantém nos dias atuais, pois das 57 pessoas entrevistadas 45 eram mães que estavam acompanhando seus filhos e disseram ser responsáveis pela tarefa de educar e cuidar de seus filhos enquanto os pais trabalham para o sustento da casa.

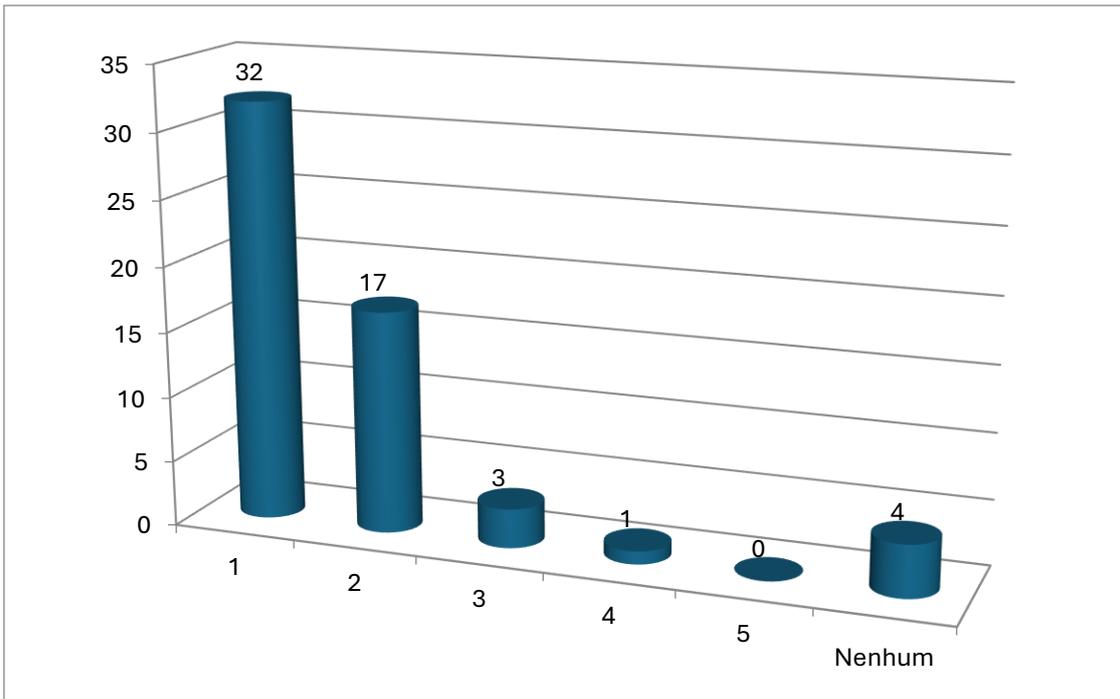
2) Qual seu nível de escolaridade?



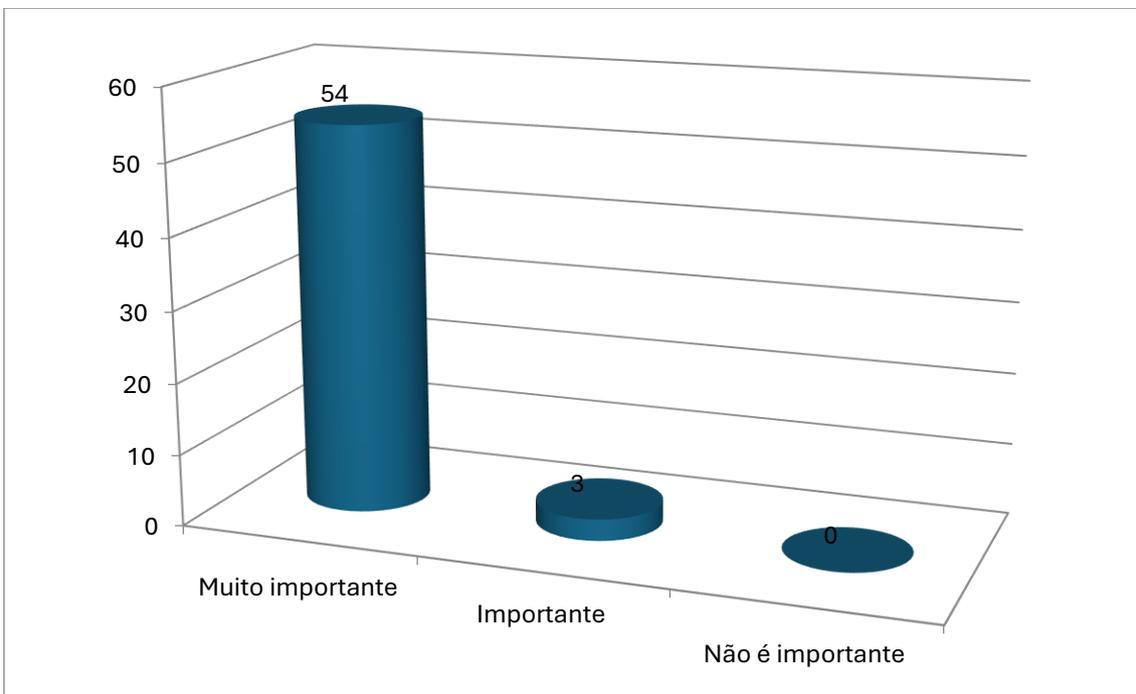
3) Quantas pessoas moram na casa?



4) E quantas pessoas trabalham fora?



5) Qual a importância da formação escolar na vida de seus filhos?

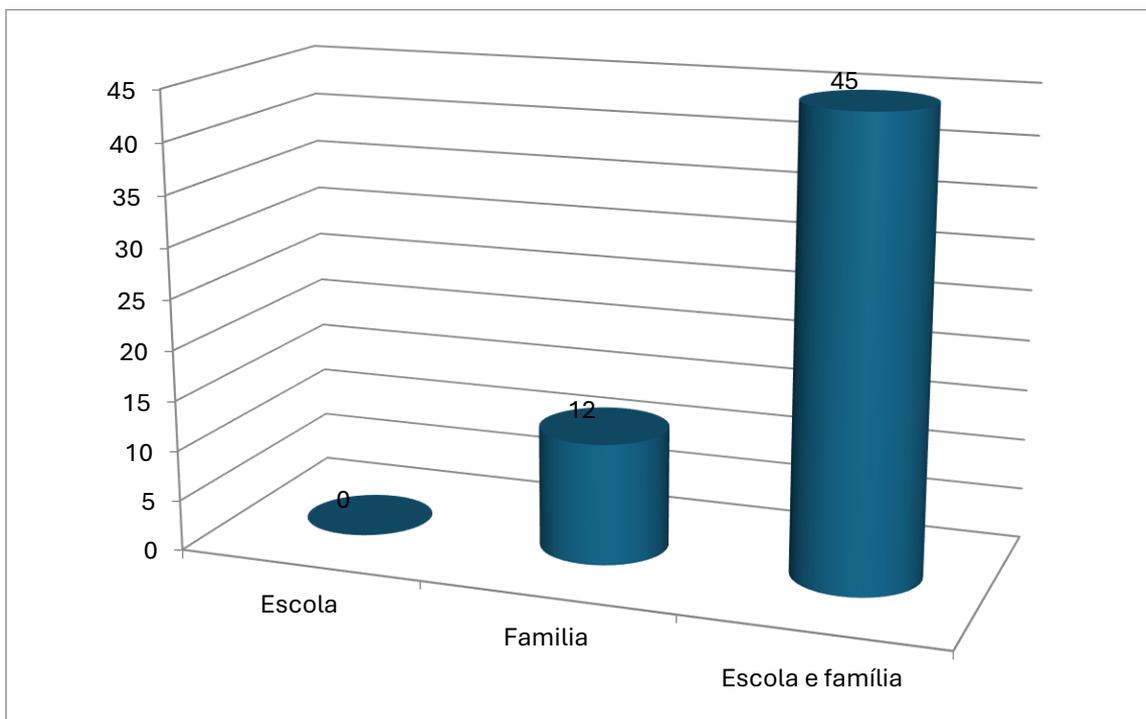


Na questão 2, que se refere à formação escolar, observamos que o grau de escolaridade dos entrevistados teve uma média entre 1º grau incompleto e 2º grau completo. Já nas questões 3 e 4

constatou-se que a formação familiar é composta por 4 ou mais pessoas, sendo que, destas apenas 1 trabalha fora. E, na questão 5, a grande maioria (54 dos entrevistados) considera muito importante a formação escolar na vida de seus filhos.

Pelo exposto, pode ser visto que, os pais que tiveram ou não a oportunidade de estudar, consideram muito importante que seus filhos estejam inseridos no âmbito escolar, pois alegam que hoje em dia a pessoa sem estudo não consegue ser “alguém” na vida. Porém, devido ao baixo poder aquisitivo das famílias, muitos não conseguem oferecer, outros atrativos culturais, como: teatro, cinema, museus e etc... Por isso, cabe a escola proporcionar passeios culturais e eventos neste sentido, a fim de suprir essa carência.

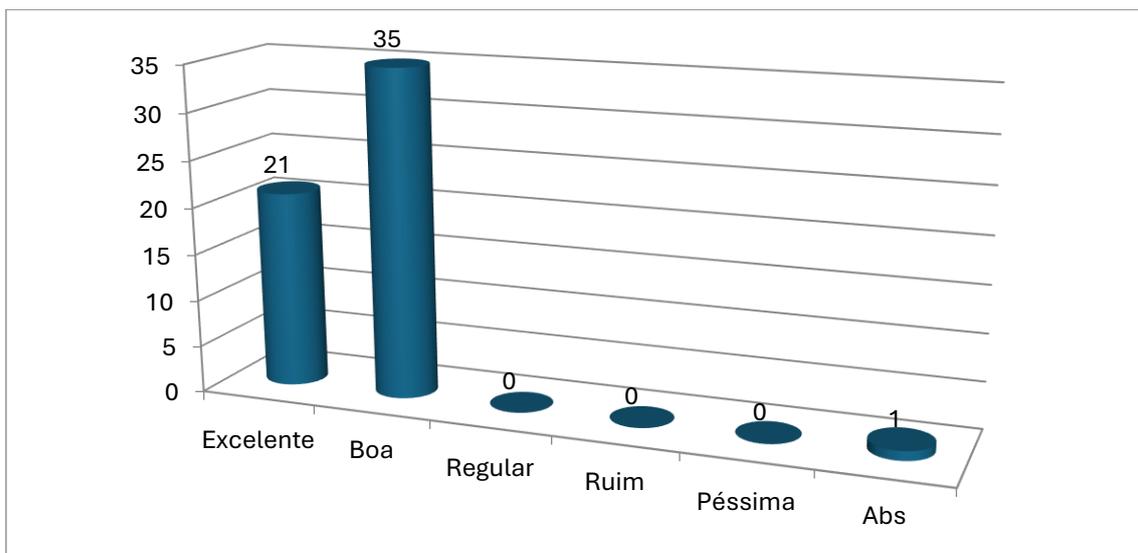
6) A responsabilidade de educar os filhos é dever da família ou da escola?



Segundo os dados do gráfico acima, fica visível, que pais e/ou responsáveis afirmam que a educação da criança deve ser compartilhada entre a família e a escola, porém, cabe ressaltar que

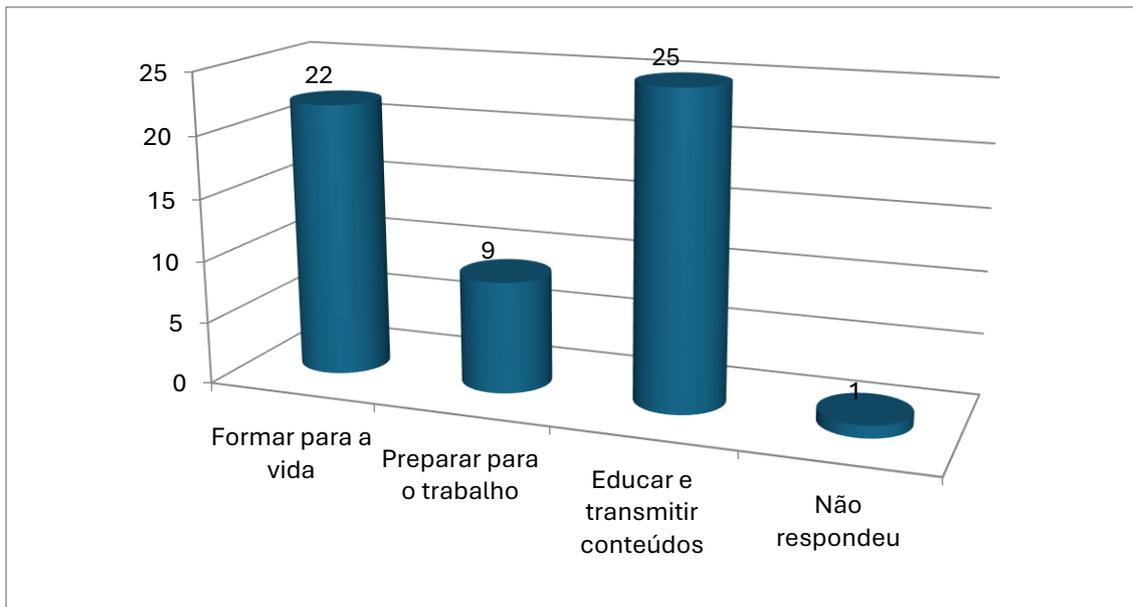
de acordo com Ruaro (2010:19): “A família deve proporcionar as crianças uma educação de berço, ou seja, atitudes, valores, relacionamentos interpessoais e educação de sentimentos”. Percebe-se, portanto que, família e escola tem o dever de educar, porém cada uma deve saber da sua responsabilidade, e por meio de diálogo e parceria devem uma complementar o trabalho da outra, mas a primeira educação deve vir de casa para a escola, pois cabe a família, educar no sentido de ensinar valores básicos de cidadania para que a criança sinta a escola como parte integrante do seu cotidiano.

7) Como você considera a participação de seu filho nas atividades escolares?



Na questão 7, 35 pais entrevistados disseram que consideram boa a participação de seus filhos nas atividades escolares. Muitos acompanham o desenvolvimento por meio dos cadernos, de diálogos com a própria criança e em conversas rápidas com as professoras ou agendadas.

8) Qual a responsabilidade da escola na educação dos filhos?



Na questão 8, 25 pais entrevistados acham que a responsabilidade da escola na educação de seus filhos é educar e transmitir conteúdos, porém, sabemos que a escola deve ir muito além.

Segundo Masseto apud Rodrigues (1997:23):

“A escola tem por função preparar o indivíduo para o exercício da cidadania moderna, para a modernidade. Isto significa formar o homem capaz de conviver numa sociedade em que se cruzam interveniências e influências mundiais da cultura, da política, da economia, da ciência e da técnica.”

E para Masseto apud Libâneo (1997:25):

“A escola pela qual devemos lutar hoje visa o desenvolvimento científico e cultural do povo. Preparando as crianças e jovens para a vida, para o trabalho, para a cidadania, através da educação geral, intelectual e profissional”.

Rodrigues entende que a função da escola é preparar para a cidadania, já Libâneo diz que é preciso preparar o indivíduo para o trabalho, porém ambas são importantes, pois uma depende da outra. Cabe a escola preparar o indivíduo de maneira plena. Torná-lo um cidadão que esteja capacitado para enfrentar os desafios

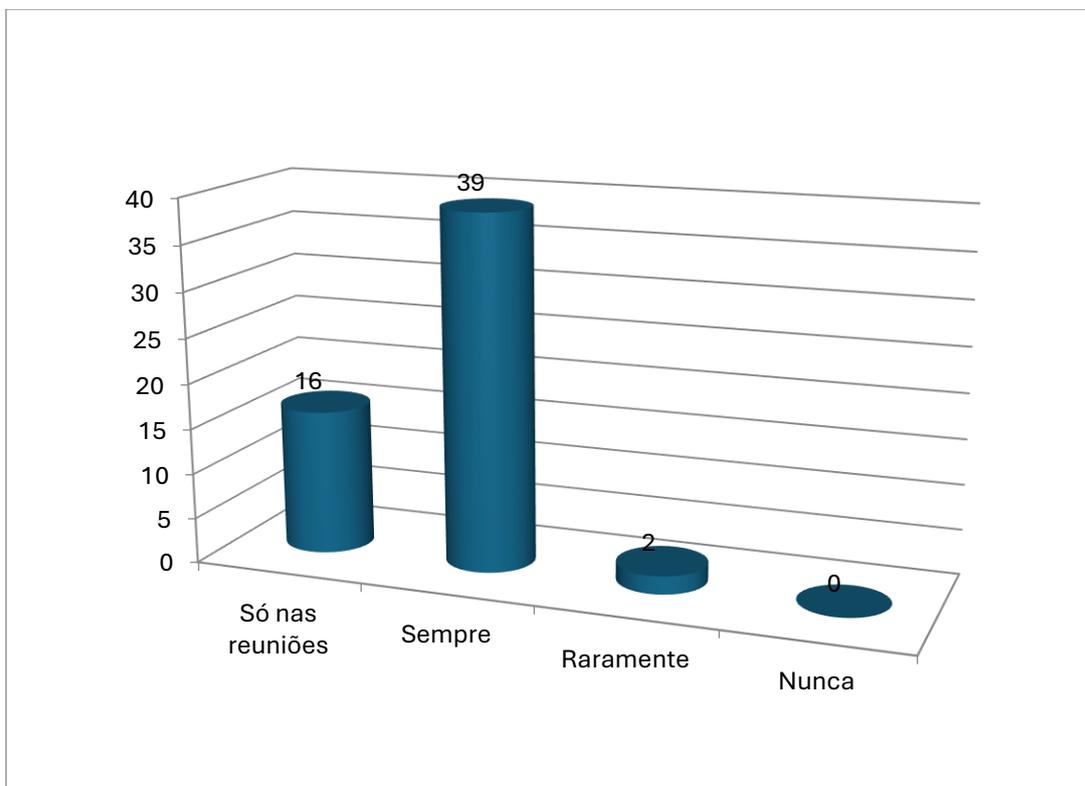
profissionais. Um ser humano informado e consciente de seus direitos e deveres e que saiba conviver com o outro.

Segundo Setubal (1994:04):

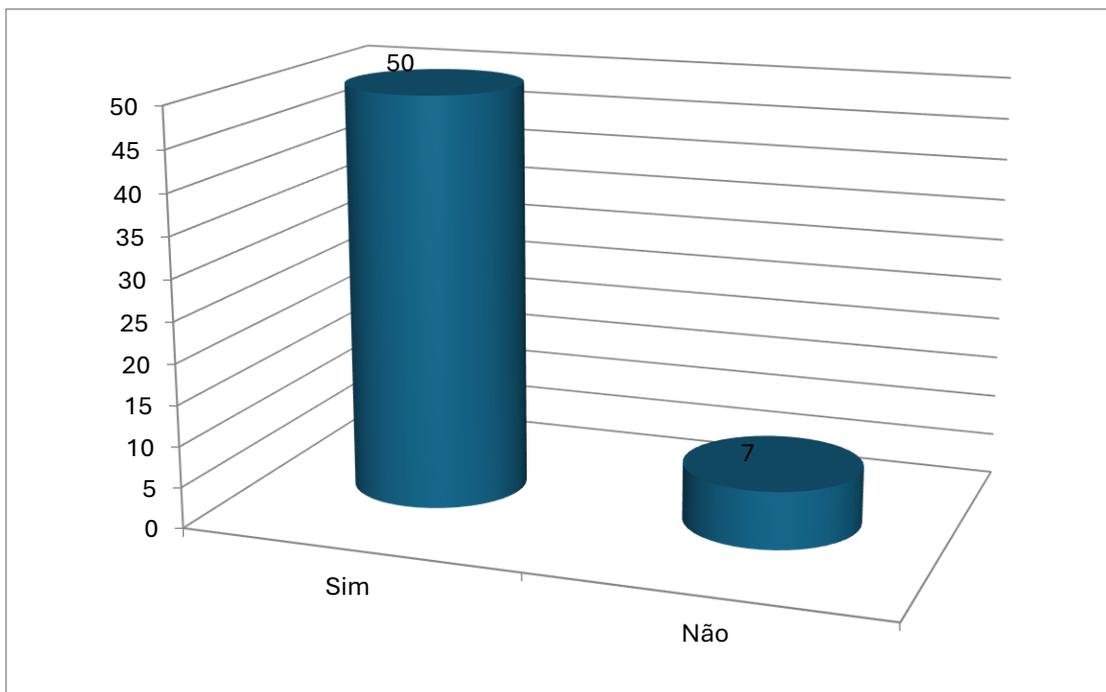
A escola cabe ensinar, isto é, garantir a aprendizagem de certas habilidades e conteúdos que são necessários para a vida em sociedade.

A escola é um espaço disseminador de cultura, cabe a ela sistematizar os conteúdos e garantir que os alunos aprendam de forma significativa e que os mesmos sejam sujeitos na construção do conhecimento.

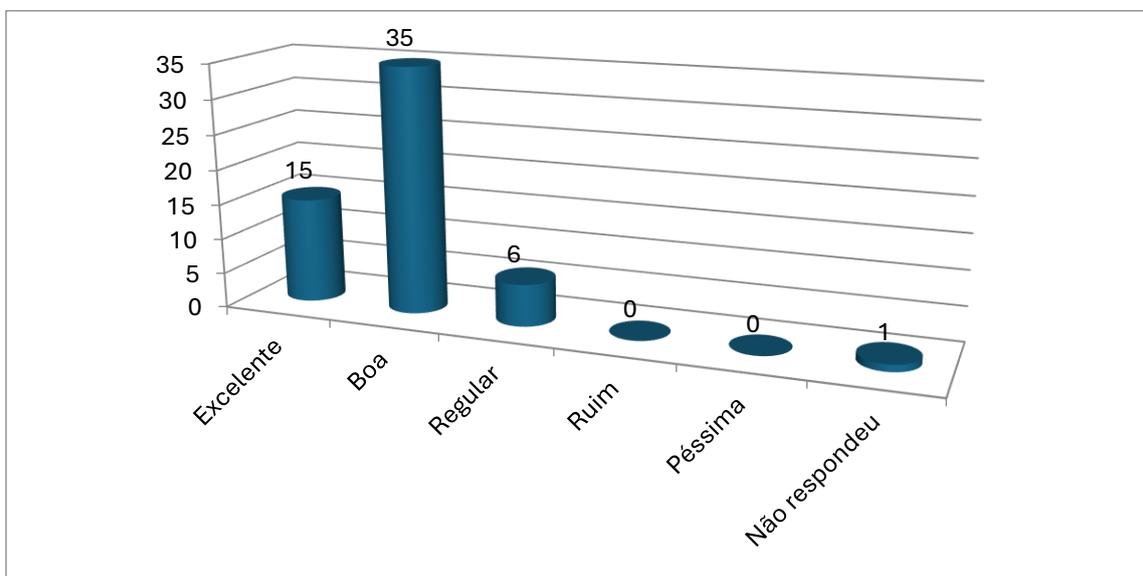
9) Com qual frequência os pais visitam a escola?



10) Existe diálogo entre a família e a escola?



11) Como você avalia a recepção dos pais por parte da escola?

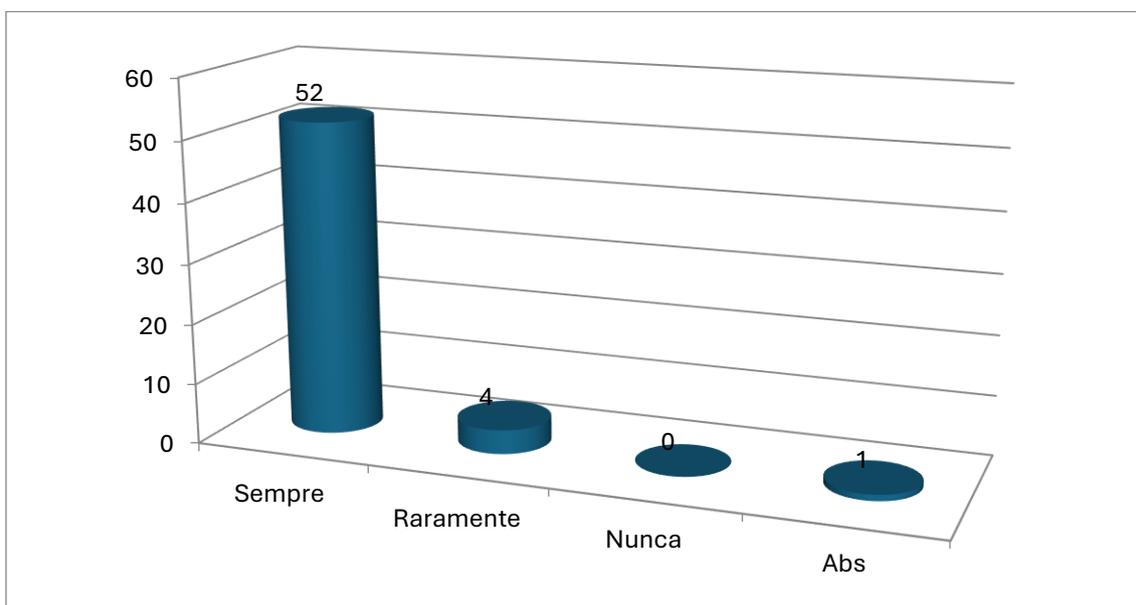


Na questão 9, 39 pais responderam que visitam a escola frequentemente, porém pelo constatado, essa visita está vinculada a ir levar e buscar o filho na escola (grifo nosso). Alguns aproveitam este momento para conversar com a professora e tirar algumas dúvidas relacionadas ao desenvolvimento de seus filhos. Já nas

questões 10 e 11, a grande maioria dos pais respondeu que sim, há diálogo entre família e escola e se diz muito satisfeita com a recepção por parte da escola e que todas as vezes que precisaram esclarecer dúvidas ou resolver algum tipo de situação conflitante, sempre conseguiram conversar com as pessoas responsáveis buscando assim a solução para os problemas.

Conforme dito anteriormente, trata-se de uma escola nova que está em formação e acredita que para criar um vínculo com a comunidade, o ideal é trazê-la para a escola e fazer com que todos participem e dê suas opiniões, a fim de obter melhorias tanto para a escola, visando o desenvolvimento pleno dos alunos, quanto para a comunidade na qual está inserida.

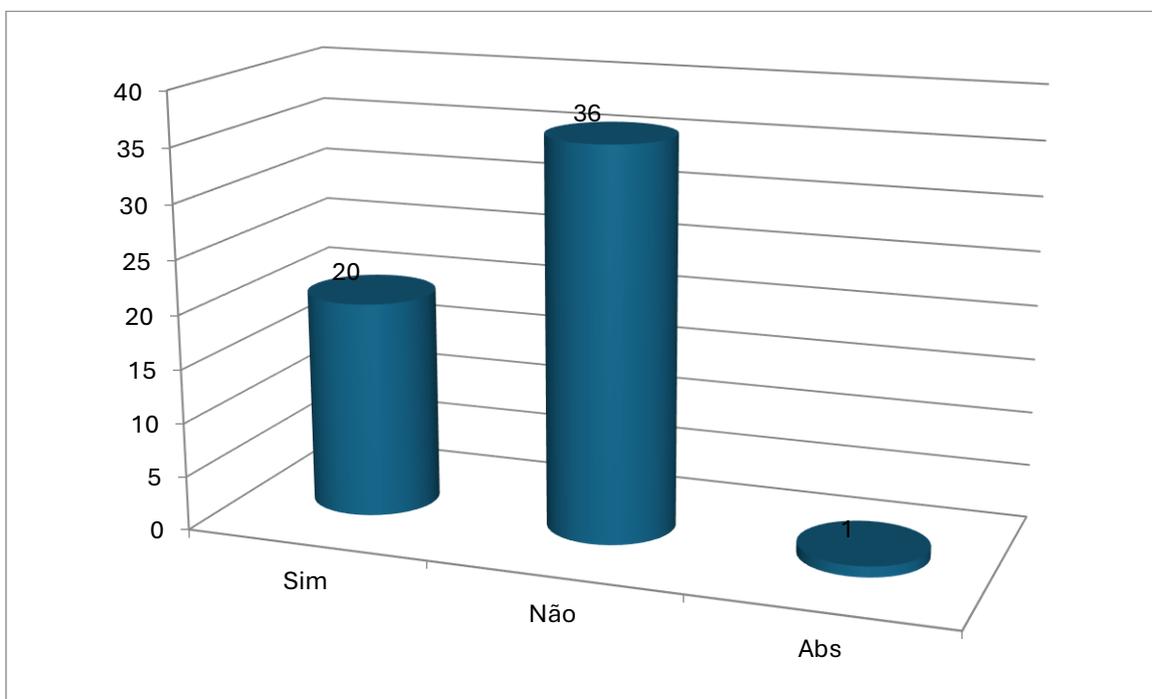
12) A família (pais/responsáveis) faz acompanhamento dos estudos dos filhos?



Na questão 12, 52 pais disseram que sempre acompanham seus filhos nos estudos, incluindo lição de casa e pesquisas. Alguns pais reclamam que seus filhos não levam lição para casa. Independente de o aluno ter lição de casa ou não, cabe aos pais, reservar um tempo do dia para que a criança leia um livro, uma

revista, ou recorde as lições de classe, pois é muito importante que eles tenham esse tempo para revisar e sistematizar os conhecimentos adquiridos na escola. O momento de estudo em casa colabora com o desenvolvimento da autonomia do estudante, mas nada impede que os pais e/ou responsáveis auxiliem nesta ocasião. Deve-se levar em conta também o ambiente de estudo reservado para a criança, mesmo que não haja muito espaço, é imprescindível um local silencioso para que a criança concentre-se nas atividades propostas.

13) Você conhece o projeto pedagógico da escola?

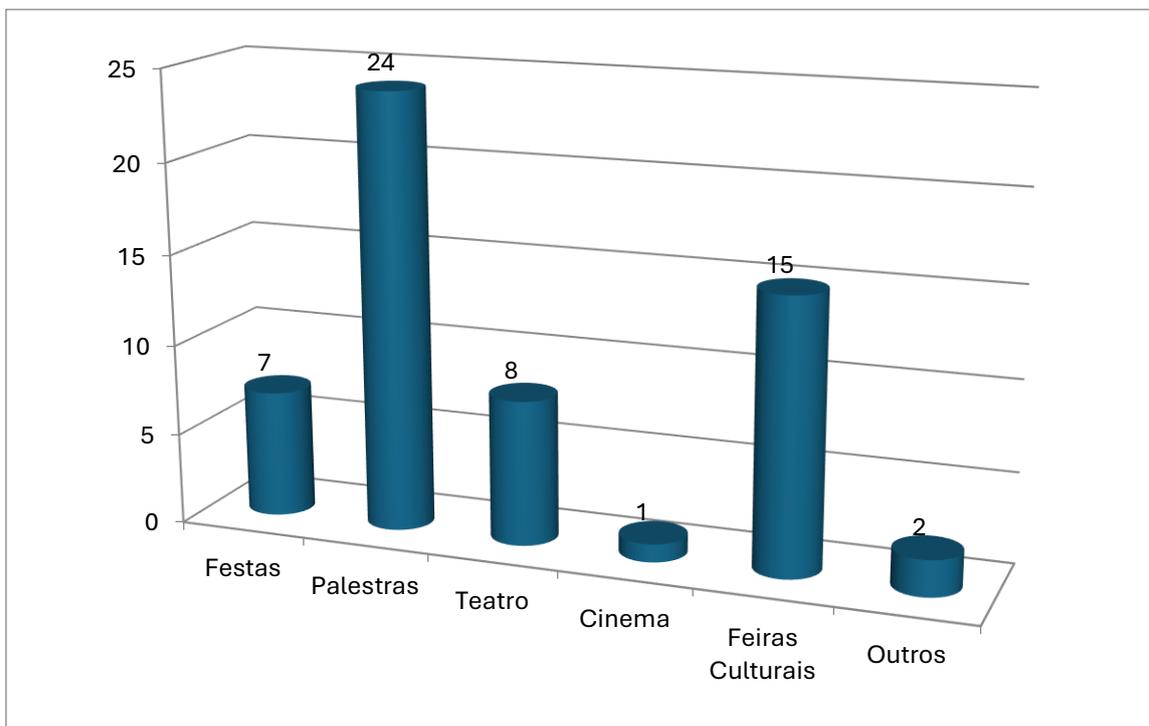


Na questão 13, 36 pais alegam não conhecer o projeto pedagógico da escola e os 20 pais que disseram conhecer, *alguns responderam sem convicção* (grifo nosso) e outros eram membros da APM, que possuem um maior contato com a escola e com a equipe gestora. É muito importante que a escola torne acessível o seu projeto pedagógico, e que o mesmo tenha a colaboração de todos, inclusive dos pais, que fazem parte de um dos grupos de pessoas

interessadas na melhoria da escola, tanto em aspectos estruturais quanto em educacionais.

O projeto pedagógico não deve ser somente um documento burocrático, mas sim um direcionador de projetos para auxiliar e beneficiar a comunidade escolar. Este deve ser realizado com a opinião e sugestão de todos os envolvidos na escola (alunos, professores, gestores, quadro de apoio e pais).

- 14) Quais atividades podem vir a serem desenvolvidas para melhorar a integração entre escola e família?



Na questão 14, quanto às atividades a serem desenvolvidas para melhorar a integração entre escola e família, em primeiro lugar, 24 pais escolheram as palestras, seguido das feiras culturais com um total de 15 pais. Eles alegam que esses tipos de eventos são muito interessantes e fazem com que haja a disseminação de informações e de cultura. Porém, uma das entrevistadas que escolheu a opção

festa, considera que a mesma seja mais atrativa, pois as crianças ficam animadas e com isso os pais tem um interesse maior em participar do evento. Já as palestras, não são muito atrativas para as crianças, logo os pais não terão interesse em participar. A partir disso, fica claro que as festas são fundamentais, pelo fato de envolver as crianças, logo os pais também são envolvidos por elas e participam todos juntos desse momento.

Resultados dos questionários com alunos

A entrevista foi realizada com 44 alunos do ensino fundamental I. (Anexo 2)

1º ano	17 alunos
2º ano	12 alunos
3º ano	5 alunos
4ª série	10 alunos

Questões:

1. Você acha importante vir à escola? Por quê?

Entre os alunos do 1ºs anos, 2ºs anos, 3º ano e 4ªs séries percebemos que na 1ª questão, a maioria respondeu que é importante vir para a escola porque eles precisam aprender a ler e a escrever e fazer as lições. Com exceção de alguns alunos, que disseram que a vai à escola para brincar, porque é legal e para não perder o leite.

Pelo exposto, pode ser visto que as crianças compreendem a importância da escola em suas vidas. Provavelmente essas ideias são reflexos da convivência familiar e das “falas” dos pais e/ou responsáveis.

2. Quem ajuda você a realizar as tarefas de casa?

A grande maioria respondeu que quem ajuda nas lições de casa é a mãe. Alguns alunos responderam que fazem as lições sozinhos, porém essa resposta foi somente de alunos a partir do 2º ano.

Pode-se observar que os alunos confirmam que possuem auxílio nas tarefas de casa, que em grande parte é feito pela mãe, mas é preciso ainda que a escola (professora) oriente tanto os alunos como os pais sobre a importância de ter um horário e local de estudo, para que os mesmos criem este hábito, pois as atividades realizadas em casa são complementares as tarefas ministradas em classe e auxiliam a professora a identificar a dificuldade e/ou o avanço do seu aluno, com isso ela fará as devidas intervenções.

3. Qual espaço da sua casa que você utiliza para realizar as tarefas de casa?

Nesta questão, percebemos que as maiorias dos alunos não possuem um local adequado para realizar as atividades de casa. A maior parte dos alunos respondeu que faziam a lição na sala de casa, propriamente no sofá e com a TV ligada.

Vê-se, portanto que o aluno não tem um horário próprio de estudo e muito menos um espaço. Esta questão contradiz com a resposta dada pelos pais na questão 12, onde 52 pais entrevistados disseram acompanhar o estudo de seus filhos. O ato de "acompanhar" envolve reservar um ambiente próprio e sanar as dúvidas que por ventura surgirem. Por mais que as casas sejam pequenas é importante lembrar que uma mesa é o local ideal para a realização dos estudos. É preciso um ambiente tranquilo e silencioso, para que haja concentração nas atividades desenvolvidas pela criança.

Resultados dos questionários com os professores

Total de professoras entrevistadas: 10 (Anexo 3)

1. De uma maneira geral, as famílias demonstram interesse e comprometimento pelos seus filhos em relação à escola (aprendizagem/comunicação/comportamento e etc...)?

Nesta resposta as professoras demonstraram opiniões divergentes. Quatro professoras entrevistadas disseram que as famílias demonstram interesse e comprometimento para com seus filhos. Já as demais professoras alegam que as famílias não se preocupam com o desenvolvimento da criança, apenas garantem a sua presença no âmbito escolar e demonstram um falso interesse pela sua vida escolar.

Cabe no entanto ressaltar que os professores e a escola deve conhecer sua comunidade escolar e todos os problemas que a afetam, pois alguns pais não tem disponibilidade, devido ao trabalho, outros não vão pelo de fato de seus filhos serem indisciplinados e reincidentes e outros porque delegam a escola à função do cuidar e educar. Esse processo de envolver as famílias na escola deve ser orientado pela gestão e pelos professores, os pais precisam ser direcionados de acordo com a proposta pedagógica da escola e cabe a mesma este papel.

2. Os pais e/ou responsáveis de seus alunos conhecem e entendem a sua metodologia de ensino?

Segundo as professoras, a metodologia de ensino é passada aos pais nas reuniões bimestrais. Eles podem tirar suas dúvidas e até mesmo opinar ou criticar, a fim de melhorar a prática de ensino docente.

Segundo Ruaro (2010:52):

É essencial para o processo escolar, que os pais saibam como os professores ensinam. E, decorrente disso, possam acompanhar o estudo de seus filhos em casa. Sim, os filhos precisam estudar em casa. As horas de sala de aula, não são suficientes, em nenhum grau ou nível de ensino, para garantir a aprendizagem.

É interessante ressaltar que antigamente, os pais aprendiam a ler e escrever por meio da cartilha e do bê-á-bá. Nos dias atuais os alunos são estimulados a participar e a construir seu próprio conhecimento, tendo o professor como mediador deste processo. Os alunos não são apenas alfabetizados, eles são letrados, ou seja, eles fazem uso social da leitura e da escrita no seu cotidiano. Por isso, os professores ao explicar a sua metodologia de ensino, devem explicar o porquê do uso de gibis, jornais, receitas e etc... Estes materiais utilizados em sala de aula acabam sendo para os pais uma novidade, pois os alunos ainda estão em processo de alfabetização e já tem acesso a tantos portadores de texto; estas questões devem ser conversadas e explicadas aos pais, pois eles entendendo o processo e se familiarizando, poderão oferecer maiores oportunidades e acesso a estes materiais no ambiente familiar do educando.

3. Visando o desenvolvimento dos educandos, de que forma as famílias são articuladas e orientadas para oferecer auxílio no processo de ensino e aprendizagem?

As professoras orientam as famílias a lerem com seus filhos, ajudá-los nas lições de casa e sempre observar seus cadernos. Essas pequenas atitudes, quando se tornam uma constante faz com que o aluno sintam-se mais estimulado e demonstre mais interesse em suas atividades. Essas orientações são realizadas sempre nas reuniões de pais e/ou em conversas individuais

Resultado dos questionários com a equipe gestora

(Anexo 4)

1. Os pais conhecem e/ou tem acesso a proposta pedagógica da escola?

Sim. Nas reuniões de pais e nas reuniões do conselho de escola, são discutidos alguns pontos da proposta pedagógica.

2. Quais são as estratégias utilizadas para aproximar a família da escola?

A escola é nova na comunidade e tem como meta estabelecer vínculo com a comunidade, para isto estamos realizando uma pesquisa sócio-econômica e cultural para conhecê-los melhor, além de reuniões de pais, reuniões de conselho de escola, APM, e eventos como: Festa junina, exposições culturais e dia da família.

3. Com essas estratégias (caso haja) de aproximação utilizadas, é possível afirmar que as famílias sentem-se acolhidas no âmbito escolar?

Sim.

4. Como implantar uma parceria de sucesso entre família e escola?

Envolvendo as famílias na proposta pedagógica da escola e nos projetos realizados.

De acordo com França (2011:30):

Parceria quer dizer: pessoas reunidas em torno de um mesmo objetivo. Parceiros falam a mesma língua ainda que de lugares diferentes, parceiros se sentam juntos num clima de fala e escuta, e planejam juntos a caminhada que os levará, certamente, ao mesmo lugar.

Pelo exposto, pode ser visto que a escola está no caminho certo; primeiramente estão conhecendo a comunidade escolar, por meio da pesquisa, a fim de saber os problemas e as dificuldades que a afetam, para que tracem projetos e objetivos específicos que atendam a realidade de seus alunos. Com isso, a escola junto com as famílias poderá solucionar e/ou amenizar estas divergências que fazem parte do cotidiano do educando.

Na questão 3 a equipe gestora afirma que as famílias sentem-se bem acolhidas pela escola, essa respostas condiz com a resposta dada pelos pais na questão 10 do questionário dos pais, onde eles afirmam que a escola proporciona o diálogo e que são muito bem recebidos pela mesmas. Este envolvimento é essencial para que uma relação de parceria produtiva se estabeleça entre família e escola.

Considerações Finais

Na escola pesquisada identificamos que as famílias são “participativas”, mas para que essa participação seja efetiva, é preciso que haja articulação por parte da escola. É necessário que a escola conheça as especificidades da comunidade e seu entorno. Verificamos que este projeto já está sendo realizado, pois a escola está conhecendo sua comunidade escolar por meio de uma pesquisa sócio-cultural e a meta é de fato trazer a comunidade para interagir no âmbito escolar.

A partir disto percebemos que para implantar uma parceria de sucesso entre família e escola que auxilie na formação integral dos educandos das séries iniciais é preciso que família e escola caminhem juntas de forma que tenham um único objetivo: o desenvolvimento de suas crianças. A escola conhecendo as famílias e as famílias

conhecendo a escola haverá uma relação de empatia e cumplicidade entre ambas, que com certeza facilitará esse processo.

Assim pode-se observar que, com a adequada orientação por parte da escola e a participação efetiva das famílias a parceria entre família e escola pode realmente incentivar e auxiliar o aluno em seu desenvolvimento tanto pedagógico quanto da vida cotidiana, favorecendo assim o sucesso escolar.

Referências bibliográficas

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

Disponível em < <http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em 21 Nov 2011.

BRASIL, ECA. **Estatuto da Criança e do adolescente: Promulgado em 13 de julho de 1990.** Projeto Vida. Secretaria Municipal da Educação.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em < <http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em: 05 Set 2011.

DAVIS, Claudia, et Al. **Ofício do Professor: Aprender mais para ensinar melhor. Volume 1: Desenvolvimento e aprendizagem.** Fundação Victor Civita. 4ª Edição, janeiro 2003. 82 p.

_____. **Ofício do Professor: Aprender mais para ensinar melhor. Volume 2: Professor, criança e escola.** Fundação Victor Civita. 4ª Edição, janeiro 2003. 82 p.

_____. **Ofício do Professor: Aprender mais para ensinar melhor. Volume 8: Ética e Cidadania.** Fundação Victor Civita. 4ª Edição, janeiro 2003. 82 p.

EMEF “Prof.^a LILIAN MASO”, **Projeto Pedagógico.** SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, Diretoria de Educação Freguesia / Brasilândia.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **Temas de direito à educação.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Escola Superior do Ministério Público, 2010. 164 p.

FRANÇA, Galeáira Matos. **Reunião de pais... Quem vai?** Direcional Educador. São Paulo. Ano 7. Edição 76, p. 29-31, maio. 2011

GADOTTI, M. e ROMÃO, J.E. **Autonomia da escola: princípios e propostas** – 5ª edição – São Paulo – Editora Cortez: Instituto Paulo Freire – (Guia da escola cidadã; v.1).

GONÇALVES, Nádía Gaiofatto. **Educação: As falas dos sujeitos sociais.** São Paulo. Ed. Martins Fontes. 2003. 211p.

HEIDRICH, Gustavo. **A escola da família.** São Paulo. Revista Nova Escola – Gestão Escolar. Edição 003. Agosto/Setembro 2009.

Disponível em < <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/escola-familia-493363.shtml>> Acesso em 30 Nov 2011.

LOPEZ, Jaume Sarramona I. **Educação na família e na escola: O que é, como se faz.** 2ª edição. Agosto de 2009. Edições Loyola. 178 P.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Didática: a aula como centro.** 4ª Ed. – São Paulo: FTD, 1997 – (Coleção aprender e ensinar). 111p.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do Ensino: A contribuição dos pais.** 3ª edição. São Paulo. Editora Xamã. 2007. 128p.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. São Paulo. Editora Ática 2002, 183p.

RIOS, Dermival Ribeiro. **Grande dicionário unificado da língua portuguesa**. São Paulo: DCL 2010. 703p.

RUARO, Dirceu Antonio. **Não terceirize a educação de seu filho**. São Paulo: Universitário Sistema Educacional, 2010. 98p.

SETUBAL, Maria Alice, **et Al. Raízes e Asas: A função social da escola. Volume 1**. CENPEC. 1994. 35 p.

SODRÉ, Muniz; PAIVA, Raquel. **O império do grotesco**. Rio de Janeiro. Editora Mauad. 3º Edição. 2002. 154p.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola: Desafios e perspectivas**. Brasília: Liber Livro, 2011. 136 p.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo. Martins Fontes. 2008. 168p.

WINNICOTT, D.W. **A família e o desenvolvimento individual**. São Paulo. Martins Fontes. 1993. 247p.

AS ARTES AFRICANAS E A CULTURA AFRO BRASILEIRA

André Vinícius da Silva

RESUMO

Ao refletir sobre as expressões visuais com base nos estudos realizados neste curso, fica evidente que os processos de criação, ensino e aprendizagem são contínuos. Tanto o professor de arte quanto o aluno devem buscar constantemente aprimorar-se por meio da pesquisa, a fim de enriquecer suas experiências específicas no ensino e na aprendizagem. Essas ações não se limitam apenas à interação entre o artista e a obra, o professor e a obra, ou o professor e o aluno. Esses processos devem se integrar, interagir e se comunicar de maneira a promover reflexão, experiência prática e conteúdo tanto para quem constrói quanto para quem aprende, seja aluno, professor ou artista. No entanto, as investigações, debates e trabalhos sobre a cultura e a arte brasileira também podem representar um desafio para o professor de arte, devido à abundância de informações, movimentos, estilos, recursos e técnicas, o que pode dificultar a consecução dos objetivos de construção do conhecimento. Portanto, é necessário que o professor seja altamente flexível e capaz de escolher o método mais adequado para cada situação específica. A própria arte possui uma natureza mutável, ou seja, o conhecimento que ela contém se adapta de acordo com o movimento do artista, a interpretação do observador e as influências e interferências que ocorrem na realidade em diferentes momentos históricos. Isso implica a necessidade de pesquisa e aprimoramento constantes.

Palavras-chave: Expressões Visuais; Debates; Movimentos.

INTRODUÇÃO

Ao mediar o conhecimento, o professor de arte deve se empenhar em transmitir ao aluno os passos dados pelo artista no processo de criação, sempre contextualizando e conscientizando-o de que, ao produzir arte, o artista também está se descobrindo, e quando o observador se aproxima de uma obra de arte, ele também é impactado por ela.

Uma forma interessante de proporcionar ao aluno de arte uma aprendizagem significativa é fornecer-lhe ferramentas de interação e interpretação das obras de arte, conceituar movimentos, períodos, estilos e técnicas, apresentar os artistas e suas ideias, além de estimular a percepção cognitiva do aluno por meio do contato direto com as obras, para que ele possa desenvolver critérios técnicos de observação e atribuir significado tanto a objetos artísticos quanto a não artísticos, ampliando assim sua capacidade de percepção.

As reflexões sobre a natureza da arte são abordadas em inúmeros livros e tratados, porém, não há um consenso estabelecido quanto aos critérios que podem ser aplicados universalmente a todas as obras, dada a sua diversidade. Para abordar essa questão de definir o que é arte, podemos considerar várias opiniões de autores.

Jorge Coli destaca certos pontos que merecem nossa atenção, e é por meio das ideias desse autor e de sua forma de distinguir a arte que este estudo se aproximará dos indicadores que identificam o objeto artístico e o diferenciam de outros objetos produzidos pela cultura, a fim de que possam ser mais claramente identificados ao longo deste artigo.

Para decidir o que é ou não arte, nossa cultura possui instrumentos específicos. Um deles, essencial, é o discurso sobre o objeto artístico, ao qual reconhecemos competência e autoridade. Esse discurso é o que proferem o crítico, o historiador da arte, o perito, o conservador de museu. São eles que conferem o estatuto de arte a um objeto. Nossa cultura também prevê locais específicos onde a arte pode manifestar-se, quer dizer, locais que também dão estatuto de arte a um objeto. (COLI, 1995, p. 10)

Segundo as considerações de COLI, a legitimidade de um objeto

artístico ou obra de arte é determinada pela Cultura, que decide se ele será reconhecido ou não como tal. Além disso, o Discurso elaborado pelos especialistas em relação a determinado objeto e o Local onde ele é exposto ou encontrado também desempenham um papel importante. Esses aspectos são indicadores de que um objeto específico é considerado uma obra de arte.

CULTURA AFRO BRASILEIRA

A formação da cultura brasileira é resultado da influência de três fontes distintas: a cultura europeia, a cultura indígena e a cultura africana, que juntas são responsáveis pela nossa rica diversidade. A interação dinâmica entre esses pilares moldou a identidade nacional e, somada a outras contribuições, deu origem à cultura brasileira como a conhecemos hoje.

O conhecimento amplo produzido por um determinado povo, país ou nação e transmitido às gerações futuras, seja por meio de abordagens técnicas e científicas, seja através de tradições e costumes, é denominado cultura. José Auri apresenta uma definição precisa desse termo tão abrangente.

Universo de todas as criações, produtos, técnicas, hábitos, conhecimentos, costumes, valores e natureza adaptada e transformada pela mão humana, que mesmo existindo fora do corpo do homem, funciona como dispositivo sem o qual esse corpo não se manteria vivo. Portanto, a cultura afeta o corpo, nos modos de andar, vestir, portar-se, trabalhar, etc., formando-o ou deformando-o em face de significados compartilhados, que no entanto se expressam em significantes situados fora do corpo individual de todos. (ALENCASTRO, 2008, p.17)

Com base na descrição anteriormente abordada, a cultura engloba todas as expressões humanas, tanto externas quanto internas, que influenciam comportamentos por meio de seus sinais e significados. Dentro dessa diversidade cultural, encontramos as Artes Visuais, que desempenham um papel importante como veículo de expressão cultural e têm o poder de impactar aqueles que se envolvem com elas, seja como artistas, espectadores ou participantes.

A contribuição europeia para a cultura nas artes foi significativa desde os primeiros momentos da colonização. As expressões artísticas europeias eram valorizadas e consideradas válidas pela elite dominante, que determinava quais objetos poderiam ser considerados artísticos. No entanto, é importante observar que essa seleção era restrita e não abrangia todas as formas de expressão.

A contribuição indígena também foi valiosa, manifestando-se através de arte rupestre, ornamentos corporais, esculturas em pedra, osso e argila, além de uma variedade de cerâmicas, pinturas corporais e outros elementos. Essas manifestações artísticas ocorreram em todo o território brasileiro, com características distintas em cada região.

Da mesma forma, a contribuição africana foi de grande importância e pode ser observada em diversos campos das artes visuais, como dança, arquitetura, escultura, acessórios corporais, indumentárias, pintura, entre outros. No entanto, é crucial destacar que as expressões artísticas indígenas e africanas foram marginalizadas e desvalorizadas na sociedade brasileira, lutando até os dias de hoje pelo reconhecimento e valorização merecidos.

Embora seja necessário realizar estudos separados para discutir os aspectos negativos relacionados às artes, bem como os impactos sociais da escravidão e da exclusão da cultura nativa que persistem até hoje, é importante reconhecer sua importância e valor. A produção artística desses grupos historicamente foi criticada e desvalorizada, refletindo o baixo status social atribuído aos negros e indígenas. Somente recentemente essas expressões artísticas começaram a ser positivamente valorizadas, reconhecendo-as com o devido respeito e apreço.

A colonização do Brasil trouxe o encontro inicial de três culturas plurais, cada uma com suas próprias características. Esse encontro resultou em perdas em termos de preservação das culturas originais, devido à influência cultural da metrópole sobre a colônia. No entanto, também houve ganhos para a terra que acolheu esse encontro e para a arte que surgiu a partir dele. É sobre esses ganhos no campo das artes visuais afrodescendentes ou afro-brasileiras que pretendemos falar, reconhecendo a complexidade desse assunto e a impossibilidade de estabelecer definições rígidas. Segundo CONDURU, a arte afro-brasileira pode ser compreendida

da seguinte forma.

A arte afro-brasileira seria, assim, a produção decorrente da confluência e fusão de princípios, práticas e elementos da arte africana aos da brasileira, sendo ou uma interpretação brasileira da arte africana, ou a arte brasileira feita com sotaque africano, ou, ainda, um artístico caminho do meio entre África e Brasil. (CONDURU, 2007, p. 9)

Uma abordagem promissora é trilhar o "caminho artístico intermediário" entre o Brasil e a África, mesmo que esse percurso tenha sido sinuoso.

A recriação da cultura africana no Brasil passou por transformações significativas. Devido à proibição de os escravos trazerem consigo seus objetos pessoais, é possível afirmar que a bagagem cultural foi internalizada, carregada nos corações, mentes e almas dos homens e mulheres provenientes de diferentes regiões da África. Essa cultura imaterial se manifestou principalmente nas expressões artísticas e religiosas, visto que se tornaram o veículo perfeito para preservar a cultura nativa da qual teriam se desconectado caso não a reproduzissem aqui, com base em suas crenças, experiências e memórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre o continente africano e o Brasil pode ser comparada poeticamente a um laço profundo de sangue e alma. A África, como uma matriz, transmitiu ao Brasil, seu filho/irmão, elementos materiais por meio das pessoas e também fragmentos imateriais que residiam dentro delas, como parte de sua essência espiritual. Esses fragmentos viajaram nas almas, gestos, crenças e criações individuais e de seus descendentes. Essas criações abrangem uma ampla variedade de conhecimentos nos campos do trabalho físico, intelectual, artístico e religioso.

Quando essas criações são impregnadas de sentimentos, emoções e valores estéticos, elas se tornam uma poderosa representação da história,

dos sentimentos e da herança cultural que o Brasil herdou da África. Através delas, o Brasil pode traduzir, recriar e apresentar essa herança, evitando que ela se perca. A arte, em suas diversas formas de expressão, é uma dessas criações carregadas de significado.

Ao considerar essa profunda conexão entre o Brasil e a África, devemos pensar em metáforas mais concretas do que apenas um diálogo entre culturas. Devemos compreender a África como uma matriz fundamental que contribuiu para a formação da cultura brasileira, um molde onde um terço de todas as criações, produtos, técnicas, conhecimentos, costumes, valores e até mesmo a natureza adaptada e transformada pela ação humana no Brasil foram fundidos. Somos o Brasil porque fomos influenciados pela África.

Ao focalizarmos as artes visuais como um aspecto específico, mas de imensa importância, podemos perceber o papel essencial que desempenham como suporte da cultura e sua contribuição indispensável para o patrimônio cultural brasileiro. Por meio de uma harmoniosa combinação de sinais e significados, tanto materiais quanto imateriais, as artes visuais expressam as "africanidades" em simbiose com as "brasilidades".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCASTRO, Luiz Felipe. **História da Biblioteca Nacional. Artigo: com quantos escravos se constrói um país?** 17-12-2008.
- COLI, Jorge. **O que é arte.** São Paulo, editora brasiliense, 1995.
- CONDURU, ROBETO. **Arte Afro-Brasileira.** São Paulo, editora C / ARTE. 2007.

AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL

Angelita Gomes de Araujo Silva

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo subsidiar e demonstrar a importância do trabalho em conjunto da Psicopedagogia Institucional com a Orientação Educacional dentro do contexto educacional. A Psicopedagogia Institucional é uma abordagem que visa contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, levando em consideração os aspectos cognitivos, emocionais e sociais, dentro do ambiente escolar. De outro modo, a Orientação Educacional tem como enfoque orientar os educandos no seu percurso escolar, apoiando-os nos seus objetivos e metas educacionais e dando o suporte necessário para o enfrentamento de dificuldades acadêmicas e pessoais que farão parte de todo o percurso. Nesta pesquisa, será realizada uma revisão bibliográfica abrangente para explorar as bases teóricas da Psicopedagogia Institucional e da Orientação Educacional, bem como suas correlações. Serão aferidos os principais conceitos, métodos e abordagens utilizadas por essas duas áreas, identificando suas confluências, complementariedades e singularidades. Objetivando expor os benefícios dessa integração para o desenvolvimento acadêmico, emocional e social dos alunos, bem como para o ambiente escolar como um todo. Ao final deste estudo, anseia-se a obtenção de subsídios teóricos e práticos para os profissionais da educação compreenderem a importância de uma abordagem integrada da Psicopedagogia Institucional com a Orientação Educacional, destacando a relevância dessas áreas no ambiente educacional. Pretende-se, assim, contribuir para uma reflexão sobre a forma como essas práticas podem promover um ambiente escolar que acolha, um ambiente escolar que escute, um ambiente escolar inclusivo, e ao final propicie

um desenvolvimento integral dos alunos respeitando suas especificidades, subjetividades, saberes e vivências de mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Orientação Educacional. Psicopedagogia. Escuta. Acolhimento.

1. INTRODUÇÃO

A educação é um processo complexo que envolve diversos fatores, e a escola desempenha um papel primordial nesse contexto. No ambiente escolar, é necessário considerar não apenas os aspectos acadêmicos, mas também as necessidades emocionais e sociais dos alunos, ou seja, suas subjetividades e particularidades. Dessa maneira, a integração da Psicopedagogia Institucional com a Orientação Educacional surge como uma abordagem que visa a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes.

A Psicopedagogia Institucional é uma área da educação que busca compreender e mediar os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, levando em consideração os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes no contexto escolar, com o objetivo principal de proporcionar um ambiente propício ao aprendizado, identificar possíveis dificuldades de aprendizagem e promover a inclusão e o sucesso educacional dos alunos.

2. O surgimento da psicopedagogia no mundo

A psicopedagogia é uma disciplina que surgiu no século XX e combina conhecimentos da psicologia e da pedagogia para compreender e intervir nos processos de aprendizagem. Embora não haja um consenso absoluto sobre a data exata do surgimento da psicopedagogia, sua origem pode ser atribuída a diferentes momentos e contextos históricos.

No início do século XX, com o avanço dos estudos sobre o desenvolvimento infantil e a compreensão dos processos de aprendizagem, surgiram as primeiras abordagens que podem ser consideradas precursoras da psicopedagogia. Um dos pioneiros nesse campo foi o médico e psicólogo suíço

Édouard Claparède, que fundou em 1912 o Instituto J.J. Rousseau, em Genebra. Claparède defendia a importância de uma abordagem educacional que levasse em conta as características individuais dos alunos, valorizando suas potencialidades e dificuldades.

“Um dos principais objetivos do surgimento da Psicopedagogia foi investigar as questões da aprendizagem ou do não - aprender em algumas crianças. Por um longo período atribuíam-se exclusivamente à criança a patologia do não - aprender. Foi na Europa, no século XIX, que médicos, pedagogos e psiquiatras levantaram questões sobre o não - aprender, entre eles: Maria Montessori, Decroly e Janine”.(GASPARIAN,1997,p.15).

Na década de 1940, na Argentina, começaram a ser realizadas pesquisas e intervenções relacionadas aos problemas de aprendizagem. A psicopedagogia começou a ser reconhecida como uma disciplina autônoma, com base na compreensão dos processos cognitivos e emocionais envolvidos na aprendizagem.

A partir daí, a psicopedagogia começou a se desenvolver em outros países, como Uruguai, Chile e Espanha, ganhando cada vez mais espaço no campo educacional. No Brasil, a psicopedagogia começou a ser reconhecida como especialidade em 1980, com a criação da Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp) e a regulamentação da profissão por meio de leis estaduais.

A partir de então, a psicopedagogia tem se consolidado como uma área de atuação profissional e de pesquisa, com a contribuição de diversos teóricos e especialistas. Seu objetivo principal é compreender os processos de aprendizagem e identificar possíveis dificuldades, buscando estratégias de intervenção adequadas para promover o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos indivíduos.

“Para o Psicopedagogo, aprender é um processo que implica pôr em ações diferentes sistemas que intervêm em todo o sujeito: a rede de relações e códigos culturais e de linguagem

que, desde antes do nascimento, têm lugar em cada ser humano medida que ele se incorpora a sociedade.”(BOSSA,1994,pág 51)

É imprescindível destacar que o surgimento e o desenvolvimento da psicopedagogia estão estreitamente relacionados às transformações sociais, culturais e educacionais ao longo do século XX. O entendimento da complexidade dos processos de aprendizagem e a necessidade de abordagens mais individualizadas e contextualizadas impulsionaram o surgimento dessa disciplina, que continua evoluindo e se adaptando às demandas contemporâneas.

2.1. A PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL

De início é importante conceituar a Psicopedagogia, que segundo a ABPp (2019, p.1) é definida como “um campo de conhecimento e ação interdisciplinar em Educação e Saúde com diferentes sujeitos e sistemas, quer sejam pessoas, grupos, instituições e comunidades”. Adicionalmente, no referido documento, a Psicopedagogia tem como objeto de estudo a aprendizagem humana, considerando os sujeitos e sistemas, a família, a escola, a sociedade, o contexto social, histórico e cultural.

Conforme as Diretrizes da Formação do Psicopedagogo no Brasil, a Psicopedagogia é “uma área de conhecimento, atuação e pesquisa, que lida com o processo de aprendizagem humana, visando o apoio aos indivíduos e aos grupos envolvidos neste processo, na perspectiva da diversidade e da inclusão” (ABPp, 2013a, p. 1).

Destaca-se que o conceito de Psicopedagogia apresentado é resultado da evolução dos estudos e discussões que ocorreram ao longo da trajetória histórica, visto que, inicialmente, a Psicopedagogia focava o olhar nas dificuldades de aprendizagem e no fracasso escolar e, atualmente, tem como objeto o estudo do processo de aprendizagem humana.

A criação da Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp) em 1980 teve um papel fundamental no estabelecimento da psicopedagogia como uma disciplina reconhecida no país. A ABPp se tornou uma referência para a

formação e atuação dos profissionais da área, contribuindo para a consolidação e regulamentação da profissão de psicopedagogo no Brasil.

A partir desse marco, surgiram os primeiros cursos de pós-graduação em psicopedagogia, oferecendo formação especializada e aprofundada nesse campo. Esses cursos passaram a capacitar profissionais para atuar na identificação e intervenção nas dificuldades de aprendizagem, tanto no âmbito clínico quanto no institucional. Com o passar dos anos, a psicopedagogia ganhou cada vez mais visibilidade e importância no contexto educacional brasileiro.

Além disso, a psicopedagogia no Brasil tem acompanhado as transformações no campo educacional, com uma ênfase crescente na inclusão e na valorização das diferenças individuais. A atuação do psicopedagogo vai além das dificuldades de aprendizagem, envolvendo também a promoção do desenvolvimento de habilidades socioemocionais e o apoio à construção de estratégias de aprendizagem mais eficazes para cada indivíduo.

Por fim, no Brasil, a psicopedagogia é reconhecida como uma prática interdisciplinar, que busca compreender e intervir nos processos de aprendizagem de crianças, adolescentes e adultos, combinando conhecimentos da psicologia, da pedagogia e de outras áreas afins para auxiliar no diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem, além de promover o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais.

REFERÊNCIAS

Barbosa LMS. A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar. Curitiba: Expoente; 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: Diário Oficial da União. Brasília: Ministério da Educação, 1996. _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 05/2005, aprovado em: 13 dez. 2005. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, Licenciatura.

_____. Decreto-lei n.º 72.846, de 26 de setembro de 1973. Regulamenta a lei N.º 5.564/68.

BIANCHETTI, Lucídio. As páginas da Revista Prospectiva a serviço da orientação Educacional do/no Brasil. Prospectiva. Porto Alegre, AOERGS, p. 03 a 30, edição extra, 1995.

BIANCINI, Renata Karina. Tendências Pedagógicas que influenciaram o trabalho dos Orientadores Educacionais. Florianópolis: 2011 .

BOSSA, N. A Psicopedagogia no Brasil, contribuições a partir da prática. 4. Ed. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2011.

CARVALHO, Hausblene. O papel do orientador educacional na escola. 2009. Disponível em: < <http://www.webartigos.com>>. Acesso em: 25/05/2023.

CLARO, G. R. Fundamentos da Psicopedagogia. Curitiba: InterSaberes, 2018.

CONCEIÇÃO, Lilian Feingold. Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional. Porto Alegre, 2010.

GASPARIAN, Maria Cecília Castro. Contribuições do modelo relacional sistêmico para a psicopedagogia institucional, -São Paulo: Lemos Editorial, 1997.

GRINSPUN, Mirian P.S.Zippin. A Orientação Educacional- conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LOFFREDI, Laís Esteves. Paradigma da orientação educacional: baseado no modelo de Relação-de- Ajuda de Carhuff. Rio de Janeiro, 1976.

LUCK, Heloisa. Planejamento em orientação educacional. Petrópolis: Vozes, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. O Pedagogo na escola pública. 3.ed. São Paulo. Loyola, 1995.

WEISS, Maria L. L. Psicopedagogia clínica: Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 5. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Antônio Aparecida Ferreira

RESUMO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) afirmam que é fundamental para os profissionais da educação conhecer sobre o desenvolvimento infantil, nos PCN's afirma-se que “saber o que é estável e o que é circunstancial em sua pessoa, conhecer suas características e potencialidades e reconhecer seus limites é central para o desenvolvimento” (BRASIL, MEC, 1997, p. 11).

Palavras-chave: criança; desenvolvimento físico; educação.

DESENVOLVIMENTO

A autora Bee (1984) mostra em seu livro, que muitos educadores valorizam pouco ou não valorizam a questão do desenvolvimento físico, inclusive ela própria também não valorizava este tema, mas demonstra a importância que ele tem para o desenvolvimento global da criança.

Essa desvalorização ocorre em detrimento da preocupação principalmente com os aspectos psicológicos, como a natureza do pensamento e o desenvolvimento socioambientais que envolvem a educação para as crianças, ou seja, os enfoques, segundo Oliveira (2000) piagetiano e vygostkiano, mas apesar da importância fundamental que estes aspectos possuem, o conhecimento sobre o desenvolvimento físico dos bebês é imprescindível quando se objetiva garantir o desenvolvimento educacional pleno da criança.

Conforme Bee (1984) os assuntos sobre desenvolvimento infantil são amplamente divulgados pela mídia em geral, revistas, programas de

televisão e mais recentemente a internet também tem dado bastante enfoque ao tema em questão, no entanto, são muitas as classificadas como sendo pesquisas e muitos os que falam como especialistas, mas na verdade não falam fatos realmente comprovados cientificamente.

Essa etapa da vida requer mesmo atenção porque o acompanhamento da [...] “criança nos dois primeiros anos de vida extrauterina é de fundamental importância, pois é nesta etapa que o organismo mais cresce e amadurece, estando mais sujeito aos agravos físicos” (Marcondes, citado por BRASIL, 2002, p. 4).

Outra questão pertinente ao tema é que o grande público que mais demonstra interesse sobre o desenvolvimento físico dos bebês são mães e pais que estão prestes a ganhar seus filhos e buscam informações sobre o desenvolvimento físico dos bebês para poder desempenhar seus papéis da melhor maneira.

Ainda conforme a obra de Bee (1984) somente a partir de meados dos anos 1950, é que começou a emergir um maior interesse por bebês da forma como compreendemos hoje, levando-se em conta que os bebês possuem muito mais habilidades e estratégias do que os psicólogos suspeitavam e “parece cada vez mais claro que ela (a criança) é um agente, e não simplesmente um paciente, desde a sua primeira respiração. Ela explora, examina, compara e aprende desde o início” (BEE, 1984, p. 57). Hoje, neste início da segunda década do século XXI, a este conceito foram acrescentadas muitas teorias, inclusive a defendida por Paul (2011) de que “a aprendizagem, o desenvolvimento físico e cognitivo e até a formação da personalidade do indivíduo se iniciam ainda no ventre materno”.

Entretanto, apesar da vasta quantidade de informação sobre ao tema, no que tange à educação, o tema do desenvolvimento físico, é desconsiderado em detrimento à questão do desenvolvimento psicológico iniciado por Vygotsky e o desenvolvimento que inclui também o aspecto biológico, como na obra de Piaget, conforme já dito, o desenvolvimento físico é mais estudado por pesquisadores da área da Medicina.

Desta forma, percebeu-se aqui uma lacuna de pesquisas voltadas para as necessidades de um pleno entendimento do desenvolvimento físico

de bebês para professores, auxiliares de educação e demais profissionais que trabalham em creches, especialmente porque o contato direto e a importância que estas pessoas têm para a vida destas crianças acredita-se que este entendimento é fundamental, e este é o fator gerador deste trabalho.

Ao iniciar este artigo sobre o desenvolvimento infantil em crianças de dois a três anos, é interessante trazer à baila uma questão presente no trabalho de Bee (1984, p.82) que indaga que “se uma criança for completamente imobilizada e não se der a ela qualquer oportunidade para praticar o arrastar-se, andar ou agarrar, suas habilidades poderão se desenvolver?”.

A resposta será demonstrada melhor adiante, mas inicialmente pode-se dizer que esta pergunta foi feita e respondida por muito pesquisadores, em diversos países como Irã, Índia, Estados Unidos, e apesar das divergências que muitos tiveram pode-se ter uma resposta segura considerando as principais linhas de pesquisa.

Em relato feito por Bee, (1984) pesquisaram-se inicialmente irmãos gêmeos, dando para um mais treino para determinada tarefa, como subir escadas, e para outro nenhum treino, ao comparar o modo como eles desenvolveram a tarefa após certo tempo, chegou-se a conclusão que o treino não interferia no resultado se ambos já tivessem a maturação necessária para executar a atividade.

Entretanto, como visto nas pesquisas realizadas no Irã, por Dennis na década de 1930 (BEE, 1984, p. 69) concluiu-se que se os movimentos de uma criança forem severamente limitados, o retardo motor chega a até um ano, não somente no andar, mas em vários outros aspectos do desenvolvimento motor como, por exemplo, o agarrar.

É interessante também ressaltar que em países como a Índia e China (BEE, 1984, p. 70) nos quais há as “mães canguru”, como são chamadas as mulheres que andam com seus filhos presos às suas costas durante o dia inteiro, não foi comprovado nenhum atraso no desenvolvimento dessas crianças, mesmo apesar de elas ficarem praticamente sem nenhum movimento, porque isso ocorre somente durante o dia, ou enquanto a mãe

está passeando com o filho, em seus lares, ou durante a noite, eles são liberados e brincam e andam normalmente.

Deste estudo pode-se concluir que a prática de algum tipo de movimento não acelera o processo de maturação do corpo em desenvolvimento, mas a falta de estimulação e atividades retarda a maturação dos músculos e nervos de forma que prejudica a formação de habilidades.

Ainda pensando nos fatores do desenvolvimento infantil, ressalta-se a influência do ambiente, este não é tão fortemente sentido e determinante quanto é no campo psicológico, mas também pode interferir no desenvolvimento físico, dentre os principais fatores estão a alimentação, saúde e a hereditariedade.

Se a criança for mal alimentada durante seu processo de maturação, ela será prejudicada, quanto maior for o problema de alimentação, maior será sua dificuldade em desenvolver-se, chegando a um ponto em que a dificuldade fica irreversível, no que tange à saúde, algumas doenças interferem temporariamente no crescimento da criança, mas há casos em que, após a cura, a criança se desenvolve mais rapidamente até alcançar o padrão normal de maturação, e há casos em que por toda a vida ela tem um desenvolvimento menor devido à doença que teve durante a infância.

O cérebro e o sistema nervoso também demandam atenção porque conforme Beteli(2006, p. 11):

O ponto mais importante a respeito do crescimento do sistema nervoso é que o cérebro e o sistema nervoso não estão “acabados” ao nascimento. Muitos outros sistemas de órgãos estão, ao menos, operando, embora continuem a amadurecer após o nascimento. O cérebro está desenvolvido ao outros sistemas de órgãos. Mas o funcionamento do sistema nervoso ocorre apenas de forma rudimentar ao nascimento e muda rapidamente entre dois e quatro anos. O crescimento que ocorre durante os primeiros anos é muito diverso.

Quanto à hereditariedade, o desenvolvimento ocorre segundo as características étnicas ou raciais à que a criança pertence, podendo ter muita variação.

Entretanto para entender e pesquisar como ocorrem essas mudanças

deve-se ter a convicção de que toda a mudança no desenvolvimento, em qualquer domínio, só pode ser compreendida após uma visão dos padrões entre idades (BEE, 1984, p. 75).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Beteli (2006) para entendermos o desenvolvimento precisamos examinar tanto a natureza como o meio ambiente, tanto a biologia como a cultura, e o modo como eles interagem para explicar a consistência e a mudança.

Não se pode resumir com perfeição ou sintetizar num único trabalho toda a complexidade que há em entender esses seres humanos em constante desenvolvimento, nem aqui se visou a esta ambiciosa missão.

Bee (1984) exemplificou esta questão dizendo que se sente como um professor de história que não sabe se ensinava primeiro aos seus alunos sobre todos os reis da Inglaterra, depois sobre todos os reis da França e depois sobre quando estes reis tinham vidas e reinados em comum, ou se escolhia um único tema para expor e torcer para que os alunos fizessem as associações necessárias depois.

Aqui também, pela abrangência e dinamicidade do tema, escolheu-se entender o desenvolvimento e físico de crianças entre zero e dois e anos, mas deixou-se de lado questões como as defendidas por Wallon e Vygotsky, interacionismo na educação infantil. Assim como as interações na família e as influências da cultura mais ampla sobre aquela família e conseqüentemente sobre a criança.

Beteli (2006) afirma todo ser humano nasce com potencial genético de crescimento e desenvolvimento, que poderá ou não ser alcançado, dependendo das condições de vida que lhe sejam propiciadas, dessa forma, a postura do professor, da família e da sociedade deve ser a de garantir que estas ditas condições sejam as mais próximas do ideal possível.

Pode-se dizer que o tema é de vital importância para os educadores, mas ainda pouco estudado pelos mesmos, em conversas informais com alguns professores, constatamos que o tema não a chega a ser sequer

exigido em questões em concursos públicos, ou seja, não é obrigatório nem ao ingressante à carreira docente e nem ao professor possuir entendimento teórico sobre como se desenvolve fisicamente uma criança.

Salvo um conhecimento (e infelizmente em alguns casos supérfluos) da obra de Piaget, pouco se é pensado e pesquisado na área do desenvolvimento infantil em sala de aula, conforme já dito neste trabalho, a maior parte das pesquisas encontradas são desenvolvidas para a área da Saúde.

Outra certeza é de que o profissional ligado à este tipo de ensino tem um papel fundamental na vida da criança, levando-se em considerando-se que muitas famílias não possuem a estrutura necessária para oferecer um ambiente favorável ao desenvolvimento físico da criança e a escola acaba sendo o único lugar que a criança tem essa oportunidade.

REFERÊNCIAS

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. São Paulo: Harper e Row, 1984.

BETELI, Vivian César. **Acompanhamento do desenvolvimento infantil em creches**. São Paulo: USP, 2006.

BRAGA, A.K.P; RODOVALHO, J.C; FORMIGA, C.K.M.R. **Evolução do crescimento e desenvolvimento neuropsicomotor de crianças pré-escolares de zero a dois anos do município de Goiânia (GO)**. Rev. Bras. Cresc. e Desenv. Hum 2006. Disponível em:<http://www.imip.org.br/site/ARQUIVOS_ANEXO/Adriano_Nassri_Hazin;;20061206.pdf>
. Acesso em : 10. Mai.2024.

BRASIL, MEC: **Parâmetros Curriculares Nacionais Educação Infantil**,1997.

CHESS, S. e THOMAS, A. **Temperament in the normal infant**. New York: Wiley, 1973. In BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. São Paulo: Harper e Row, 1984.

DENNIS, W. **Causes of retardation among institutional children: Iran**. Journal of Genetic Psychology, 1960. In BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. São Paulo: Harper e Row, 1984.

ERIKSON, E. e RIBBLE, H. **Childhood and society**. New York: Norton, 1963.

In BEE, Helen.

A criança em desenvolvimento. São Paulo: Harper e Row, 1984.

GALLAHUE, D.L; OZMUN, J.C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos.** São Paulo: Phorte; 2001. Disponível em <http://issuu.com/phorteeditora/docs/compreendendo_o_desenvolvimento_motor_3edi>. Acesso em: 10. Abr. 2024.

JENSEN A. R. **Social class, race and psychological development,** New York: Holt. 1972. In BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento.** São Paulo: Harper e Row, 1984

KORNER, A. F. GROBSTEIN A. et all. **Visual alertness as related to soothing in neonates: Implications for maternal stimulation and early deprivation.** *Child Development*, 1966. In BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento.** São Paulo: Harper e Row, 1984.

MARCONDES, E. **Pediatria básica.** 8. ed. São Paulo: Sarvier, 1994. In BRASIL. Ministério da Saúde: **Acompanhamento do Crescimento e Desenvolvimento Infantil. Série cadernos de Atenção Básica nº 11. Série A. Normas e Manuais Técnicos.** Brasília-DF. 2002

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **L. S. Vygotsky:** algumas ideias sobre desenvolvimento e jogo infantil. São Paulo, USP, 2000.

PIAGET, J. **Gênese das Estruturas Lógicas Elementares.** Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970, In TAILLE, OLIVEIRA e DANTAS: **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em Discussão.** São Paulo. Editora Summus, 2003.

MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE

OLIVEIRA, Cassia Thais

RESUMO

É fundamental a conscientização sobre expansão urbana, é também crucial ter um olhar diferenciado sobre a produção de lixo e a reciclagem, de modo que essas ações possam torna-se uma ferramenta indispensável para a preservação da natureza e a conservação do meio ambiente.

Palavras chaves: educação, meio ambiente; preservação.

1. A Sustentabilidade

Sustentabilidade é um termo usado para definir ações e atividades humanas que visam suprir suas necessidades , sem comprometer o futuro das próximas gerações, ou seja, sustentabilidade está diretamente relacionada ao desenvolvimento econômico e material sem agredir o meio ambiente, usandoos recursos naturais de forma inteligente para que eles se mantenham no futuro. Seguindo estes parâmetros, a humanidade pode garantir o desenvolvimento sustentável. Sustentabilidade é dar suporte a alguma condição, em algo ou alguém, é a condição para um processo ou tarefa existir. Atualmente, o termo é utilizado para designar o bom uso dos recursos naturais da Terra, como a água, as florestas e etc. A palavra sustentável tem origem no latim sustentare, que significa sustentar, apoiar, conservar. O conceito de sustentabilidade está normalmente relacionado com uma mentalidade, atitude ou estratégia que é ecologicamente correta, viável a nível econômico, socialmente justo e com uma diversificação cultural.

Sustentabilidade virou um tema essencial atualmente, e é utilizado para chamar diversos produtos e serviços; por exemplo, existem carros com conceito de sustentabilidade, prédios, empreendimentos, e até mesmo roupas. É um conceito para mostrar que o produto foi fabricado feito sem danificar ou prejudicar o meio ambiente, é ecologicamente correto, não polui, não foram utilizadas madeiras de locais proibidos. Existem diversos conceitos ligados à sustentabilidade, como crescimento sustentado, que é um crescimento na economia constante e seguro, gestão sustentável, que é dirigir uma organização valorizando todos os fatores que a englobam, e é essencialmente ligado ao meio ambiente. Vários desses conceitos incluem as palavras sustentáveis ou sustentadas, sendo que a diferença entre os dois termos é que a palavra sustentável indica que há a possibilidade de sustentação, enquanto que o termo sustentado expressa que essa sustentação já foi alcançada.

1.1 Sustentabilidade Ambiental

Sustentabilidade ambiental e ecológica é a manutenção do meio ambiente do planeta Terra, é manter a qualidade de vida, manter o meio ambiente em harmonia com as pessoas. É cuidar para não poluir a água, separar o lixo, evitar desastres ecológicos, como queimadas, desmatamentos. O próprio conceito de sustentabilidade é para longo prazo, significa cuidar de todo o sistema, para que as gerações futuras possam aproveitar. A adoção de ações de sustentabilidade garante a médio e longo prazo um planeta em boas condições para o desenvolvimento das diversas formas de vida, inclusive a humana. Garante os recursos naturais necessários para as próximas gerações, possibilitando a manutenção dos recursos naturais (florestas, matas, rios, lagos, oceanos) e garantindo uma boa qualidade de vida e nossa sobrevivência. Preservar o meio ambiente e ainda garantir o desenvolvimento é o objetivo de todas as ações que garantam a sustentabilidade ambiental. Consiste na manutenção das funções e componentes do ecossistema, de modo sustentável, buscando a aquisição de medidas que sejam realistas para os setores das atividades humanas. O

objetivo é conseguir o desenvolvimento sustentável em todos os campos, sem que, para isso, seja necessário agredir o meio ambiente. Isso se faz através do uso inteligente dos recursos naturais, garantindo que eles tenham longevidade, ou seja, se mantenham para o futuro. Partido desse objetivo, a Sustentabilidade Ambiental é a capacidade de manter o ambiente natural viável à manutenção das condições de vida para as pessoas e para as outras espécies.

1.2 Ações Relacionadas à Sustentabilidade

Um dos exemplos de ações de sustentabilidade e que recai sobre o campo das energias renováveis, é a procura de um substituto ecologicamente aceitável ao petróleo, que além de altamente poluente, tende a esgotar-se ainda mais rápido por conta do aumento do consumo ao longo dos séculos XX e XXI. No Brasil, cada vez mais pesquisas vêm sendo realizadas na busca de uma alternativa através do chamado biocombustível.

Outra boa alternativa de sustentabilidade ambiental é a agricultura orgânica, termo usado para designar a produção de alimentos e outros produtos vegetais que não faz uso de produtos químicos sintéticos ou organismos geneticamente modificados, que agredem a natureza e são prejudiciais à saúde. A agricultura orgânica ganha caráter sustentável, pois persegue três objetivos principais: a conservação do meio ambiente, a formação de unidades agrícolas lucrativas e a criação de comunidades agrícolas prósperas.

Outros exemplos importantes de ações sustentáveis são:

- Exploração dos recursos vegetais de florestas e matas de forma controlada, garantindo o replantio sempre que necessário.
- Preservação total de áreas verdes não destinadas à exploração econômica.
- Ações que visem o incentivo a produção e consumo de alimentos orgânicos, pois estes não agredem a natureza além de serem

benéficos à saúde dos seres humanos.

- Exploração dos recursos minerais (petróleo, carvão, minérios) de forma controlada, racionalizada e com planejamento.
- Uso de fontes de energia limpas e renováveis (eólica, geotérmica e hidráulica) para diminuir o consumo de combustíveis fósseis. Esta ação, além de preservar as reservas de recursos minerais, visa diminuir a poluição do ar.
- Criação de atitudes pessoais e empresariais voltadas para a reciclagem de resíduos sólidos. Esta ação além de gerar renda e diminuir a quantidade de lixo no solo, possibilita a diminuição da retirada de recursos minerais do solo.
- Desenvolvimento da gestão sustentável nas empresas para diminuir o desperdício de matéria-prima e desenvolvimento de produtos com baixo consumo de energia.
- Atitudes voltadas para o consumo controlado de água, evitando ao máximo o desperdício. Adoção de medidas que visem a não poluição dos recursos hídricos, assim como a despoluição daqueles que se encontram poluídos ou contaminados.
-

1.3 Desenvolvimento Sustentável

O significado de desenvolvimento sustentável pode ganhar diferentes vertentes que varia de acordo com o interesse de quem o concebe. De uma forma simples, desenvolvimento sustentável corresponde à consciência de utilizar os recursos da natureza no presente de maneira que não comprometa as reservas que serão necessárias às gerações futuras, além disso, o desenvolvimento sustentável visa unir a manutenção das sociedades com a preservação ambiental e buscar alternativas que não agridem tanto e que diminua os impactos provocados pela ação antrópica. O atual modelo de produção e da própria sociedade de consumo ao longo do tempo produziu grandes alterações e desequilíbrio no meio natural como nunca havia

acontecido na história da humanidade. O modelo econômico que vigora gerou uma enorme riqueza e ao mesmo tempo miséria, degradação humana e ambiental. Para aplicação do desenvolvimento sustentável é necessário partir do pressuposto de que os recursos disponibilizados na natureza são passíveis de esgotamento total, além disso, propõe a geração de produtos não em quantidade mais sim em qualidade para poupar as reservas de recursos. Dentre as inúmeras propostas para a aplicação de um desenvolvimento sustentável é necessário promover entre outras coisas:

- Produção de energia a partir de fontes alternativas que não agredem o meio ambiente;
- Implantação do selo verde em produtos oriundos de madeira, comprovando que sua origem não está ligada à extração predatória de áreas nativas e que realizam o manejo florestal;
- Instituir criação de peixes e animais marinhos para impedir a pesca predatória;
- Criação de projetos em âmbito global de reciclagem e tratamento de lixo, realizando a reutilização de materiais.
- Implantação de medidas efetivas para diminuir a emissão de gases poluentes na atmosfera, com obrigação das indústrias filtrarem as fumaças reduzindo drasticamente os níveis de poluentes, promover projetos de transporte coletivo de qualidade para retirar o grande número de carros das ruas;
- Conscientizar as pessoas em relação às consequências do consumismo.

Essas são algumas possíveis soluções para o caso, no entanto, esse processo é muito complexo, uma vez que os países que mais poluem não se comprometem a cumprir acordos ambientais temendo que sua economia seja prejudicada. Sendo assim, o que adianta ter altos níveis de riquezas econômicas se em um futuro próximo não houver condições de vida no planeta.

CONCLUSÃO

Preservar o meio ambiente possui diversas motivações, o equilíbrio dos ecossistemas, a manutenção da fauna e da flora, que ainda não foram entendidas por completo, pode trazer à humanidade avanços em áreas como a farmácia ou mesmo em administração, vide a descoberta de substâncias na natureza e os aprendizados que as culturas animais trazem para a humanidade. É uma prática de proteger o ambiente natural em níveis individuais, organizacionais ou governamentais, para o benefício tanto do meio ambiente e como dos seres humanos. Devido às pressões populacionais e de tecnologia, o ambiente biofísico está sendo degradado, por vezes de forma permanente. Isto tem sido reconhecido, e os governos começaram a colocar restrições sobre as atividades que causam degradação ambiental. Desde os anos 1960, a atividade dos movimentos ambientalistas criou a consciência de várias questões ambientais. Não há acordo sobre a extensão do impacto ambiental da atividade humana e as medidas de proteção são ocasionalmente criticadas. O planeta é um lugar de múltiplas relações e o meio ambiente é uma lente que nos permite visualizar essas relações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1.. ALLEN, P. Food for the Future: Conditions and Contradictions of Sustainability. Paperback, 1993. ISBN 0-471-58082-1
2. BRANCO, Samuel Murgel. O meio ambiente em debate. São Paulo, Moderna, 1997.
3. COIMBRA, J.A.A. O outro lado do meio ambiente. São Paulo, Cetesb, 1985.
4. CIEA's – Comissões Estaduais Interinstitucionais de Educação Ambiental. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, Brasília, 2005,

Série Documentos Técnicos.

5. CEMPRE. Plástico Granulado- Reciclagem & Negócios, 1. ed, São Paulo, 1998.
6. GERALDI, J.W. Portos de passagem. São Paulo, Martins Fontes. 1993.
7. HARGROVES, K. & SMITH, M. The Natural Advantage of Nations: Business Opportunities, Innovation and Governance in the 21st Century. Hardback: Earthscan/James&James, 2005. ISBN 1-84407-121-
8. KOZEL, Salete; FILIZOLA, Roberto. Memórias da terra: O espaço vivido. São Paulo, FTD, 1996.
9. MADI, L.F.C et al. BRASIL Pack Trends 2005-Tendências da indústria brasileira de embalagem na virada do milênio. Campinas: CETEA/ITA, 1998.
10. PHILIPPI JÚNIOR, A. Agenda 21 e Resíduos Sólidos. In: Resid, 99- Seminário sobre Resíduos Sólidos, 1999, São Paulo. Anais... São Paulo. Associação Brasileira de Geologia de Engenharia. P-15-26.
11. ITTE, A.C; GUERRA, A.j.t.(org). Reflexões sobre a geografia física no Brasil. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2004

HIPÓTESES DE ESCRITA E SUA IMPORTÂNCIA

Fernanda Ramos da Silva Brito

RESUMO

A escola deve ser um ambiente harmonioso e que passe confiança para os educandos, para que eles possam se permitir errar, tentar e aprender. Favorecendo seu desenvolvimento social, psíquico e motor, oferecendo ferramentas e estímulos para que o conhecimento aconteça.

Palavras-chave: sondagem; escrita; escola.

Conforme estudos feitos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky que nos auxiliam no entendimento em relação sobre como a criança compreende a escrita. E deve ser utilizado como suporte teórico na análise das sondagens. As hipóteses podem ser definidas em quatro níveis: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

- Pré-silábico: A criança nessa fase registra as chamadas garatujas, desenhos que não tem uma definição tão clara. Aos

poucos ela passa a fazer desenhos com traços mais definidos, mas não fáceis de decifrar.

- Silábico: Nesse nível a criança já consegue estabelecer as relações entre o som e as letras, então, quer representar cada letra por um símbolo e vão utilizar também de letras e números.
- Silábico-alfabético: Nesse nível a escrita apresenta sílabas completase sílabas representadas por uma só letra.
- Alfabético: É o nível que a criança já está compreendendo o sistema linguístico e de como se organiza. Nessa fase já consegue ler erepresenta graficamente as palavras e frases.

Segue abaixo tabela de análise que pode ser usada durante as observações em sala de aula:

Tabela 1 – Níveis de aquisição da escrita e leitura da turma.

Avaliação diagnóstica	
Níveis de aquisição da escrita e leitura	Quantidade
Nível Pré-silábico	0 aluno
Nível Silábico	0 aluno
Nível Silábico-alfabético	0 aluno
Nível Alfabético	9 alunos

Portanto, esses níveis irão auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos, por meio das sondagens conseguimos compreender como o aluno consegue entender a escrita, após descobrirmos o nível de escrita do aluno, podemos agrupá-los por níveis próximos podendo então dessa maneira o professor fazer as intervenções.

No decorrer do ano após as sondagens o professor deve elaborar atividades que tem como objetivo de levar o educando a se interessar pelos sons iniciais de figuras-fonemas, e por meio de situações lúdicas, a combinar sons formando sílabas significativas e palavras curtas. Em seguida atividades com palavras escritas, ver as letras combinadas em palavras e exercitar as combinações dos fonemas. Ao final, buscar o domínio de todas as sílabas simples. Leituras simples e de pequenos textos e intensificação da escrita, para propiciar a oportunidade da análise das palavras, identificar e formar frases, treinar a leitura de palavras e frases e trabalhar a interpretação de texto.

Como realizar a sondagem

É importante que na sondagem inicial seja trabalhado atividades lúdicas para incentivar a atenção dos discentes, como por exemplo utilizar placas com o alfabeto e figuras que inicie com a letra (nesta atividade o aluno lê a letra e fala o nome da figura), tapete de alfabeto (o aluno sobe em cima da letra que o professor ditar), alfabeto móvel (para formar sílabas e

palavras e também distinguir a letra “b” da letra “d”), placas com sílabas (para formar palavras), placas com palavras (para formar frases), brincadeira do alfabeto (o professor dita o alfabeto na ordem alfabética e os alunos se abaixa quando o docente falar vogais e permanece de pé se o docente falar consoantes é uma atividade para identificar se o aluno conhece as vogais e consoantes e a ordem alfabética), outro exemplo de sondagem para a alfabetização é o ditado, onde não se deve deixar de colocar palavras difíceis, pois os desafios ajudam os alunos a repensar sobre o sistema da escrita. Dando preferência de escolher palavras em que as vogais não se repetem nas sílabas, pois se o educando estiver no nível silábico, pode acontecer de escrever apenas as vogais, depois o aluno lê a palavra que escreveu, pois ele pode descobrir se omitiu letras ou se escreveu com letras a mais e depois o professor dita uma frase usando apenas uma das palavras. No momento da atividade diagnóstica, não pode haver interferência e a sondagem deve ser individual para que no momento da observação, posso saber o motivo da escolha da escrita através de perguntas. E com as informações importantes sobre o pensamento da construção da escrita, o docente faz anotações necessárias e guarda as sondagens como portfólio para utilizar no processo de avaliação ao longo do ano letivo. Essa técnica dá uma visão global de cada educando, facilitando o trabalho em sala de aula.

Conforme publicação do projeto Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador – 1o ano (2014, p.26-27):

“A sondagem é um dos recursos de que você dispõe para conhecer as hipóteses que os alunos ainda não alfabetizados possuem sobre o sistema de escrita. Além disso, oferece às crianças a oportunidade de refletir sobre o que escrevem, com sua ajuda.

A realização periódica de sondagens com os alunos que ainda não sabem ler e escrever fornece informações preciosas para o planejamento das atividades específicas de aprendizagem do sistema de escrita. E contribui para que você possa definir as parcerias mais eficientes para o trabalho em duplas e em grupos e propor boas intervenções durante as atividades.

Mas o que é uma sondagem? É uma situação de avaliação numa atividade de escrita que, em um primeiro momento, envolve a produção escrita pelos alunos de uma lista de palavras, sem consultar fontes escritas. Pode ainda incluir a escrita de frases simples. Trata-se de uma situação de escrita na qual o aluno precisa, necessariamente, ler o que escreveu – para você poder observar se está estabelecendo relações entre o que escreve e o que lê em voz alta, ou seja, entre a fala e a escrita. Sugerimos que você realize sondagens logo no início do ano com todos os alunos”.
(2014, p.26- 27).

De acordo com o Referencial Curricular de Educação Infantil RCNEI
(Brasil, 1998.p 29-30):

“A organização de situações de aprendizagens orientadas ou que dependem de uma intervenção direta do professor permite que as crianças trabalhem com diversos conhecimentos. Estas aprendizagens devem estar baseadas não apenas nas propostas dos professores, mas, essencialmente, na escuta das crianças e na compreensão do papel que desempenham a experimentação e o erro na construção do conhecimento” (Brasil, 1998.p 29-30).

CONCLUSÃO

Enfatizo que o professor em qualquer nível de ensino deve ser visto como um indivíduo, cujo sua função é mediar o conhecimento, auxiliar os educandos, criar novas hipóteses, mostrar novos caminhos, proporcionando condições para que ele se desenvolva por completo. Assim deve ser o perfil do educador, visar sempre o melhor para seu aluno trabalhando com o todo, mais respeitando a individualidade de cada um. E para que o conhecimento possa de fato acontecer o docente deve estar preparado, com estratégias e planejamento para alcançar seus objetivos. Porém, sozinho não consegue dar conta de tudo, é nesse momento que entra a escola e a família que lutam pelo mesmo objetivo, um ensino de qualidade onde a criança sinta prazer em adquirir conhecimento, e consiga se desenvolver em sua totalidade.

O professor sempre observando e investigando através das

sondagens da escrita dos alunos, tendo um acompanhamento diário e a utilização das sondagens, modificando o plano de aula e se organizando melhor para a intervenção necessária.

REFERÊNCIAS

Ferreiro, E.; Teberosky, A. *Psicogênese da Língua escrita*. Porto Alegre, Artmed, 1999.

Modelo – Artigo (Documento fornecido pela Unicsul).

Piaget - Coleção Os Pensadores, Jean Piaget, 296 págs., Ed. Abril Cultural

Referencial curricular nacional para a educação infantil /

Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.

— Brasília: MEC/SEF, 1998. p 29-30

São Paulo (Estado) Secretaria da educação. *Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador- 1a série/ Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; adaptação do material original, Claudia Rosenberg Aratangy, Rosalinda*

Soares Ribeiro de Vasconcelos.- 2.ed.São Paulo: FDE, 2009

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador – 1o ano / Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; coordenação, elaboração e revisão dos materiais, Sonia de Gouveia Jorge... [e outros]; concepção e elaboração, Claudia Rosenberg Aratangy... [e outros]. - 4. ed. rev. e atual. - São Paulo :FDE, 2014.

A ARTE TERAPIA COMO APOIO PEDAGÓGICO PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA

Giovanina Ferreira Barbosa

RESUMO

A finalidade deste artigo é investigar a prática do profissional do especialista em arteterapia no espaço escolar, sabendo que dependendo de sua atuação ele poderá formar alunos capazes de fazer leitura do mundo e transformar a realidade para uma sociedade democrática e mais justa. Baseada nesta problemática busca-se refletir sobre as expectativas existentes diante das ações profissionais do professor de sala comum, com o apoio da arte terapia que possam contribuir para que as crianças alcancem os conhecimentos esperados, adaptando os currículos, e otimizando o uso dos recursos didáticos pedagógicos, ministrados em salas comuns.

Palavras-chave: Educação. Educação especial. Arteterapia.

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate, based on the literature review, the practice of professional expert in art therapy at school, knowing that depending on their performance it can train students capable of reading the world and transform reality for a democratic society and fairer. Based on this problematic seeks to reflect on the existing expectations in the face of professional actions teacher's common room, with the support of art therapy can help children achieve the skills expected by adapting curricula, and optimizing the use of teaching resources teaching, taught in common rooms.

Keywords: Education. Special education. Art therapy.

INTRODUÇÃO

Pensar numa proposta de trabalho pedagógico atividades que envolva a arte, é mais que realizar atividades que envolvessem cores, e arte, as crianças no geral ficam mais contidas e menos barulhentas quando realizam atividades artísticas, observa-se que elas conseguem uma maior concentração, sendo

orientada mais tarde pela mesma coordenadora que eu deveria buscar mais conhecimento sobre a arte terapia.

As salas são compostas por vários alunos cada um com sua cultura, sua etnia, sua individualidade, e com deficiências. Diante desse quadro, existe a necessidade de adaptar o conteúdo, o que gera um conflito grande, tornando necessário apoiar meu conteúdo e aprendizagem nas técnicas de arteterapia obtendo avanços no desenvolvimento das propostas que trazem relevância para este artigo.

Observa-se que a sociedade vem em busca de mudanças diárias para inclusão real da criança com Deficiência Intelectual o que contribui para o convívio diário na escola regular (ARANHA, 2000).

Segundo Oliveira (2008), percebe-se que incluir alunos com deficiência Intelectual em salas regulares com professores capacitados, criativos, reflexivos é urgente e necessário, porém não é uma tarefa fácil, considerando que por vezes o aluno que ali se encontra necessita de suporte físico, baseado estimule o desenvolvimento do pensamento e habilidades específicas.

Baseada neste pensamento entende-se que, por meio de um suporte de aprendizagem adequado a necessidade imediata do aluno com Deficiência Intelectual, e da aula bem planejada, com recursos diversos, será possível que o professor possa contribuir com a formação dessa criança, garantindo-lhe o real direito a educação (OLIVEIRA 2008).

Para a garantia destes direitos criam-se as Salas de Apoio e Acompanhamento a Inclusão – SAAIs – onde se oferece a estas crianças o contraturno a sala regular visando o favorecimento deste apoio pedagógico, que tanto é esperado pelo professor (OLIVEIRA 2008).

Porém, ao chegar a uma SAAI, muitas vezes observa-se a maneira errônea em que se definem as atribuições do professor que ali se encontra, talvez pela desinformação, talvez pela má formação, o professor continuar o processo didático que se tem dentro da sala de aula regular (OLIVEIRA, 2008).

Está problemática nos leva aos seguintes questionamentos: a) qual o verdadeiro papel do professor diante do desenvolvimento pedagógico e social da criança? b) O que estão ensinando para as crianças na sala de aula? c) De que maneira e quais são os caminhos que devem ser seguidos pelo profissional dá para que seu trabalho seja realmente um auxiliador do processo

ensino aprendizagem da sala regular? d) a arte pode ser um suporte importante para a aprendizagem?

Para tanto, o tema será desenvolvido a luz de pesquisa documental e bibliográfica, baseada em ideias de autores que tratam sobre o tema, bem como documentos oficiais que contribuam para compreender como o professor pode intervir no processo de aprendizagem do aluno. Busca-se nortear neste artigo quais as propostas que devem ser seguidas para um trabalho eficiente nas salas comuns. E ao término destas ideias, procurarei contextualizar, em um estudo de caso, de um aluno de minha classe, a importância da valorização e desenvolvimento do trabalho da sala comum para que ele consiga se desenvolver adequadamente.

O papel do professor

O professor tem um importante papel na formação do indivíduo com Deficiência Intelectual já que sua função diante da proposta inclusiva que vivemos, é de ser organizador e norteador de uma proposta didática que contribua com o suporte pedagógico necessário para a construção de saberes específicos.

A utilização de um currículo adaptado adequado auxiliando o professor da sala comum a oferecer um ensino cooperativo não individualizado alcançando o objetivo do projeto pedagógico da Unidade Escolar sendo o professor responsável por tal tarefa (OLIVEIRA,2008).

Centrado nesta ideia consente-se uma nova maneira de ensinar e novas oportunidades para aprender, ampliando os estímulos e desenvolvendo as crianças com deficiência. Vygotsky (2007), afirma que a aprendizagem se dá por meio das informações que o indivíduo recebe dentro das relações construídas com o meio. Estas relações otimizadas pelo trabalho de suporte realizado pelo professor é que vai oferecer estímulos adequados a criança, uma vez que a socialização é que contribuirá com a oportunidade de realizar novas experiências sendo caminho para o processo de aprendizagem individualizado.

Entende-se aqui que para o ensino ser eficiente deve-se ter princípio colaborativo, onde o trabalho realizado se dá em grupo, em duplas, através da

adaptação curricular, sendo desta forma transferida pelo aluno para um saber individualizado que lhe permitirá agir diretamente sobre o meio após a apreensão do conhecimento (Oliveira, 2008).

A ideia do trabalho então passa de mero ensino didático para construir um significado muito mais abrangente, ensinando a criança com deficiência para a vida, sendo este o verdadeiro papel da educação.

O sentido que damos ao processo de aprendizagem da criança, os objetivos que traçamos e a maneira como se faz a educação é que determinará qual a recepção e utilização desta na vida da criança diante deste saber sistematizado.

Assim, a maneira de propiciar e oportunizar ações e momentos de busca do saber é que determinarão se há ou não condição de avançar etapas de aprendizagem para a criança com deficiência intelectual (Oliveira, 2008).

A autora continua dizendo que é complexa a maneira de ensinar a criança com deficiência Intelectual, pois o trabalho exige planejamento, disposição e diretriz, consegue-se a contemplação de todos os pontos por meio de adaptação curricular, organização de materiais pedagógicos e apoio da sala para a adequação da proposta pedagógica.

É um erro deixar a criança com deficiência à margem da aprendizagem, pois a escola é responsável pelo desenvolvimento de todos os alunos, inclusive o deficiente intelectual, necessitando para alcançar o sucesso no desenvolvimento desta criança a utilização de atividades simples em duplas ou em grupos, que garanta a participação de todas as crianças, ajudando-se mutuamente, trocando informações e todos colaborando para a realização da atividade (Del-Masso, 2008).

O ensino colaborativo permite que os alunos, independentemente de suas dificuldades, possam demonstrar por meio de conhecimentos anteriormente aprendidos, quais são suas habilidades, percebendo as de seus colegas, aplicando seus conhecimentos e compreendendo que todos são igualmente importantes dentro da proposta coletiva de construção do conhecimento. (Oliveira, 2008)

Para facilitar e auxiliar neste desenvolvimento foram criadas as salas integradas dentro das unidades escolares para favorecer o apoio pedagógico

especializado complementar ou suplementar de acordo com a necessidade da criança a ser atendida.

O atendimento complementar tem a função de suprir (ou pelo menos tentar ao máximo) as necessidades dos alunos que necessitam de mais recursos, são suplementares quando estamos tratando de alunos com capacidade acima da média, por exemplo.

O que quer dizer que o trabalho de arte terapia tem a função de suprir a falta, e organizar o excesso de informações e habilidades, por meio de recursos diferenciados para que o aluno acompanhe e tenha sucesso na turma em que se encontra (Oliveira, 2008).

O atendimento desta forma justifica-se devido à condição de um aluno ou grupo que apresenta necessidade educacional especial e que não está sendo beneficiado diante da proposta pedagógica oferecida em classes comuns.

Para que este seja encaminhado para esse serviço especializado é necessário que a professora de classe comum, realize uma avaliação pedagógica em conjunto com os profissionais da unidade escolar de origem, da família, da equipe do Centro de Formação e Acompanhamento a Inclusão (CEFAI), e do supervisor escolar, se houver necessidade, pode-se contar ainda com profissionais de saúde e outras instituições que atendem o aluno.

Dentro das entidades conveniadas o serviço deve ser oferecido em caráter transitório garantindo a permanência ou retorno do aluno com NEE as salas especiais à classe comum. É fato que este papel da escola tem a função de amparar e oferecer meios para que o aluno consiga, minimamente, acompanhar a classe comum, porém isoladamente o atendimento da sala não é eficiente, uma vez que seu papel real se baseia em fornecer meios para que o aluno consiga permanecer em classe comum

A dificuldade da realização do trabalho está então, em modificar a visão, ainda individualizada e desinformada, do professor de sala de aula, para que se perceba que trabalho de arte terapia não é “desafogar” e retirar o aluno de sala servindo de simples sala de contenção para permanência de alunos portadores de NEE transformando este olhar em fonte de aprendizagem e reorganização do processo educacional para que ele ocorra de maneira digna e adequada dentro de uma proposta educacional verdadeiramente inclusiva.

O recebimento da criança com deficiência intelectual na Escola

Para compreender a importância do trabalho com arte terapia nas escolas, é preciso observar o paralelo histórico que acompanha esta proposta de educação inclusiva, compreendendo quais foram as dificuldades e as propostas realizadas para que esta educação fosse realizada da maneira que é oferecida hoje.

Há muito, a educação era somente garantida elite, para que estes fossem responsáveis pelo trabalho intelectual, o serviço braçal, ficava por conta dos pobres (Aranha, 1991).

Sendo assim, os pobres e os desfavorecidos intelectualmente, não tinham acesso ao conhecimento, sendo este reservado as pessoas da “realeza”, não era possível ter acesso ao conhecimento, os pobres eram reservados para realizar os trabalhos braçais.

Neste período, a educação era diferenciada, porém, buscava-se contemplar os que poderiam deter o poder, havia qualidade. Buscava-se desenvolver as habilidades do educando, doutrinando-os, os alunos eram silenciosos e recebiam uma aprendizagem passiva, não faziam críticas, nem exigiam nada. Só os professores possuíam o saber, e estes eram chamados de Mestres. A educação era oferecida de maneira individualizada por vezes até fora da escola (Freire e Shor, 1987).

A ideia era de educação para a dominação, não se podia questionar, ou modificar o pensamento, a verdade absoluta pertencia aos professores, mestres do saber, e os educandos eram treinados para ser senhores e perpetuar a dominação.

Com a Revolução Francesa surgiu também o humanismo igualitário, a este podemos considerar um processo civilizatório universal, onde todos os seres humanos estariam preparados para pensar por si, se desenvolver garantindo o mérito pessoal de seus esforços. (Aranha, 1991).

Desta forma, iniciou-se um processo revolucionário onde passou-se a ter uma visão quase igualitária de direitos, todos podiam, e todos teriam a capacidade de aprender, porém deveriam se esforçar para que fosse possível participar da proposta educacional desenvolvida.

Neste período o especial ou o deficiente era visto como incapaz, se reaproveitado em sociedade, este era designado a realizar tarefas braçais de fácil manuseio, ou eram mortos ao nascer (Aranha, 1991). A partir do século XIX, com as ideias iluministas se destacaram, e os projetos positivistas e socialistas apresentavam objetivos diferentes, mas sem propostas de incluir a criança com deficiência, deixando-a a margem do processo, considerando que este seria incapaz de alcançar sozinho sua subsistência por mérito pessoal (Aranha, 2000).

Pensar no deficiente, e no diferente aqui, era muito complicado, uma vez que a sua capacidade de reflexão e de aprendizagem necessitava de estímulos mais ampliados, dificultando-lhes os acessos aos processos educacionais.

Em 1950, teve início a educação Especial no Brasil, com o decreto Imperial nº 1428, assinado por Dom Pedro, na cidade do Rio de Janeiro. Porém, a ideia de que a educação deveria seguir moldes tradicionais era muito forte, classificavam-se as escolas como templos do saber, sendo este, um espaço privilegiado (Freire e Shor, 1987).

Segundo Oliveira (2008) a forma com que a escola é administrada não combina com os atuais objetivos escolares, ela está mais ligada a administradores ou contadores do que a educadores, pois um modelo a ser seguido por todas elas, como se alunos e professores fossem sempre os mesmos e suas necessidades fossem as mesmas, bem como sua localização e região, criando um desgaste enorme para quem trabalha e estuda nesta realidade já que nenhuma comunidade é igual à outra, e as necessidades são diferenciadas. Mas apesar disto, a concepção de educação é construída a mercê de tais informações.

As classes que são formadas também não são iguais, possuem desenvolvimento diferenciado, no entanto, o sistema exige e oferece aos professores um bloco fechado de informações onde se sequênciam as séries não os estágios de conhecimento, excluindo estes alunos, levando-os a sentirem-se marginalizados.

Os professores se tornam “reféns” de vários conhecimentos, valores, saberes, que não podem transmitir por causa do despreparo o que gera um problema que acaba desautorizando-os e destituindo-os do papel que os compete levando-os a desistir de ensinar seu aluno deixando-o de lado,

visualizando-os como os “coitadinhos”, pois é comum verificar na fala de alguns professores as afirmativas como “você já está aprovado em educação física, não precisa realizar as atividades”.

Neste caso, observa-se o total despreparo deste profissional que enxerga o aluno como “incapaz”, por não conseguir jogar futebol, mas ele ainda possui cabeça, membros superiores que poderiam ser aproveitados e desenvolvidos em suas aulas. Não há a visão do especial como um todo, costuma-se observá-lo como a deficiência em si, renegando suas outras potencialidades.

Indiretamente o processo educacional continua elitizado, mas de forma velada, e por este motivo nem todos os ditos especiais, conseguem chegar ao final do curso a que se propõe, pois eles são criados para um tipo de indivíduo e são oferecidos a outro, o que acaba desenvolvendo uma espécie de carência psíquica dos alunos que muitas vezes possuem várias outras necessidades, não reconhecendo o porquê de ali se encontrarem.

Os alunos com Deficiência Intelectual e outras necessidades, colocam hoje a prova à função do professor, e buscam ensinar-lhes as suas características, o que acaba causando uma indisposição profissional que assola nossas escolas, porque estes se tornam reféns de nossa própria sociedade que prefere em suas leis dizer que protegem as crianças.

O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) em seu art. 54, item III prevê o atendimento educacional especializado as pessoas portadoras de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, porém não oferecem espaços adequados, ou qualificam estes profissionais colocando-nos em uma grande cilada que por vezes transformam os educadores em grandes réus do processo por não saberem o que fazer com aquele indivíduo.

A família também desestruturada deixa de oferecer ensinamento e limites aos seus infantes especiais para que estes aprendam a viver em sociedade, esperando que a escola o faça a maioria delas busca a inclusão, mas quando percebem a exclusão a qual é imposta aos alunos de forma cruel costumam nem os levar às aulas, por considerá-las chatas, cansativas e desrespeitosas, sem a qualidade intelectual necessária.

Esta falta de “maturidade” para identificar a importância da escola na vida do indivíduo dito especial, prejudica muito a construção de uma sociedade

digna, com a falência da instituição Família, e com o despreparo das entidades educacionais, os educandos encontram-se desprovidos de fatores educacionais importantes, criando com isto um rol de pessoas desprovidas de sentidos básicos de cooperação, responsabilidade, solidariedade, respeito, reciprocidade, etc .

A grande inovação oferecida por ela foi a de ajustar o método pedagógico à individualidade motivacional do deficiente, com técnicas de uma educação especial não somente com o objetivo de corrigir o repertório (PASSOTI, 1984).

Outras organizações ligadas a desenvolver trabalhos com pessoas que possuam a Deficiência Intelectual surgiram para qualificar o trabalho de profissionais junto a estes indivíduos para que se saiba como agir para que se contribuísse eficientemente com o desenvolvimento social e pessoal destes indivíduos, tornando sua passagem pela escola um importante fator de evolução de conhecimento para eles.

A importância da arte terapia para a criança com deficiência

Para que o ensino apoiado na arteterapia seja eficiente, é preciso contemplar temas como um todo, valorizando e facilitando seu entendimento para aprofundar e encerrar a discussão sobre o mesmo ele de forma completa, oferecendo ao educando fontes que possibilitem a apreensão dos conhecimentos sendo estes levados para sua vida toda.

Este conhecimento assim relacionado vem com intenção de oferecer prática à teoria, por que motivo é preciso conhecer o histórico e os estilos ligados a este para facilitar a expressão e os debates oferecidos durante o período de realização das atividades propostas, o que existe a necessidade de o educador para ensinar, precisa antes conhecer o tema em questão.

Assim, é possível desenvolver a dramatização do histórico, bem como a sua leitura, realizando a integração de todas as disciplinas oferecendo um maior desenvolvimento em língua portuguesa matemática, história, geografia, favorecendo e diminuindo suas dificuldades durante o período de estudo.

Desta forma a Arteterapia, recebe um papel importante na formação integral do indivíduo, uma vez que esta possibilita o entendimento da vida, contribuindo para a transformação de um contexto social que espelha a realidade.

Observar a arte então como ponto de partida para novos conhecimentos considerando-a fundamental para que se tenha o desenvolvimento de conceitos importantes para a estruturação de novos conhecimentos, seriam estes fatores a produção, a fruição e a reflexão, que contribuem para que se desenvolva a análise da produção artístico-estética da humanidade, dando início a criação cultural da região.

Partindo deste princípio, cabe-se analisar como se dá a recepção da educação artística pela criança, observando que esta é por si só espontânea, e cria seus desenhos através de sua imaginação, não seguindo padrões específicos, estando livre de regras e artifícios artísticos ensinados, através do desenho ela se expressa livremente. Podemos conhecer uma criança através do seu desenho, dos seus traços, observando-as aprendemos com seus movimentos, com sua forma de se expressar.

O desenho define-se pela união da criatividade humana e o mundo figurativo, transferindo as emoções e o afeto para uma linguagem técnica significativa, a aprendizagem de artes então favorece o entendimento do pensamento e dos sentimentos que assolam a realidade humana, abrangendo todo o conhecimento do indivíduo, dando-lhe o domínio de criar e de apreciar sua criação.

É esta assimilação que dá a Arte terapia um importante sentido de ser ensinada nas séries iniciais, pois, esta contribui para que o aluno veja sentido em estar na escola uma vez que este entendimento liga o homem ao mundo.

Não há, portanto, como visualizar o desenho como uma atividade isolada, individualizada, pois o aprendizado se dá como um todo exigindo, que haja uma formação adequada para os proferes para que estes consigam criar este elo do ensino de artes para com o restante das disciplinas contribuindo para o desenvolvimento total do aluno.

Ensinar a desenhar então significa ensinar com sinceridade a função da arte para a vida deste ser em formação. A criança com déficit intelectual necessita de quantidade maior ainda de estímulos para se desenvolver, e

colocar-se em contato com o mundo. Os conhecimentos oferecidos ao processo educacional à arte terapia nos permite trabalhar partes do cérebro que precisam ser mais estimuladas para que se consiga obter bons resultados no aprendizado.

Para tanto, é necessário que se conheça o histórico da criança com Deficiência considerando que este estreitamento de laços favorece o processo de ensino aprendizagem, oferecendo ao professor subsídios para compreender as dificuldades e necessidades da criança, para assim formar uma proposta pedagógica que de condição ao desenvolvimento de habilidades específicas de maneira adequada.

Sabendo quais são os déficits de estímulos, é possível que na organização escolar e na construção da proposta pedagógica da escola, o professor, o coordenador pedagógico, possam favorecer metodologias que contribuam com esta estimulação.

Utilizar os espaços para que seja possível decifrar quais são estes estímulos é de certa forma imprescindível, pois é esta união com a sala comum que contribuirá para que o aprendizado da criança com deficiência seja eficiente. Como atividades, podemos oferecer a criança pontilhado, letras móveis, imantadas - para aprender o nome que ele sabe ditar, mas não sabe escrever, bolinhas de gude - em um saco uma e em outro, dez - para que ele entenda a idade dele. Histórias para ele recontar com imagens - mas ele ainda inventa - fora do contexto. Imagens para ele contar histórias. Sondagem - a partir de uma história, dificilmente tem nexos as dele, mas alguma coisa tem a ver com o contexto.

A proposta de trabalho com estas criança está voltada para a aprendizagem da leitura e escrita, porém enfoca a socialização e ambientação deste para facilitar o convívio escolar, percebe-se que a mãe em especial minimiza a potencialidade do aluno, quando ela diz: gostaria que ele pelo menos... Desta forma juntamente com o desenvolvimento do aluno, enfocamos dentro do trabalho voltado para arte com a proposta de orientar a mãe para que ela acredite nas potencialidades do aluno, contribuindo com as intervenções que serão realizadas para alcançarmos o seu desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se, no decorrer desta reflexão que o desenvolvimento da criança dentro de uma proposta educacional que se baseie na união do com a arte terapia é de extrema importância para o desenvolvimento de uma proposta educacional inclusiva. Necessitando que se visualize a proposta de trabalho não como substituição do trabalho pedagógico de sala de aula, mas como apoio para que isto ocorra de maneira adequada na própria classe comum.

Sendo papel deste serviço especializado, oferecer meios, informações e adaptações que não modifiquem a proposta educacional, mas que complementem a didática proposta através de metodologias complementares que permitam ao aluno alguns meios para que ele realmente seja incluso em um projeto cooperativo de ensino.

Assim, nesta perspectiva de trabalho, a educação deixa de ser individualizada e passa de forma coletiva a serem socializada dando ênfase às habilidades específicas construindo um projeto coletivo que contribua para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e humanizada, onde se tolere as dificuldades e se valorize as habilidades individuais favorecendo a coletividade.

Esta forma de reformular a educação é que vai desenvolver o indivíduo autônomo e dono de seus saberes de maneira específica, permitindo que a criança com deficiência intelectual se veja como ser também pensante e dono de saberes específicos que estimulados contribuirão para sua formação, e para a mudança dos olhares sociais antes preconceituosos e desmerecedores, tornando-o tão ativo socialmente quanto aos outros alunos “ditos normais”.

Este trabalho especializado realizado adequadamente é que vai favorecer a visualização das diversas habilidades e saberes, contidas na formação e no desenvolvimento dos saberes do aluno com deficiência, sendo necessária a modificação da concepção de deficiência bem como a maneira que se recebe a proposta nas escolas dentro de uma proposta educacional realmente inclusiva.

BIBLIOGRAFIA

- ARANHA, M.S. F. Projeto escola viva – garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – alunos com necessidades especiais. Adaptações de grande porte. Brasília MEC /SEESP, 2000.
- ARANHA, J.M. História da Educação. São Paulo. Ed. Cortez. 1991
- BALEOTTI. L.R. DEL–MASSO. M.C.S. Diversidade, diferença e deficiência no contexto educacional. SP Ed Fundepe. 2008.
- BRASIL. M. E. D. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental – Brasília MEC/SEF 1996.
- DEL-MASSO, M.C.S. Necessidades Educacionais Especiais: questões relacionadas ao desempenho do aluno. SP. Ed Fundepe.2008.
- FREIRE, P. e SHOR, I. Medo e ousadia, o cotidiano do professor, Rio de Janeiro. Ed Paz e Terra, 1987,
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido, SP. Ed Vozes. 1987.
- MAZOTTA, M.J.S. Educação comum ou especial?São Paulo, Ed Pioneira, 1987.
- MAZOTTA, M.J.S. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. São Paulo, Cortez, 1996.
- OLIVEIRA, A.A.S. Um diálogo esquecido – a vez e a voz de adolescentes com deficiência – Londrina: Práxis; Bauru, 2007.
- OLIVEIRA, A.A.S. Currículos e programas na área da deficiência Intelectual: considerações históricas e análise crítica, São Paulo. FUNDEPE, 2008.
- SAWAIA, B. As artimanhas da exclusão, Ed Vozes, Petrópolis. 2001.
- SILVA; MACIEL, 2005, SP. (Revista lembra) Não sei como citar.
- VIGOTSKY. L.S. A Formação Social da Mente, Martins Fontes, 1987, São Paulo.

Documentos pesquisados

- Declaração de Sala Manca- elaborado na Espanha, em congresso de 7 a 10 de junho de 1994.
- Constituição Federal do Brasil.

CONTRIBUIÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Jaqueline Silva Almeida Jordão

Resumo

Dentre todas as possíveis atuações do Psicopedagogo, o presente estudo visa elucidar maneiras deste profissional auxiliar na aprendizagem e desenvolvimento do aluno com dificuldades no processo de alfabetização. Neste sentido, o primeiro item a ser citado, é o trabalho desenvolvido na perspectiva da etapa diagnóstica, para compreender a origem da dificuldade, como por exemplo, se pode ser atribuída à uma causa emocional, orgânica e/ou até mesmo metodologia inadequada.

Palavras Chave: Psicopedagogia. Alfabetização. Aprendizagem. Recursos Lúdicos.

O trabalho do Psicopedagogo frente ao processo de alfabetização

-É preciso oferecer respaldo ao trabalho do professor e equipe pedagógica. Comumente, os profissionais do ensino não possuem pleno conhecimento das peculiaridades dos alunos com algum tipo de dificuldade, não por falta de engajamento, mas sim porque a escola é pautada na perspectiva do aluno padrão, e isto por si só é limitante para o processo de ensino aprendizagem (PERES E OLIVEIRA, 2007). Prova disso, inclusive, pode ser vista nos livros didáticos e programações que são feitas antes do início do ano letivo, sem ao menos dar a chance do professor conhecer o seu público alvo e saber se aquele cronograma de atividades corresponde verdadeiramente à sua demanda.

Com isso, é preciso preparar toda a comunidade do ensino para trabalhar com o olhar integral para o desenvolvimento do aluno frente as suas peculiaridades. Após este processo, que envolve formação

continuada, força de vontade e um olhar sensível ao próximo, é imprescindível que o professor tenha orientações específicas sobre o aluno em questão.

É certo de que a jornada é árdua, e é extremamente difícil na prática conseguir atender individualmente cada aluno, no entanto, com uma abordagem prévia do psicopedagogo, o professor obtém as coordenadas necessárias para desenvolver um trabalho efetivo com o aluno (BOSSA, 2000).

Assim, o currículo deve ser adaptado para trabalhar em prol das potencialidades do aluno, e conseqüentemente, transcendendo as suas dificuldades.

Além do trabalho feito com a equipe pedagógica e professor, como dito, que envolve a avaliação das especificidades do aluno, as coordenadas para uma atuação eficiente e engajamento para que a inclusão aconteça de forma efetiva.

Outro fator a ser citado, é o estreitamento da relação entre escola e família, com orientações para que os pais consigam auxiliar no desenvolvimento dos filhos, pois é comum que famílias desorientadas não consigam fornecer as bases necessárias, e aí o trabalho da escola fica muito pequeno comparado a rica parceria entre ambos.

Considerando que uma das vertentes da Psicopedagogia engloba oferecer um ambiente que auxilie na construção de conhecimento, é preciso saber reconhecer quando a aprendizagem acontece de forma efetiva. Neste sentido, Peres e Oliveira (2007, p. 56) afirmam:

[...] para estabelecer se houve ou não aprendizagem é preciso que as mudanças ocorridas sejam relativamente permanentes. Existem pelo menos sete fatores fundamentais para que tal aprendizagem se efetive, são eles: saúde física e mental, motivação, prévio domínio, amadurecimento, inteligência, concentração ou atenção e memória. A falta de um desses fatores pode ser a causa de insucessos e das dificuldades de aprendizagem. O conceito de dificuldades de aprendizagem é abrangente e inclui problemas decorrentes do sistema educacional, de características próprias do indivíduo e de influências ambientais (PERES E OLIVEIRA, 2007, p. 56).

Dessa forma, pensando no aluno que tem dificuldade no processo de alfabetização, serão apresentadas a seguir algumas estratégias com respaldo científico que contribuem para o desenvolvimento das potencialidades da criança, oferecendo as bases necessárias para que se desenvolva adequadamente no que tange a alfabetização. Neste sentido, é importante pontuar que o trabalho deve englobar a perspectiva integral, para trabalhar aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais, de forma a favorecer o aluno em todos os sentidos, culminando no sucesso de sua aprendizagem e desenvolvimento.

Atividades Psicomotoras

Ao começar a explorar a Psicomotricidade enquanto ciência, cabe ressaltar o seu significado, descrito por Alves (2012, p. 10), sendo esta “o PSI (Psicológico), CO (cognitivo), (emocional) (intelectual), MOTRIC (físico), IDADE (desenvolvimento)”, o que indica que trabalha o desenvolvimento integral do ser. Assim como Tiriba (2001) que mostra que a Psicomotricidade, a partir de uma visão holística, integra as funções “cognitivas, sociais e, emocionais, simbólicas, psicolinguísticas e motoras”.

Com isso, verifica-se que o desenvolvimento motor está intimamente relacionado com o desenvolvimento cognitivo e quando gesto e pensamento trabalham em harmonia, geram um terreno fértil para o desenvolvimento integral do indivíduo.

“Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização” (ALVES, 2012, p. 12).

Embora seja comum a valorização do intelecto, é por meio do pensamento organizado que o indivíduo desenvolve o raciocínio adequado e tantas outras questões importantes para a sua escolarização e vida, tais como segurar lápis, desenvolver escrita, manusear caderno, obter coordenação, atenção, concentração, entre outros.

Assim, confere ao indivíduo a capacidade de agir adequadamente dentro de um contexto psicossocial. Além disso, também se define pelo seu caráter transdisciplinar, compreendendo e explorando as relações entre o campo psíquico e motor. Trata-se de uma ciência ampla e engloba o desenvolvimento físico, psíquico, intelectual e social para que o indivíduo se desenvolva de maneira integral.

Jogos de alfabetização

Compreende-se que os recursos lúdicos, como os jogos favorecem o processo educativo, pois quando os alunos jogam, executam regras e desenvolvem ações como cooperação e interação que auxiliam a socialização, convivência e trabalho em grupo, favorecendo o desenvolvimento nos aspectos cognitivos, emocionais, morais, sociais, além de desenvolver o pensamento reflexivo, matemático, capacidade de interpretação, criatividade, entre outros.

“Por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer”. (KISHIMOTO, 2002, p. 146).

No contexto educacional, os jogos representam uma maneira de driblar as dificuldades inerentes ao processo educativo, tornando-o mais dinâmico e atrativo, além de quebrar um pouco toda a formalidade presente nas disciplinas, tornando os conteúdos muito mais próximo da realidade das crianças (JARANDILHA, 2005).

Corriqueiramente, relaciona-se jogo à atividade física ou mental associada a passatempo ou divertimento, como por exemplo os jogos de bola, jogo de cartas, jogo de memória, jogos de damas, de xadrez ou mais atualmente a jogos computacionais. Neste caso, será atribuído aos jogos, atividade de lazer ou, no máximo, atividades mentais que desenvolvem o raciocínio. Todas essas atividades possuem o princípio básico característico de um jogo, que é a de obedecer a regras previamente combinadas e possuir sempre um ganhador e um perdedor (JARANDILHA, 2005,

p. 16).

Sendo assim, trabalhar de forma lúdica, por meio da utilização de jogos como ferramenta didática para ensinar disciplinas diversas propicia o aluno o prazer de refletir, questionar, pensar e ser ativo em seu processo de aprendizagem, além de gerar uma maior receptividade na disciplina trabalhada:

Ensinar e aprender m pode e deve ser uma experiência feliz. Curiosamente quase nunca se cita a felicidade dentro dos objetivos educativos, mas é bastante evidente que só poderemos falar de um trabalho docente bem feito quando todos alcançarmos um grau de felicidade satisfatório (MENDONÇA, 2001, p.14)

Neste contexto, pensando no processo de alfabetização Mendonça (2001) mostra que os jogos são capazes de auxiliar nos aspectos psicomotores que favorecem a escrita, por meio da coordenação, atenção, equilíbrio, entre outros, como também potencializa as habilidades do pensamento, por meio da imaginação, interpretação e a criatividade.

Assim, com o uso dos jogos, é possível trabalhar não somente os aspectos que envolvem a decodificação, como também aqueles que envolvem a interpretação, a partir das conexões mentais, análises, criticidade e visão de mundo.

Diante desta afirmação, acredita-se que a prática do ensino pode ser realizada em um ambiente com seriedade, mas que proporcione diversão simultaneamente, no qual a criação é vista como componente de esforço e auto desafio, possibilitando então, a construção do conhecimento e aprendizagem.

Para isso, é necessário também que sejam oferecidas condições viáveis para que o processo de ensino aprendizagem aconteça de forma efetiva e os alunos consigam se beneficiar dos jogos enquanto instrumento de aprendizagem, com recursos e profissionais criativos e aptos para mediar este processo.

Música

Outra maneira de trabalhar com a ludicidade no processo de alfabetização, se dá por meio do uso da música.

A música é vista como um instrumento facilitador no processo de aprendizagem, a música é relevante em termos de integração, utilizado na escola como estimulador, ou seja, proporciona a inclusão social, o desenvolvimento intelectual e cognitivo, autoestima, harmonia, assim a música cumpre o seu papel de mediar das relações sociais.

Nesse processo os educadores têm a responsabilidade de introduzir dentro da música aspectos pedagógicos voltados para o estímulo do desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem.

A música pode ser usada de forma permanente na sala de aula, para cantar canções que digam o nome das crianças e de seus colegas, possibilitando assim uma interação bem interessante entre seus alunos, promovendo a socialização, favorecendo a ludicidade, a memória, a concentração, a coordenação motora e a criatividade.

As atividades relacionadas à música servem de estímulo para crianças com dificuldades de aprendizagem, já que auxiliam no controle de movimentos específicos, contribuindo na organização do pensamento, na cooperação e na comunicação. Além disso, a criança se envolve numa atividade cujo objetivo é ela mesma, sendo que o importante é o fazer, participar, respeitando suas formas de expressão, com valorização das ações, causando sentimento de realização e aumento da autoestima (JOLY, 2003).

Neste sentido, Joly (2003, p. 16) enfatiza que “durante o processo de musicalização a criança tende a desenvolver a capacidade de expressão de modo integrado, realizando movimentos corporais enquanto canta ou ouve uma música”.

Com isso, a musicalização auxilia muito no desenvolvimento da expressão, minimizando as dificuldades cognitivas, físicas além de promover a socialização, tornando o indivíduo sensível aos fenômenos musicais. Brito (2003), complementa afirmando que a musicalização

também contribui para o desenvolvimento da fala e da diminuição da agressividade, devido ao prazer, interesse e motivação causados pela música.

Contação de histórias

Segundo Abramovich (2013) dentre as maneiras que os seres humanos dispõem para transmissão de suas vivências, experiências, reflexões e questionamentos, a literatura é uma das mais persuasivas, uma vez que apresenta diversos recursos expressivos e, além disso, é capaz de diferenciar o homem dos outros seres do reino animal, por meio da palavra, escrita e linguagem.

Para Costa (2007) a criança inserida ao mundo da leitura desde cedo tem uma compreensão mais ampla acerca das situações que a rodeia, considerando que as práticas que envolvem leitura conduzem as crianças gradativamente a encontrar dentro das histórias situações similares as que vive ou deseja explorar.

“Pode-se assim perceber o quão importante são as histórias na infância, fase da vida em que todas as áreas do cérebro estão abertas para percepções, aprendizagens e quando todos os hábitos se formam” (ABRAMOVICH, 2017, p.12).

Neste contexto, é importante enfatizar que a leitura é capaz de proporcionar prazer, alegria, emoção e engajamento, pois leva o sujeito a um novo universo, ampliando a sua capacidade reflexiva, visão de mundo e criatividade, aspectos essenciais para a formação da criança, o que justifica a necessidade de estar inserida na sua formação desde cedo, bem como fazer parte da etapa de escolarização, especialmente na alfabetização.

Independentemente do gênero escolhido, o importante é o professor transformar o momento da leitura em uma grande oportunidade de aprendizagem, organizando o ambiente adequadamente, como por exemplo, colocando as crianças sentadas próximas e em círculo, criando um espaço conectivo e acolhedor, utilizando obras de contem a

faixa etária, para que a ludicidade não seja deixado de lado; utilizando a voz e expressões faciais de forma correta e até mesmo vestimentas e outros adornos que remetam a temática estudada, bem como associando outras atividades que potencializem este desenvolvimento.

Neste contexto, Costa (2017) mostra que a contação de histórias não só trabalha imaginação, criatividade, imaginário, como também pode ser associada à outras disciplinas, permitindo que a criança aprenda diversos conteúdos de forma lúdica, fazendo com que a aprendizagem esteja associada ao prazer, tornando-a receptiva ao conhecimento.

Considerações finais

A complexidade do processo evidencia a necessidade deste profissional estar sempre ligado aos estudos e aprimoramento do exercício de sua profissão, considerando que deverá utilizar de ferramentas que contemplem todas as causas que limitam o indivíduo. E com o seu conhecimento, deve transmitir a equipe pedagógica e familiares de forma humanizada, as ferramentas que podem auxiliar no seu curso de aprendizagem.

O bom profissional é aquele capaz de mostrar os novos caminhos para o desenvolvimento da criança, a partir da superação de suas limitações, além de exaltar suas potencialidades, pois a inteligência é inerente ao ser humano e, sem exceção, todos são capazes, bastam apenas que se conheçam e recebam os estímulos e orientações adequadas.

Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: Gostosuras e Bobices. São

Paulo, 2017 ALVES, F. **Psicomotricidade**: corpo, ação e emoção.

Rio de Janeiro: Wak, 2012. BARBOSA, J. **Psicopedagogia**. 1.ed.

Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre:Artes Médicas Sul, 2000.

BRITO, T.A. Música na educação infantil: proposta para a formação integral da criança. 2.ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

CAPELLINI, S. Intervenção precoce em alunos com dislexia. Revista CEFAC, São Paulo,2011.

CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis, RJ.Vozes, 2005.

CIASCA, S.M. **Distúrbio de aprendizagem**: uma questão de nomenclatura. Rio de Janeiro, 2005.

COSTA, M.M. **Metodologia do ensino da literatura infantil**. Curitiba: IBPEX, 2017.

CORDEIRO, L. **Teoria e Prática da Pedagogia Clínica**. Rio de Janeiro: WAK Editora,2013.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FONSECA, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**. Porto Alegre: ARTMED Editora,2005.

GOLBERT, C. **Dificuldades de aprendizagem na etapa de latência**. PublicaçãoCEAPIA, Porto Alegre, 2011.

JOLY, I.. Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. São Paulo: Moderna, 2003.

KISHIMOTO, T.M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage LearningEditores,1998.

PORTO. O. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de**

Aprendizagem. PortoAlegre: Artemed, 2007.

SEBRA, A.G ; DIAS, N.M. Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. **Revista de psicopedagogia**, São Paulo, v. 28, n.87, 2011.

WEISS, M. **A Intervenção Psicopedagógica nas Dificuldades de AprendizagemEscolar.** Rio de Janeiro: Editora WAK, 2015.

A CONTRIBUIÇÃO DO JOGO PARA A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

José Roberto da Silva¹

RESUMO

O jogo proporciona diversos benefícios no desenvolvimento e crescimento da criança pequena, favorecendo capacidades tanto afetivas como emocionais, pois através do jogo simbólico com objetos variados as crianças revivem e imaginam situações da realidade, o que permite que ela conheça e aceite novas maneiras de se relacionar e de enfrentar os problemas de seu cotidiano.

Palavras – chave: Educação Infantil, Brincar, Brincadeiras.

Segundo Vygotsky (1988),

“O jogo desenvolve o trabalho por meio da zona de desenvolvimento proximal entre a criança e seu parceiro, de maneira que, durante o jogo, está sempre além de sua idade real. O jogo por si próprio tem uma série de condutas que representam diversas tendências evolutivas e, por isso, é uma estratégia muito importante para o desenvolvimento”. (Vygotsky, 1988)

¹ Pós graduando em 2019 pela Universidade Campos Sales, trabalha com turmas de Ensino Fundamental I e II na Rede Municipal de Educação desde 2010 e na EMEF Presidente João Pinheiro desde 2017 - beto468@gmail.com

Isso acontece porque é uma atividade que possibilita exploração, ensaio, prova, experimentação, interação com pessoas e com objetos, para que as necessidades de ação das crianças sejam preenchidas. Para que o jogo realmente seja um meio para o desenvolvimento da criança, o fato de jogar com outras pessoas é importante e necessário. Com os jogos em grupo o professor pode estimular o desenvolvimento da capacidade afetiva e de relacionamento. Quanto ao desenvolvimento motor, o professor deve criar variadas situações de jogos, com o próprio corpo ou com o de outras pessoas. As capacidades cognitivas e intelectuais apresentam a sua máxima estimulação nos jogos de exploração e de construção, jogos com regras e simbólicos, além da interação verbal e manual com outras pessoas. Em todos os jogos citados anteriormente a criança se depara com pequenas situações em que precisa resolver, relacionar e utilizar a linguagem, buscando informações e contrastes. Ela ainda passa pelo processo de planejar, coordenar ações, procurar soluções, entre outras. No aspecto social os jogos são atividades que estimulam a formação da criança e de seu comportamento, ensinando-lhe o senso de responsabilidade, de respeito e organização, motivando a interação por meio da comunicação. É necessário dar ênfase ao desenvolvimento da motricidade, da linguagem e da cognição, pois a partir desses pilares a criança se desenvolve e se apropria de sua cultura, para verificar o seu processo no desenvolvimento humano, sendo que uma função não existe isolada da outra em nenhum momento da aprendizagem.

1. JOGOS NA EDUCAÇÃO

O objetivo do jogo na educação é buscar o equilíbrio entre a função lúdica e a função educativa. A função lúdica propicia a diversão e o prazer e a função educativa propicia ensinar algo que complete o indivíduo em seu saber, conhecimento e apreensão de mundo. (COMPAGNE apud Kishimoto, 1994, p. 19). O ideal é o equilíbrio entre a função lúdica e a função educativa, por exemplo, o professor utiliza um jogo da memória com estampas de frutas para auxiliar a criança a conhecer os tipos de frutas e ela utiliza para brincar de outra forma que não seja a maneira que foi proposta, o que prevalece é a função lúdica, mas quando é utilizado para tarefa de conhecer as frutas por

meio do jogo, prevalece então, a função educativa. Ao elaborar uma atividade como um jogo da memória, o professor deve apresentar com que finalidade ela está sendo preparada, como no caso citado de conhecer as frutas, utilizando um jogo com função educativa, porém, ele deve permitir que a criança também explore o jogo da maneira que ela achar melhor, prevalecendo nesse momento a função lúdica, o que garante o equilíbrio entre as duas funções do jogo. COMPAGNE (apud Kishimoto, 1994, p. 20) sugere critérios na escolha do brinquedo para o uso escolar de modo a garantir a essência do jogo e incorporação das funções lúdicas e educativas. Para o autor é importante observar os seguintes critérios:

- Valor experimental, que permita exploração e manipulação;
- Valor de estruturação, que dará suporte à construção da personalidade infantil;
- Valor de relação, que consiste em colocar a criança em contato com pares e adultos, com objetos e com o ambiente em geral o estabelecimento de relações;
- Valor lúdico que significa avaliar se os objetos possuem qualidade que estimulem o aparecimento da ação lúdica.

2. BRINCADEIRAS E JOGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Educação Infantil é essencial que as atividades pedagógicas sejam voltadas às brincadeiras, sejam as atividades livres ou direcionadas. No presente trabalho destacamos algumas brincadeiras e jogos e sua importância na Educação Infantil, são elas: brincadeiras tradicionais infantis, jogos de construção, brincadeiras de faz de conta e jogos digitais.

2.1. BRINCADEIRAS TRADICIONAIS INFANTIS

São brincadeiras ligadas ao folclore, incorporadas à mentalidade popular, que se expressam pela oralidade, como as brincadeiras de roda, amarelinha, parlendas, pião, entre outras. Para a Educação Infantil é importante esse tipo de brincadeira, pois, por meio dela é possível trabalhar a oralidade, o

movimento e a música de forma muito prazerosa para a criança. De acordo com KISHIMOTO:

“A força de tais brincadeiras explica-se pelo poder de expressão oral. Enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar”. (KISHIMOTO, 2011, p. 43).

O professor deve propor atividades que explorem essas brincadeiras, como a pesquisa com os pais sobre tipo de brincadeira que eles brincavam quando pequenos. Isso instiga a curiosidade da criança. Depois de feita a pesquisa, é possível realizar a apresentação em sala de aula e propor brincadeiras, resgatando o valor de cada uma delas.

2.2. JOGOS DE CONSTRUÇÃO

Os jogos de construção também estão presentes no universo da Educação Infantil, esses estimulam a criatividade, desenvolvem habilidade e enriquecem experiências sensoriais. De acordo com KISHIMOTO:

“Construindo, transformando e destruindo, a criança expressa seu imaginário, seus problemas e permite aos terapeutas diagnósticos de dificuldade de adaptação, bem como a educadores o estímulo da imaginação infantil e o desenvolvimento infantil e o desenvolvimento afetivo e intelectual”. (KISHIMOTO, 2011, P. 45)

Tais jogos permitem à criança explicitar sua visão de mundo, revelando seu universo interior (medos e fantasias) por meio dessas construções. Esses jogos têm relação direta com o faz de conta, uma vez que por meio dele a criança cria os cenários que darão suporte às brincadeiras de faz de conta.

2.3. BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA

Nas brincadeiras de faz de conta ou simbólicas predomina a situação imaginária que permite à criança expressar seus sonhos e fantasias, ajudando a compreender os papéis desempenhados pelas pessoas no contexto social em que vive; a inspiração é adquirida na vivência da criança, ou seja, no contexto familiar e social. Segundo KISHIMOTO:

“A importância dessa modalidade de brincadeira justifica-se pela aquisição do símbolo. É alterando o significado de objetos, de situações, é criando novos significados que se desenvolve a função simbólica, o elemento que garante a racionalidade ao ser humano. Ao brincar de faz de conta a criança está aprendendo a criar símbolos”. (KISHIMOTO, 2011, p. 44)

O professor pode explorar essa brincadeira, por exemplo, quando ele conta uma história deixando disponível fantasia e objetos que a criança possa brincar recriando sua própria história. É importante o professor registrar as falas, comportamentos, como se organizam e interagem para brincar, por meio dessas observações perceberão o que a criança aprendeu e como interagiu com os colegas. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) tem uma proposta voltada para a brincadeira. De acordo com o documento:

“As brincadeiras de faz de conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais, etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica”. (BRASIL, Vol. 1, 1998, p. 28)

2.4. JOGOS EDUCATIVOS DIGITAIS

Na era digital não podemos deixar de falar dos jogos educativos digitais como recursos pedagógicos na educação. A sua utilização nas instituições de ensino, como um recurso didático, está cada vez mais presente, especialmente em salas de aula da Educação Infantil. O uso de tecnologias de informação e

comunicação nesse campo pode trazer benefícios para o ensino e aprendizagem, sendo ainda uma atração desafiante para crianças nessa etapa, apontando possibilidades de ser um rico instrumento para a construção do conhecimento. De uma forma geral, os jogos fazem parte da nossa vida desde os tempos mais remotos, estando presentes não só na infância, mas como em outros momentos. Podem ser ferramentas instrucionais eficientes, pois eles divertem enquanto motivam, facilitam o aprendizado e aumentam a capacidade de retenção do que foi ensinado, exercitando as funções mentais e intelectuais da criança na Educação Infantil. Os jogos também permitem o reconhecimento e o entendimento de regras, a identificação de determinados contextos, os quais determinam novas situações para a modificação dessas regras. Jogar é participar do mundo de faz de conta, dispor-se às incertezas e enfrentar desafios em busca de entretenimento. Através do jogo se revelam a autonomia, criatividade, originalidade e a possibilidade de simular e experimentar situações perigosas e proibidas no nosso cotidiano. Para serem utilizados com fins educacionais os jogos precisam ter objetivos de aprendizagem bem definidos e ensinar conteúdos das disciplinas aos usuários, ou então, promover o desenvolvimento de estratégias ou habilidades importantes para ampliar a capacidade cognitiva e intelectual dos alunos. Os jogos educativos digitais possibilitam ao aluno uma aprendizagem de forma mais atraente do que as práticas pedagógicas tradicionais, uma vez que acontece de forma lúdica. Com o jogo as crianças aprendem a trabalhar em equipe e interagir de maneira mais efetiva. Além disso, devido à constante interação por parte da criança o conhecimento é adquirido de maneira mais autônoma. Muitos pais não adotam o jogo como uma prática viável para os seus filhos, o considera até prejudicial, apesar de que seu olhar para o jogo no ambiente escolar tenha uma melhor aceitação, ainda há questionamento em torno deles. BEGOÑA GROS (s/d), nesse mesmo contexto afirma claramente sobre causa e efeito dos jogos.

“Contudo, esta visão causa-efeito (seja negativa ou positiva) não pode provar-se, pois os comportamentos humanos são muito mais complexos e a assimilação de um determinado filme, notícia ou videogame, depende não só de características próprias de cada 6 pessoas, mas

sim, também, do contexto social em que se produz”. (p. 2)

Existe uma variedade de sites de jogos digitais que podem ser utilizados como recursos pedagógicos, especialmente na educação infantil, com diversos tipos de jogos e objetivos diferenciados. Os jogos são de ação, aventura, lógicos, estratégicos, esportivos, entre outros. Nesses sites também apresentam modalidades de apetrechos tecnológicos para facilitar e tornar os jogos mais realistas, como lousas interativas, luvas e outros itens que proporcionam uma interação mais direta do jogador.

CONCLUSÕES

A lousa, que também é chamada de quadro digital interativo, é um recurso onde uma caneta magnética é tocada diretamente na tela dispensando o uso do mouse. Outro aparato são os óculos em 3D que dão mais realismo para o jogador no cenário do jogo, facilitando assim o processo cognitivo. O professor deverá estar sempre atento às novas tecnologias para suprir as demandas eventuais, no sentido eliminar as dificuldades que por ventura surgirem dos seus alunos na aplicação de qualquer tipo de jogo, em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. Educação Lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos. 11ª Ed. São Paulo, Loyola, 2003.

CORREIA, Bianca Cristina. Considerações sobre qualidade na Educação Infantil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 119, p. 91, jul/2003.

GRANDES PENSADORES, Revista Escola, Ed. Especial, n. 19, junho/2008.

GROS, Begoña. Os jogos digitais e a responsabilidade mediática. 2003. Disponível em:<http://www.aprendaejoguemcomaea.com>. Acesso em 20 de abril de 2010.

KISHIMOTO, Tizuco Mochida, Jogo, brinquedo, brincadeira e educação (2ª Ed., São Paulo, Ed. Cortez, 2005).

KISHIMOTO, Tizuco Mochida, O jogo e a educação infantil, São Paulo, Ed. Cortez, 1994.

KRAMER, Sônia. A política pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. (São Paulo, Cortez, 2001, p. 19).

KUHLMANN JUNIOR, Moisés. Instituições Pré-escolares Assistencialistas no Brasil (1889-1822). Cadernos de Pesquisas, São Paulo, n. 78, p. 18-21, ago. 1991.

KVYGO, TSKY, Lev A formação Social da Mente, (São Paulo, Martins Fontes, 1988).

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002, p. 92-95.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTERDBR On-line. Campinas, n. 33, p. 78-86, mar. 2009.

PIAGET, Jean Willian Fritz, Pedagogia do Brincar, 1971.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

VYGOSTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente, São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1988.

WAJSKOP, Gisela; ABRAMOWICZ, Anete. Educação Infantil Creches: atividades para crianças de zero a seis anos. São Paulo: Moderna, 1999. 2. Ed. Ver e atual. p.10.

WAJSKOP, Gisela. O brincar na pré-escola. São Paulo, Cortez, 2005.

ZATZ, Silvia. Brinca comigo! Tudo sobre o brincar e o brinquedo. São Paulo, Marco Zero, 2006.

http://www.nepiec.com.br/legislacao/rcbec006_10.pdf, acesso em 28 de fevereiro de 2018, às 11:20.

<http://pedagogia.tripod.com/infantil/novaldb.htm> acesso em 28 de fevereiro de 2018, às 10:44.

www.portaldomec.gov.br (vol. 1 p. 27), acesso em 27 de fevereiro de 2018, às 17:31.

<http://www.soleis.com.br/ebooks/Constituicoes5-89.htm> acesso em 28 de fevereiro de 2018 às 09:17.

A VIDA E OBRAS DE IVAN CRUZ

Luiz Ricardo Costa

Resumo

Segundo o artista plástico Arslan Cabral “o lugar da arte é nas ruas, nas coisas, para ser *sincera*, na beirada de rua, de estrada, de casa” convivência, a infância, a juventude.” (p. 153) esta frase parece estar falando diretamente da Obra de Ivan Cruz, que como veremos a seguir retrata em suas obras brincadeiras infantis e a infância em geral, com sinceridade e na beirada das ruas, nas casas, nos quintais, nos campos, em todo lugar que as crianças se apropriam para brincar.

Palavras-chave: Artes; Ivan Cruz; Educação.

O artista Plástico Ivan Cruz nasceu em 1947 nos subúrbios do Rio de Janeiro, enveredou-se pelo caminho do Direito e se formou em 1970, mas nunca deixando de lado a pintura, o que mostrou frequentando a Sociedade Brasileira de Belas Artes nos anos 60 e visitas constantes ao MAM e ao Museu Nacional de Belas Artes.

Em 1978 troca o Rio por Cabo Frio. No ano de 1986 resolve abandonar a advocacia e se dedicar integralmente à produção artística. Ingressa na Escola Brasileira de Belas Artes (hoje EBA) da UFRJ, frequentando seus bancos escolares pelo tempo que julgou necessário.

Passou a fazer uma série de exposições em Cabo Frio e demais municípios da Região dos Lagos, além do Rio de Janeiro, sempre com estilos diversos a cada exposição, passando por temas abstratos e figurativos, das mais diversas variações de sua expressão pessoal. Em 1990, se preparando para uma exposição em Portugal, Ivan Cruz pintou seus primeiros quadros com temas de sua infância, mais precisamente, suas Brincadeiras.

O sucesso foi tão grande por aqui, que ele cancelou sua exposição em Portugal e expôs em várias cidades da Região dos Lagos e no Rio de Janeiro. Passou a retratar em suas telas: piões, crianças pulando corda, jogando bola-de-gude, pulando amarelinha, soltando pipa, pulando carniça e muito mais.

Segundo o sítio virtual da fábrica de tintas Acrilex, que possui em seu sítio um espaço dedicado aos educadores, “de 1990 até hoje, Ivan Cruz pintou cerca de 600 quadros, retratando mais de 100 brincadeiras distintas”, e chamou essa série de “Brincadeiras de Criança”,

Estas obras ressaltaram sua forma de expressão e a repercussão foi estrondosa. Transformou-se num projeto, pois passou a reunir em suas exposições não só os quadros, mas os brinquedos retratados, oficinas de brincadeiras e confecção de brinquedos, contadores de histórias, além de uma ambientação com músicas da época, como cantigas de roda... Tudo nascido do sonho, da saudade e da vontade de fazer com que todos voltassem a brincar e as crianças de hoje aprendam o verdadeiro espírito dessa arte que está sendo deixada de lado. Ivan Cruz baseia seu trabalho na frase que criou: “A criança que não brinca não é feliz, ao adulto que quando criança não brincou, falta-lhe um pedaço no coração”. Sucesso total, o projeto vem crescendo com inúmeras exposições em várias instituições e espaços culturais, sempre ganhando força e aplausos das mais diversas camadas sociais e profissionais, por apresentar como importante ferramenta de abordagem e aprendizado para as áreas de Arte educação, Pedagogia, Educação Física, Música, Tetro, Português e outras. Em 1999, a antiga empresa de telefonia, Telemar, reproduziu oito telas suas em cartões telefônicos, numa produção de mais de um milhão de cartões na série “Brincadeiras de Criança”.

Nessas obras que retratam as brincadeiras infantis podemos observar que as crianças possuem as formas do rosto, mãos, pés, mas não nas formas convencionais, com detalhes, o objetivo de Ivan Cruz sempre foi retratar crianças brincando e fica nítido em cada obra a brincadeira retratada, sendo assim, rostos, pés e mãos ficam em segundo plano.

Hoje as imagens criadas por Ivan Cruz, podem ser vistas em camisetas, imãs de geladeira, jogo da memória, gravuras e diversas aplicações destas, pois todos devem ter acesso à Arte e à tão rico tema.

Suas telas são de cores fortes e variadas de cerca de 1 metro por 1 metro (1 metro quadrado) em técnica: Acrílico sobre tela, logo chamam a atenção da garotada que se diverte junto aos adultos que entram em um verdadeiro “túnel do tempo” ao rever suas gostosas brincadeiras. Por apresentar-se como importante ferramenta para as áreas de Arte-educação, Pedagogia, Educação Física, Música, Psicologia Infantil, Literatura entre outras, sempre servindo também como disseminador das Artes Plásticas no público em geral. Não se pretende aqui fazer análises das obras à luz de conceitos tais como o modo como são feitos os movimentos visuais, orientações e direções espaciais, linhas, superfícies, volumes, luz, cor, semelhanças e contrastes, tensão espacial, ritmo, proporções e outros conceitos técnicos, que inclusive, como já citado, outras áreas tem feito, devido à relevância e abrangência das temáticas das obras. Vale ressaltar, no entanto que as cores vibrantes, a opção por não especificar nenhum rosto nas imagens, o fato das brincadeiras sempre serem feitas nas ruas, e este espaço, que é relatado por Arslan como sendo:

[...] “quase o mundo. Tinha um tempo de convivência que às vezes se fazia coxia. No espaço das coxias (os fios de pedra das calçadas) viam-se as coisas de viés, como quem está de fora das casas. Daí se estranha o que acontece sob as luzes e sombras que se sabe de fora, como são”. (pág. 154)

Além do uso das brincadeiras em si, podem ser utilizados como uma maneira lúdica e instrutiva de ensinar conceitos artísticos, possibilitar o aumento do desenvolvimento físico, estimular a criatividade por meio de releituras, debates e reflexões entre os alunos e outras questões como se verá adiante.

A importância do brincar

lugar comum afirmar-se que a brincadeira faz parte do cotidiano infantil e que a mesma pode fazer parte também do cotidiano escolar da criança, principalmente na Educação Infantil e nas séries iniciais de ensino,

muitas são as vantagens de se utilizar estas brincadeiras, que, segundo Kishimoto:

“[...] preservam sua estrutura inicial, outras se modificam recebendo novos conteúdos, a força de tais brincadeiras explica-se pelo poder da exposição oral enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira tradicional infantil tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar. Por pertencer à categoria de experiências transmitidas espontaneamente conforme motivações internas da criança a brincadeira tradicional infantil garante a presença do lúdico e da situação imaginária.” (pág. 43)

Conforme os PCN's de Educação Infantil, a brincadeira deve permear quase todos os momentos da atividade escolar, no entanto com o passar dos anos e já nos primeiros anos do Ensino Fundamental, o brincar fica restrito a uma ou outra atividade, ou durante atividades de Educação Física. As pesquisas sobre o uso de brincadeiras e brinquedos levantam questões e hipóteses, como as feitas também por Kishimoto sobre o tema:

“Um tabuleiro com piões é um brinquedo quando usados para fins de brincadeira, mas teria o mesmo significado quando vira um recurso de ensino, destinado à aprendizagem de números? É brinquedo ou material pedagógico? A boneca é brinquedo para uma criança que brinca de ‘filhinha’, mas para certas tribos indígenas é um símbolo de divindade, objeto de adoração – isso mostra a complexidade em definir jogos (pág. 17).

Outra questão levantada e comprovada é que “no Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo. (pág. 19)”, para não se correr o risco de usar uma definição errada a brincadeira de que aqui tratamos é a brincadeira tradicional infantil que

“[...] filiada ao folclore incorpora a mentalidade popular expressando-se pela oralidade, essa modalidade de brincadeira guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico. A cultura não oficial desenvolvida especificamente de modo oral, não fica cristalizada, está sempre em transformação, incorporando criações anônimas de gerações que vão se sucedendo. Por ser um elemento folclórico, a brincadeira tradicional infantil assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade.”

Conforme já dito, no decorrer do tempo dos anos escolares a brincadeira vai sendo deixada de lado em detrimento a outras atividades e conteúdos curriculares que precisam também ser cumpridas, entretanto vale ressaltar que a brincadeira “propicia diversão, prazer e a função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo” (pág. 42)

Na história das artes no Brasil, o movimento de trazer o que estava sendo feito fora da escola, para dentro da mesma, foi um movimento bem aceito pela sociedade que trouxe efeitos que até hoje tem surtido positivamente na educação, paralelamente, as brincadeiras que possuem tradicionalidade e universalidade “assentam-se no fato de que povos distintos e antigos brincavam de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas etc. e até hoje, as crianças o fazem quase da mesma forma”.

Não se conhece a origem da amarelinha, do pião, das parlendas, das fórmulas de seleção, sabe-se apenas que provêm de práticas abandonadas pelos adultos, de fragmentos de romances, poesias, mitos e rituais religiosos, São brincadeiras transmitidas de geração em geração através do conhecimento empírico e permanecem na memória infantil. (Kishimoto pág. 42).

O princípio VII da Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada por unanimidade pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959, já estabelece: toda criança tem direito ao lazer infantil. Brincar é essencial para o desenvolvimento do seu filho - e o valor da brincadeira não pode ser subestimado.

Brincar tem um viés que vai muito além da simples fantasia. Enquanto um adulto vê apenas uma criança empilhando bloquinhos, para o pequeno aquilo significa experimentar as possibilidades de construir e conhecer novas cores, formatos e texturas. "Para a criança, brincar é um processo permanente de descoberta. É um investimento", explica Tião Rocha, antropólogo, educador popular e folclorista, fundador do Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento, em Minas Gerais.

"A criança que brinca vai ser mais esperta, mais interessada e terá mais facilidade de aprender - tudo isso de forma natural", diz Ruth Elisabeth de Martin, pedagoga e educadora do Labrimp

(Laboratório de Brinquedos e Materiais Pedagógicos da Universidade de São Paulo).

A literatura e as pesquisas demonstram que brincar tem três grandes objetivos para as crianças: o prazer, a expressão dos sentimentos e a aprendizagem. "Brincando, a criança passa o tempo, mostra aos pais e professores sua personalidade e descobre informações", resume Áderson Costa, professor do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

Crianças menores, mesmo na companhia de outras, costumam brincar sozinhas. Para elas, o ideal são brincadeiras que estimulem os sentidos. Através deles, elas exploram e descobrem cores, texturas, sons, cheiros e gostos.

Por volta dos 3 anos elas desenvolvem outro tipo de brincadeira: o faz de conta. Imitar situações cotidianas - como brincar de casinha ou fingir que é o motorista de um ônibus - permite que as crianças se relacionem com problemas e soluções que passam do fazer imaginário para o aprender real.

A partir dos 5 anos, os pequenos estão aptos para incluir o outro nas brincadeiras. É a fase em que elas deixam de brincar ao lado de outras crianças e passam a brincar com outras crianças.

Vale lembrar que o desenvolvimento infantil é individual, algumas crianças começam a brincar com outras mais cedo, outras mais tarde, não há motivo para preocupação. Para Brougère a brincadeira é fato social: "Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de significação social que , como outras, necessita de aprendizagem."(pag 20) "A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela [...] entra progressivamente na brincadeira do adulto, de quem ela é inicialmente o brinquedo, o espectador ativo e depois o real parceiro" (pág. 98) Ele afirma ainda que "não existe na criança uma brincadeira natural, a brincadeira é um processo de relações interindividuais , portanto de cultura." (pág 97)

é necessária a existência do social, de significações a partilhar, de possibilidades de interpretação, portanto de cultura, para haver jogo. A criança não brinca numa ilha deserta, ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas. Ela brinca com o que tem na mão e com o que tem na cabeça.

Dispor de uma cultura lúdica é dispor de um certo número de referências que permitem interpretar como jogo atividades que poderiam não ser vistas como tal por outras pessoas.”

Se pensarmos a consequência dessa concepção de brincadeira enquanto aprendizagem social, veremos que todo contexto que envolve a criança (seja de relações, de imagens, de materiais, etc...) influi na formação de sua cultura lúdica, da qual ela não é um mero receptor, mas um agente á medida que a modifica e é modificada pelo todo social.

Nessa perspectiva o brincar aparece como forma de integração da criança na sociedade e passa a reclamar um lugar mais significativo em nosso currículo do que o que ocupa até o momento (geralmente como distração ou descarga de energia excessiva da criança).

O brinquedo, a brincadeira, o espaço e o tempo de brincar, as experiências anteriores dessa criança formam um todo determinado por G. Brougère como cultura lúdica: A cultura lúdica não está isolada da cultura geral. Essa influência é multiforme e começa com o ambiente, as condições materiais”.(pag 27) “A cultura lúdica é antes de tudo um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. O jogador precisa partilhar dessa cultura para poder jogar”.(pag 24).

Se entendermos a cultura lúdica enquanto construção do indivíduo dentro de um determinado meio perceberemos que influências como a cidade desse indivíduo, suas experiências anteriores, a idade e principalmente o sexo influirão nessa construção. A criança usa elementos da cultura, porém dá a eles significações individualizadas de acordo com suas experiências anteriores.

O desenvolvimento da criança determinará também algumas experiências possíveis em relação ao brincar, mas não produz por si mesmo a cultura lúdica (se assim fosse se brincaria igualmente em todos os lugares do mundo).

Portanto, pela brincadeira a criança mostra-se como membro de uma sociedade que possui características e valores próprios, dos quais ela se apropria, mas também sobre os quais ela exerce influência.

Mesmo essa pequena análise da construção da cultura lúdica pela criança nos remete para a importância do educador conhecer e reconhecer

na brincadeira os elementos culturais dos quais ela se serve e, a partir dessa leitura mais pormenorizada, poder fornecer a criança os meios (materiais ou não) para o aprofundamento da brincadeira, particularmente no que se refere ao jogo simbólico.

Cuidar e educar durante o brincar

A creche e a pré-escola sofreram durante anos com a falta de leis que pudessem nortear seu papel e seus objetivos. Inicialmente, as creches tinham como objetivo principal o cuidar. Com a criação das leis e o grande debate que se seguiu sobre a infância, o educar foi ganhando espaço nas instituições. Atualmente, o cuidar e o educar são fundamentais no atendimento aos pequenos e devem fazer parte do cotidiano dos centros de educação infantil.

Cunha (2002: 6-7), destaca no seu artigo a diferença entre educar e cuidar:

Educar: [...] significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. Cuidar [...] valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos [...] Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado.

Entretanto, há autores como Wiggers (in Cunha, 2002) que falam justamente da

necessidade das “múltiplas dimensões, que tratam o cuidado e a educação das

novas gerações de forma dicotômica”. A autora supõe que isto é provocado pela

“ausência de clareza quanto ao caráter educativo e/ou à especificidade da educação

infantil”. Este “caráter educativo” é compreendido como “espelho” do modelo escolar

(id.ibid, p. 9). Wiggers ressalta a ausência de clareza no que tange à dimensão

educativa da creche e da pré-escola e considera que:

[...] a educação infantil, como área específica, precisa ainda refletir, discutir, debater e produzir conhecimentos e práticas sobre como devem ser cuidadas e educadas crianças menores de 7 anos em creches e pré-escolas, compromisso de todos os que, direta ou indiretamente, se vinculam a esta modalidade educativa. (WIGGERS, 2002: 12 apud CUNHA, sd: 9)

Para o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil é fundamental que: “as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de educar e cuidar”, ou seja, o cuidar e o educar demanda uma integração das intenções do educador, que devem desenvolver ambas as funções levando em consideração a qualidade do atendimento.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (RCNEI-Vol 1, 1998: 23).

A educação infantil ocupa um espaço importante no atual cenário educacional brasileiro. As práticas pedagógicas que visam o desenvolvimento integral das crianças oportunizam interações com novas experiências, articulam e mediam situações de aprendizagem e focam na apropriação interdisciplinar de conhecimento, tornando-se, assim, um ambiente propício ao desenvolvimento da criança.

Atualmente, são comuns os estudos que afirmam a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento biológico, emocional, cognitivo e social da criança, tornando-se uma fase importante para a construção do aprendizado. Os resultados apresentados em pesquisas demonstram que crianças que frequentam uma instituição de educação infantil de qualidade conseguem se desempenhar melhor nos anos iniciais do ensino fundamental.

Na educação infantil, a criança tem a oportunidade de vivenciar novas experiências através das interações, socializações, convivências e trocas afetivas. Também pode partilhar situações, culturas, regras e vivenciar um contexto coletivo em que existem igualdades e diferenças. Um ambiente favorável ao aprendizado é um ambiente que possui uma estrutura de qualidade, acolhedora, segura, estimulante, que possibilite desafios e estimule a criatividade. Às crianças deve ser oportunizado ambientes alegres que despertem a curiosidade.

Existem várias estratégias que podem ser utilizadas no cotidiano da educação infantil. O projeto pedagógico construído pelo professor e pela instituição contribui para nortear a prática de ensino e devem ter flexibilidade em aproveitar os questionamentos e curiosidades despertadas pelas crianças. Os projetos, além de valorizarem o trabalho do educador, que pesquisa e cria seu próprio trabalho através da pesquisa, ampliam o diálogo entre as crianças e se tornam uma excelente ferramenta de mediação dos conhecimentos.

Os projetos de trabalho devem partir de questões do grupo e por isso estão diretamente ligados aos interesses das crianças. Os projetos exigem cooperação, interesse, curiosidade, desenvolvimento de estratégias para sua execução e diferentes tipos de registros. Ao professor cabe a mediação de cada etapa por meio da organização de propostas, questionamento, pesquisa em diferentes fontes, observação, reflexão, flexibilidade e conhecimento dos conteúdos e habilidades que devem ser trabalhados. (CORSINO, 2009: 113).

O docente deve estar atento e observar os questionamentos das crianças no dia a dia e, a partir de suas curiosidades, elaborar um projeto de trabalho com a contribuição dos próprios educandos, mediando cada etapa de construção do projeto e de prática do mesmo. O professor deve se ater à

organização, à pesquisa, à flexibilidade e à levantamento de possíveis conteúdos surgidos em sala de aula.

Ao elaborar e construir um projeto, o planejamento se torna fundamental para a organização e prática dos objetivos ali contidos. O planejamento internacionaliza o processo educativo, traduzindo-se em traçar, programar e documentar a proposta que tem o objetivo de orientar o processo de mediação.

O planejamento deve estabelecer os objetivos específicos com base nos objetivos educacionais e nos conhecimentos a serem adquiridos pelas crianças, além de prever os recursos e procedimentos que estimulem as atividades de aprendizagem. O plano deve ser um guia de orientação para o educador, pois nele estarão previstos as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente. Uma das características do processo de ensino é que ele está sempre em movimento, e o plano de aula deve ser flexível a fim de acompanhar essas modificações.

Planejamento é estudo. Planejar é a atitude de programar, projetar, tomar uma atitude diante de um problema (Paulo freire), tornando-se um instrumento orientador do trabalho docente, conforme aborda Freire. Para que a abordagem da temática seja enriquecedora para a turma, o educador deve planejar com responsabilidade, diversificando as aulas, disponibilizando materiais e criando os espaços de interação. Em uma sala de educação infantil, o educador pode desenvolver projetos que discutam temas transversais, como ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural, justiça, respeito mútuo, entre outros que, planejados, trazem significados importantes para a vida em cidadania.

Com as novas concepções que se formaram em torno da educação infantil após o surgimento de leis federais e estaduais, as propostas pedagógicas, no cotidiano das instituições de ensino, exigem algo além de concepções e leis. A formação do professor com uma trajetória orientada ao seu aperfeiçoamento representaria uma transformação das práticas didáticas, como nos afirma Barreto (2003).

Durante todas as atividades desenvolvidas na instituição de educação infantil, até mesmo nos momentos de brincadeiras, higiene e alimentação, o professor deve se ater em observar a reação e a participação das crianças,

pois, dessa forma, poderá avaliar o desenvolvimento dos pequenos e sua própria prática.

Considerações finais

Possibilitar um ambiente em que as crianças possam interagir com o meio e com as outras crianças viabiliza a observação dessas interações. Propor atividades significativas que proporcionem as interações e estimule a criatividade disponibiliza um ambiente rico, que deve ser refletido, e as produções podem ser expostas para compartilhar as criações e valores aprendidos.

Vale ressaltar que a bibliografia sobre o tema Ivan Cruz ainda é pequena, sendo que a maior parte da obra sobre o autor consta apenas em seu próprio sítio na internet, esse é também, como pode ser percebido, um dos motivos pelos quais os trabalhos sobre o autor e suas obras são feitos sem o devido embasamento teórico, partindo-se mais da estética do que pelo valor intrínseco às possibilidades de trabalho pedagógicos da obra.

No entanto, a sistematização apresentada na tese de mestrado da professora Valdiana Alves mostra que um belo passo inicial, dentro da academia já foi dado, outra questão importante é que em alguns livros didáticos que estão sendo utilizados nesse ano, na rede do município de São Paulo, há um capítulo denominado UNI DUNI TÊ, no livro de Alfabetização e Letramento e lá está uma grande obra do pintor e escultor que retratam muitas brincadeiras.

Este reconhecimento partindo de uma grande Instituição de Ensino e de uma grande editora, que tem um público enorme na rede, muito provavelmente levará professores a desenvolverem novas pesquisas e a observarem as obras do autor também como possibilidades de trabalho nos anos iniciais.

Vale ressaltar também a importância que as obras de Ivan Cruz tem não somente para o meio acadêmico, mas para a sociedade em geral, por seu traçado simples e complexo ao mesmo tempo, fácil e difícil ao mesmo tempo, que aparentemente diz tudo de uma só vez, mas vem imbricado dos variados sentidos e sentimentos, em uma era em que o eletrônico e o pronto

vem sendo super valorizados, em que as crianças vem mostrando características de adultos cada vez mais cedo, parar e pensar no simples, na infância como demonstrada nas obras e vivida em outros tempos, merece ser uma tarefa pensada e levada a sério por toda a sociedade.

Referências bibliográficas

ACRILEX, ÁREA DO PROFESSOR, **Ivan Cruz** Acessado em 11 mai 2024 em: < <https://acrilex.com.br/portfolio-item/ivan-cruz/> > às 14h30

ALVES, Valdiana B. **O trabalho docente em uma turma de alfabetização na rede**

municipal de ensino de São Bernardo do Campo: entre objetos ensinados e dispositivos didáticos. Tese de Mestrado. São Paulo. Universidade de São Paulo, 2013.

ARSLAN, Luciana Mourão. **Ensino de Arte.** 1ª Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2006.

COLL, César; TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo Arte: Conteúdos essenciais para o**

Ensino Fundamental. 1ª Ed. São Paulo: Ática, 1999.

FERREIRA, Sueli (org.). **O ensino das artes: Construindo caminhos.** 5ª Ed. São

Paulo: Papyrus, 2007.

HAIZINGA, Joham. Homo Ludeus: **O jogo como elemento da cultura.** 5ª Ed. São

Paulo: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 13ª Ed. São Paulo: Papyrus, 2012

LINHARES, Angêla Maria B. **O tortuoso e doce caminho da sensibilidade.** 2ª Ed. Unijuí, 2003

MACEDO, Lino de, Petly, Ana L. S. Passos, Norimar Christe: **Aprender com jogos e**

situações: Problema. Ed. Artmed, Porto Alegre, 2000

MARTINS, Miriam C. Ferreira: **Didática do ensino de Arte, a língua do mundo.** Editora FTD, 1998

MASON, Raquel: **Por uma arte educação multicultural**. Mercado das Letras, 2001

MIRANDA, Nicanor: **200 jogos infantis** 13ª Ed. Itatiaia, 1993

OSTROWER, Fayga: **Universo de Arte** 24ª Ed. Campus, 2004

SANTOS, Santa Marli P. dos (org): **Brinquedoteca: O lúdico em diferentes contextos**. 8ª Ed. Vozes, 1997.

TIC'S, UM LEQUE DE POSSIBILIDADES

Michelli Rejane Borges da Silva

Resumo

Além de discutir os desafios e as dificuldades faz-se necessário indicar possíveis estratégias para o uso das tecnologias na Educação no processo pedagógico.

São vários os autores que apresentam formas de uso não só do computador, porém, nosso objetivo maior é analisarmos o uso no processo de ensino-aprendizagem e não como informatização da gestão:

Certamente o microcomputador pode ser utilizado em tarefas rotineiras da administração escolar, como contabilidade geral, contas a pagar e a receber, folhas de pagamento, elaboração de orçamento e acompanhamento de sua execução, arquivo de endereço, emissão de carnê. (CHAVES, 1998, p 19)

Ou ainda, como fator motivacional:

... o componente microcomputador acrescenta uma nova dimensão motivacional ao processo de ensino e aprendizagem; tarefas que poderiam parecer incrivelmente maçantes aos alunos, como aprender tabuadas, ou plurais irregulares, ou fatos históricos importantes passam a ser desenvolvidos com relativo grau de interesse e mesmo de prazer. (CHAVES, 1998, p.21)

Precisamos compreender que o computador não deve ser utilizado apenas para informatizar as aulas, o aluno não vai se interessar mais pelas aulas porque a linha do tempo está no *PowerPoint*², ou porque a tabuada não está mais na lousa e sim na planilha eletrônica. De que vale a tecnologia se a metodologia for a mesma. Um vídeo que encontramos no site do *Youtube*³ que

² Software do pacote Office que serve para fazer apresentações.

³ Site de compartilhamento de vídeos digitais – www.youtube.com.br / vídeo: (http://www.youtube.com/watch?v=IJY-NIhdw_4)

traz essa discussão. Uma animação que retrata uma sala de aula onde crianças aprendem tabuada, elas leem em voz alta o número apontado pela professora escrito com giz na lousa. A aula é interrompida pelo diretor que traz a ótima notícia: uma nova escola, modernizada com ferramentas de última geração para melhoria do ensino. Uma semana depois, aparece a classe informatizada, nas carteiras dos alunos computadores e a professora ao apertar um botão um telão abre automaticamente. A tabuada está projetada nesse telão e as crianças continuam a recitar a tabuada em voz alta.

Palavras-chave: Tecnologia da Educação, Tecnologia da Informação.

De que adianta a tecnologia se o método se mantém. Não há necessidade de uso da tecnologia em algo que pode muito bem ser ensinado sem a mesma.

Não é nosso objetivo apresentar receitas, nem tão pouco, um manual de como ensinar a partir do uso das tecnologias. Mas há possibilidades e formas de interagir com os recursos tecnológicos em sala de aula. De fato, Saviani (2008) indica: o professor deve ser autônomo e pesquisador.

1 Desenvolvendo Possibilidades

A revista Nova Escola de mês de junho de 2009, apresenta alguns pontos relevantes no uso da tecnologia, e traz algumas possibilidades. Segundo POLATO (2009), autora da matéria encontrada na Revista Nova Escola, apresenta um título u tanto presunçoso: “Um painel para todas as disciplinas mostra quando – e como – as novas ferramentas são imprescindíveis para a turma avançar”. Não acreditamos que seja imprescindível, e sim, auxilia no desenvolvimento da aprendizagem. Leite et al (2009), (veremos mais adiante) apresenta-nos outros tipos de ferramentas não

ligadas a tecnologia propriamente dita, mas, que já é uma evolução, no sentido das ferramentas, a serem utilizadas no campo pedagógico.

Apresentaremos a seguir esse “painel” exposto na Revista.



Figura 7: Tecnologia + Língua Portuguesa
Fonte: Revista Nova Escola, junho 2009

Segundo Polato (2009, p.52)

O texto segue sendo o mesmo. Nossa relação com ele, não. Nesse sentido, *blogs*, *fotologs* e *podcasts* são novos gêneros, com características próprias. Além de gerar novas demandas as ferramentas digitais modificam procedimentos consagrados na disciplina. O exemplo mais significativo diz respeito à edição e revisão de textos.

A figura a seguir, retrata um painel de possibilidades na disciplina de Matemática. De acordo com Polato (2009, p.52)

Estratégia como cálculo mental, contas com algoritmos e criação de gráficos e figuras geométricas com lápis, borracha, papel, régua, esquadro e compasso seguem sendo essenciais para o desenvolvimento do raciocínio matemático. Porém, enquanto as propostas com calculadora parecem estar mais disseminadas o trabalho com planilhas eletrônicas ainda ensaia os primeiros passos. É importante que as atividades incluam desafios que questionem e ampliem o conhecimento da turma, o que acontece com os resultados da tabela se modificar um dos dados da fórmula.

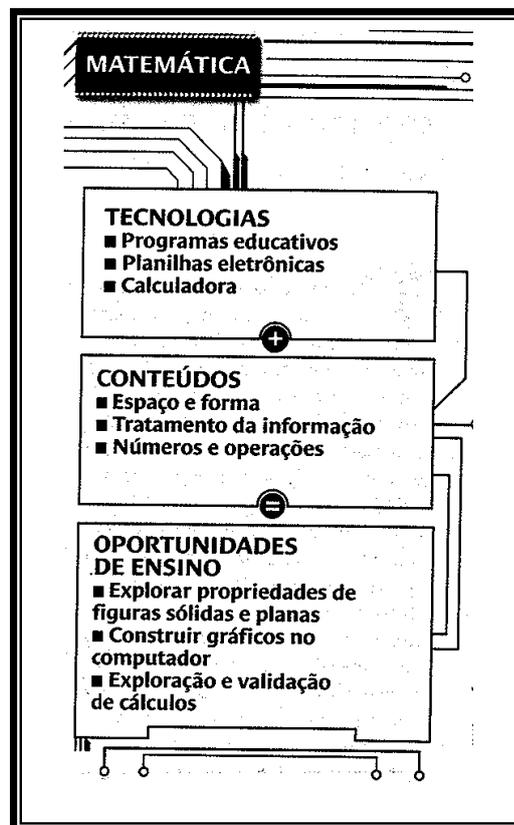


Figura 8: Tecnologia + Matemática
Fonte: Revista Nova Escola, junho 2009

Verificamos que a autora tem razão quando comparada a questão do uso da calculadora e de planilhas eletrônicas. Podemos atribuir esse fato primeiramente a facilidade de estar em sala de aula com cada equipamento. A calculadora é mais fácil estar presente em sala de aula do que o computador. Em segundo, o conhecimento, com relação a ferramenta, do professor. Novamente, ressurge a discussão quanto a capacitação.

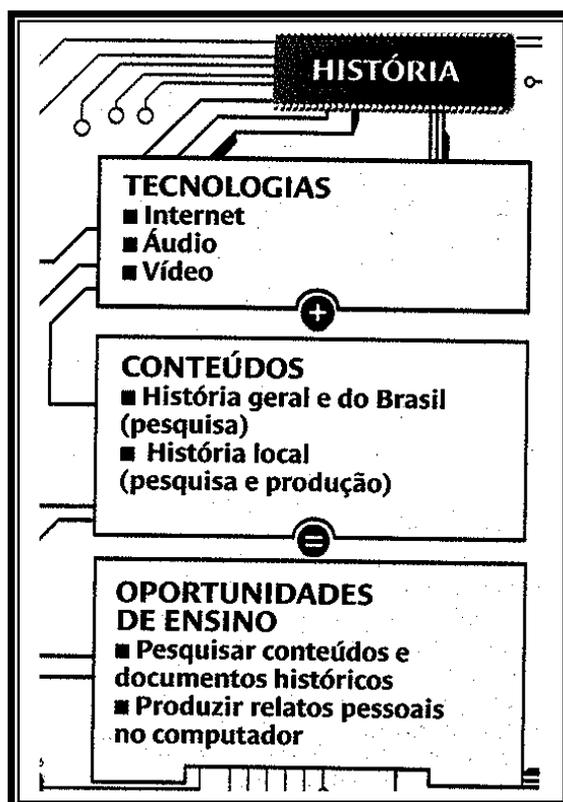


Figura 9: Tecnologia + História
Fonte: Revista Nova Escola, junho 2009

Conforme com Polato (2009, p.54)

A internet apresenta leitura quase inesgotável de fontes de pesquisa. É importante discutir onde encontrar informação confiável. Nesse ponto, seu trabalho é ensinar que diferentemente do que a garotada costuma acreditar, fatos históricos não são contados de maneira neutra. Qualquer relato traz embutido certa dose de opinião do autor. Ao pesquisar sobre a Segunda Guerra Mundial, por exemplo, em um site que defende o revisionarismo do Holocausto, argumentando que o extermínio de judeus não ocorreu.

Entendemos que a questão: fonte, realmente deve ser pauta de discussões, porém não só na internet, os livros, os jornais sensacionalistas, certamente, darão credibilidade maior a uma determinada reportagem do que uma revista mais conceituada.

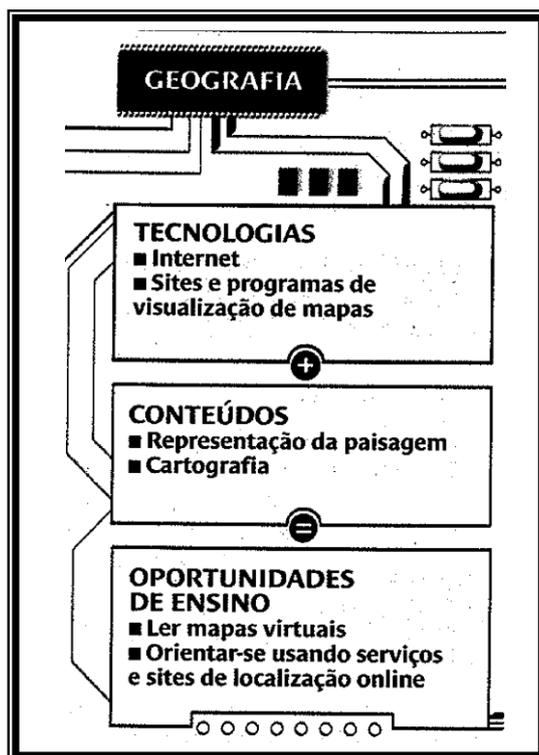


Figura 10: Tecnologia + Geografia
Fonte: Revista Nova Escola, junho 2009

Polato (2009, p.55), ressalta:

Com mapas virtuais, praticamente todos os lugares do mundo estão acessíveis aos olhares curiosos da turma. Sites como *Google Maps* e programas como *Google Earth* possibilitam a visualização de partes do globo em versão cartográfica, imagens de satélite, fotos aéreas e até em 3D – algumas vezes, com uma resolução que permite perceber características das construções, quantidades de árvores e até carros em uma paisagem.

Certamente é uma experiência, no mínimo, diferente para a aprendizagem na disciplina de Geografia, ao qual fomos acostumados com mapas quadrados preso à lousa, aos quais muitos alunos não entendiam o contexto do mundo redondo, o globo em sala de aula era uma raridade. Para trabalhar com ensino Fundamental o indicado são os elementos geográficos, como ruas, bairro. Visualizar o próprio bairro onde a escola está inserida etc.

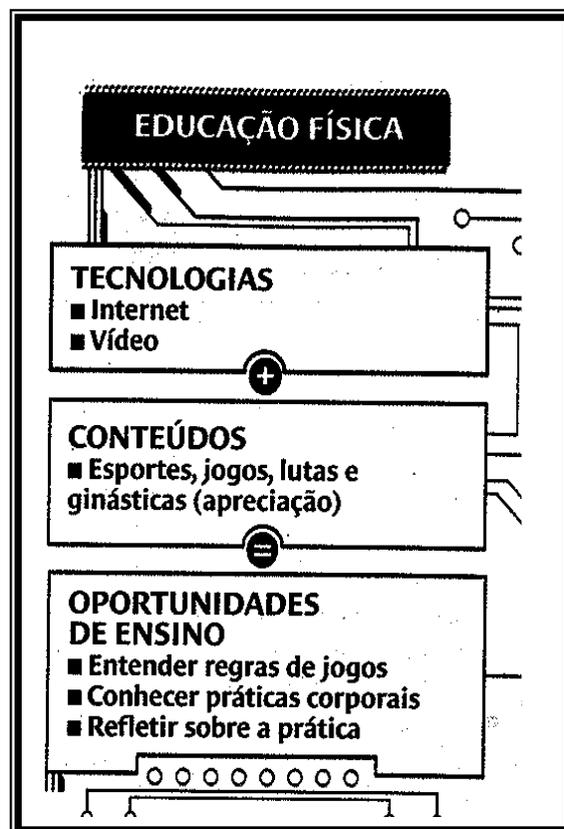


Figura 11: Tecnologia + Educação Física
Fonte: Revista Nova Escola, junho 2009

De acordo com Polato (2009, p.54)

O grande recurso tecnológico para as aulas da disciplina é mesmo o vídeo, na forma de DVDs ou na internet. Preparar uma atividade em vídeo sobre o judô, por exemplo, pode servir para explicar as regras que não ficam claras nas transmissões de jogos. A apreciação, entretanto, não é a única alternativa

em relação aos vídeos. Pedir que os alunos registrem nesse meio uma apresentação de dança ou uma partida de basquete na escola mostra a eles como avaliar a própria prática.

Essa é uma boa oportunidade, por exemplo, para utilizar os próprios celulares dos alunos. Eles podem fazer um vídeo explicando regras de um determinado esporte, ao qual eles apreciem. A pesquisa também é uma excelente oportunidade de aprendizagem, mediada pelo professor, verificando a questão da fonte segura, como já foi dito.

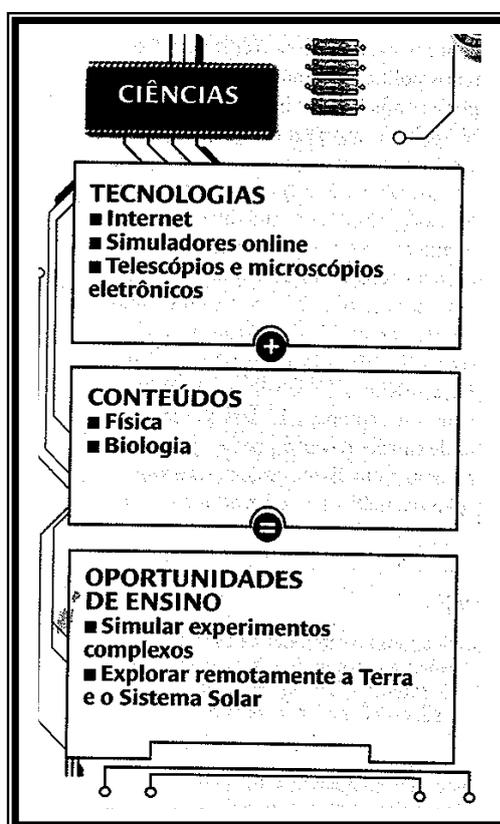


Figura 12: Tecnologia + Ciências
Fonte: Revista Nova Escola, junho 2009

Polato (2009, p.54) refere-se ao painel de Ciências como:

Por meio das novas tecnologias, amplia-se a experimentação e a observação, procedimentos indispensáveis ao método. A observação tem seu ponto alto nos sites de Astronomia. Outra oportunidade ainda mais ousada é pôr a turma para manipular remotamente um telescópio usado por cientistas. O projeto

Telescópio na Escola, mantido por órgãos governamentais de apoio a pesquisas, permite que a escola agende horário e controle um telescópio via internet.

Essa realmente é uma grande oportunidade de aprendizagem, principalmente tratando-se de uma disciplina tão complexa diante desse tema. Pois a experimentação é a grande atração dessa matéria. Porém, uma oportunidade como essa é de grande importância, porém exige pesquisa, autonomia e atitude do professor para que possa oportunizar esse momento aos alunos.

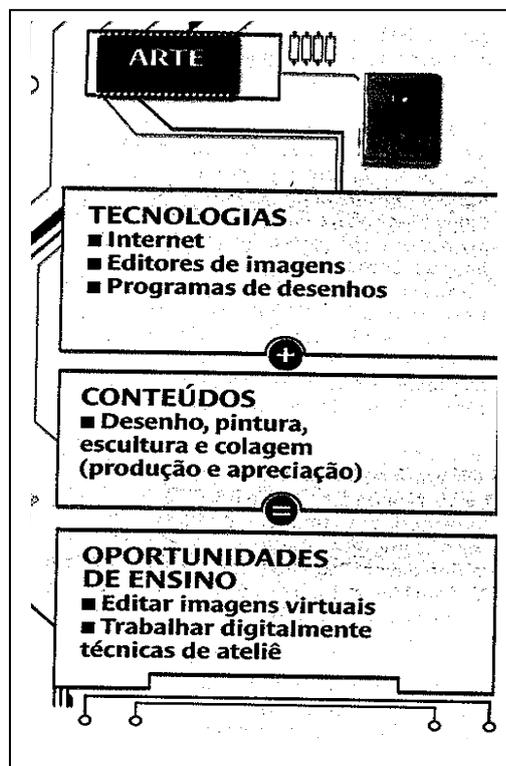


Figura 13: Tecnologia + Arte
Fonte: Revista Nova Escola, junho 2009

A disciplina de Artes para Polato deve ser trabalhada nas mais diferentes formas de edição de imagens. Acreditamos que não só na edição de imagens, mas na criação de imagens. Os alunos podem se transformar em verdadeiros artistas em desenhos digitais ou ainda registrando, em câmeras digitais ou nos próprios celulares, o seu olhar diante da própria escola. Qual será o olhar do aluno perante a instituição, quem ele registraria em seu celular.

A internet nessa interdisciplinaridade pode trazer grandes benefícios para o processo de ensino-aprendizagem. Pode ter suas dificuldades, mas, certamente, um desafio.

2 As possibilidades na visão de Leite et al

Apresentamos aqui uma visão diferenciada de tecnologia. Leite et. al (2009) discute tecnologia numa dualidade. Um olhar ao qual não estamos acostumados, nem prestamos tanta atenção de que também, se trata de uma evolução no processo educativo.

Segundo Leite et. al (2009, p.10) as tecnologias são agrupadas em duas categorias: independentes e dependentes.

Tecnologias independentes são as que não dependem de recursos elétricos ou eletrônicos para a sua produção e/ou utilização. Tecnologias dependentes são as que dependem de um ou vários recursos elétricos ou eletrônicos para serem produzidas e/ou utilizadas.

A partir desses conceitos a autora revela algumas possibilidades de uso para essas tecnologias. A autora apresenta para cada tecnologia: a) conceito e características (definição sucinta da tecnologia); b) construção (apresentação das etapas ou produção da tecnologia); d) como utilizar (apresentação de sugestão que devem ser analisadas pelo professor considerando suas características de situação ensino-aprendizagem);

Dos itens 6.2.1 ao 6.2.4 apresentaremos, algumas das tecnologias independentes, segundo Leite et. al (2009):

2.1 Balcão (ou *flip chart*)

Conceito e características: é composto de um conjunto de folhas presas em madeira ou cabide, pode ficar pendurado na parede ou colocado em um cavalete.

Construção: pode ser construído sobre uma base de madeira ou de qualquer outro material resistente as folhas vão sendo colocadas à medida que forem utilizadas.

Como utilizar: pode ser muito útil para armazenar textos e informações às quais professor e alunos precisam retornar ou consultar com frequência.

2.2 Flanelógrafo

Conceito e característica: consiste em uma prancha rígida que tem um lado revestido de flanela, pelúcia ou feltro onde são aplicadas figuras com pedaços de lixa ou feltro. Também, existe o flanelógrafo magnético, conhecido como magnetógrafo ou imantógrafo.

Sua construção: O material que servirá de base para o quadro pode ser de papelão grosso, madeira compensada ou isopor. Sobre uma das faces estende-se a flanela, pelúcia ou feltro, de cor lisa e neutra, bem esticado e bem preso no verso. Pode ser colocada uma alça para pendurá-lo na parede e facilitar seu transporte.

Como utilizar: a medida que o assunto for sendo trabalhado, apresentar gravuras, palavras, gráficos, símbolos ou imagens a ele relacionados. Para não

dificultar a compreensão, o flanelógrafo não deve ficar sobrecarregado de informações.

2.3 Jornal

Conceito e características: é um periódico impresso, dedicado à divulgação de informações, notícias e opiniões, que tem como característica atingir o grande público em tempo relativamente curto.

Sua construção: essa tecnologia não é elaborada pelo professor, uma vez que se trata de um veículo de comunicação de massa adquirido pelos leitores.

Como utilizar: o jornal deve assumir uma dimensão informativa, reflexiva, funcional e lúdica para compor o universo cultural do aluno. Deve mediante leitura crítica ajudar o aluno a analisar o jornal quanto à sua forma e linguagem, estabelecer elos entre os conteúdos das diferentes áreas do conhecimento e a sua realidade.

Além dessas tecnologias, Leite et. al (2009), considera como independentes: o álbum seriado, cartaz, fichas, técnica do estudo dirigido, gráfico, história em quadrinhos, ilustração/gravura, instrução programada, jogo, jornal escolar, livro didático, livro infanto-juvenil, mapa e globo, modelo, módulo instrucional, mural, quadro-de-giz, quadro-de-pregas e sucata.

O mais interessante não é apenas saber como utilizar, mas principalmente, observar os conceitos. Acreditamos que a autora resgata e nos faz refletir sobre as tecnologias que já fazem parte de nossa rotina escolar, pois muitas dessas tecnologias independentes já estão em sala de aula há anos, como por exemplo, o quadro-de-giz que já tem sua evolução como o quadro acrílico e o pincel atômico. Porém, esquecemos ou não entendemos o real

significado de tecnologia e só atribuímos esse conceito aos recursos, que Leite et. al (2009), define como “dependentes”.

Dos itens 6.2.5 ao 6.2.7 apresentaremos, algumas das tecnologias dependentes, segundo Leite et al (2009):

2.4 Blog

Conceito e características: um *weblog*, *blog* ou *blogue* é uma página da *Web* cujas atualizações são organizadas cronologicamente como um diário. Atualmente fala-se em *blogs* educativos, que se caracterizam pela facilidade de criação, publicação e atualização. Eles possuem a característica de publicar idéias em tempo real, facilitando a interação com as pessoas que estejam conectadas.

Sua construção: para que um *blog* exista é necessário escolher um servidor para hospedá-lo. Muitos ambientes virtuais de aprendizagem são construídos oferecendo possibilidade a alunos e professores de hospedar os seus *blogs* individuais ou coletivos.

Como utilizar: são adequados para atividades inter-trans-multidisciplinares. Os professores podem usar sua formação pedagógica e criatividade para descobrir novas maneiras de integrar esta tecnologia em sua prática pedagógica. Os alunos podem tanto participar dos *blogs* dos professores, como produzir resumos e sínteses da matéria para uma aprendizagem colaborativa.

2.5 Computador

Conceito e características: é um equipamento que recebe, guarda, manipula e gera dados símbolos. Os computadores não funcionam sem programas (*softwares*), que existem dois tipos de sistemas operacionais (Windows, Linux e etc.) e os aplicativos (editores de textos, imagens, planilha, banco de dados e etc.).

Como utilizar: na educação o computador pode estar presente em atividades de administração (arquivo, que contenha todas as informações sobre alunos e funcionários da escola, contador e arquivo didático), ensino (instrutor, *Internet*) e pesquisa (catálogo ou banco de dados, editor de texto e etc.)

2.6 Lista de discussão

Conceito e características: é uma tecnologia de comunicação pela Internet e que permite a um grupo de pessoas a troca de mensagens via e-mail. Essas mensagens podem ser trocadas entre todos os membros do grupo e ficam registradas no espaço virtual da lista. Existem listas de discussão sobre os mais variados assuntos.

Sua construção: Uma lista de discussão pode ser aberta após seu cadastramento em um sítio *web* que ofereça o serviço gratuitamente. Após a abertura da lista e cadastrados os membros que irão participar da mesma, qualquer mensagem postada por qualquer dos membros vai automaticamente para a caixa de mensagem de todos os membros cadastrados. A lista pode ou não ser moderada. O moderador pode bloquear as mensagens que não julgar adequada.

Como utilizar: existem uma etiqueta de como proceder nas listas de discussão, mas os participantes não tem obrigatoriedade de responder a qualquer *e-mail*. Para promover o estímulo à leitura pode-se criar uma lista de discussão para a sala, onde alunos e professores podem participar.

Segundo Leite et. al (2009) existem ainda, como tecnologias dependentes, ambientes virtuais de aprendizagem, audioconferência, *chat* ou bate-papo, correio eletrônico, comunidades virtuais de aprendizagem, DVD, FAQs (Perguntas frequentes), *Internet* e suas ferramentas, fórum de discussão, lousa digital, mídia sonora, página instrucional (*home page*), *podcasting*, *palmtops*, rádio, *site*, *slide*, televisão comercial, televisão educativa, transparência para retroprojetor, vídeo, vídeo conferência , entre outros.

Certamente há uma gama de possibilidades com relação a tecnologia, como a autora define, “dependentes”. O importante a ressaltarmos é a funcionalidade que se dá ao uso pedagógico dessa tecnologia e respeitando a diversidade de regionalização que temos.

Um relato de experiência

A autora desse trabalho de conclusão, sempre cita que foi a tecnologia que a apresentou à pedagogia.

De 2003 a 2007 a discente conquistou a oportunidade de trabalhar num Programa de Inclusão Digital do Governo do Estado de São Paulo, no posto localizado no Jardim São Luiz – Conjunto Habitacional Pró-Morar. Uma comunidade carente com necessidades básicas, dentre elas: lazer, entretenimento tanto para as crianças quanto para os adultos. A partir de então, iniciou um trabalho desenvolvendo projetos de inclusão digital. Uma inclusão que perpassa a digital é também a inserção social.

Os projetos ofereciam a comunidade local cursos de informática, acesso a *Internet*. Esses projetos pensados nas necessidades da comunidade eram a fonte de aprendizado do bairro. Essas aulas iniciaram com crianças a partir com crianças de 09 a 12 anos, o projeto era chamado de “Internautas Kids” eram realizadas atividades referentes a correio eletrônico, jogos educativos *online*, além de digitação e produção de texto nos editores. A partir daí a futura pedagoga viu despertar sua verdadeira vocação.

Um segundo projeto era realizado com a terceira idade que com a parceria com as aulas de EJA (Educação de Jovens e Adultos), foi um dos mais importantes projetos na vida dessa jovem, como forma de aprendizagem, relação professor-aluno. Não tendo experiência nenhuma com educação ela partiu do interesse dos alunos. Foi então que surgiu a oportunidade de conhecer alguns lugares da cidade de São Paulo. Primeiro os alunos conheceram os lugares virtualmente, fizeram pesquisas sobre os locais a serem visitados e depois foram a visita dos espaços. Foi um momento marcante em sua vida.

Houve um projeto com jovens também, porém esse passava por constantes mudanças de estratégias, exigia uma pesquisa árdua de conteúdos que ainda fossem desconhecidos dos jovens, já que eles estavam ali quase todos os dias acessando livremente, e além de tudo desafiador. Foi um dos projetos mais trabalhoso, porém com uma grande satisfação ao concretizá-lo.

Por conta desses projetos e o destaque na lista de discussão do programa a aluna foi chamada para auxiliar no desenvolvimento e na aplicação, do programa de formação de monitores do Programa ACESSA São Paulo. A partir de então foi trabalhar na Escola do Futuro da USP, que era a responsável pelo desenvolvimento do programa de formação dos monitores do ACESSA São Paulo. Essa, apesar, do pouco tempo, foi uma experiência intensa.

Abrindo parênteses sobre a lista de discussão que é uma ótima ferramenta. A autora conseguiu aprender muito e acredita que o uso da lista pode auxiliar no desenvolvimento inclusive da linguagem escrita, pois fazer-se entender sem que o outro veja a linguagem não oral, tem um esforço maior, principalmente, para que não haja interpretações errôneas.

Foram dessas experiências que a aluna, autora desse trabalho de conclusão, descobriu o prazer de ensinar, estar ao lado da Educação, consequentemente e paralelamente da tecnologia.

Considerações finais

Diante desse dinamismo almejam uma pesquisa mais profunda desse tema, há ainda muitos fatores que interferem e contribuem muito para a aprendizagem, citar o que a maioria dos órgãos públicos já tem um *site* na rede, oferecendo, inclusive serviços que antes eram burocráticos e tinham um custo alto. Citar o próprio boletim do aluno, hoje, *online* em algumas secretarias. Citar grandes avanços na educação inclusiva, sites com leitor de tela, cursos a distância de LIBRAS (linguagem de sinal), histórias fantásticas de pessoas portadoras de deficiência que podem dialogar com o mundo através de páginas na internet.

Temos uma expectativa, ainda, que essa pesquisa se torne um curso de Especialização, uma continuidade da formação que nunca deve ter fim na profissão de um pedagogo é preciso caminhar com a evolução da humanidade.

Referências

BARRETO, V. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

CENPEC – Centro de Estudos e pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Ensinar com a internet: como enfrentar o desafio.** v. 2, São Paulo, 2006.

CHAVES, E. O. C. **O Uso de Computadores em Escolas: Fundamentos e Críticas.** São Paulo: Scipione, 1988.

LAROUSSE, A. **Dicionário da Língua Portuguesa,** São Paulo: Ática, 2001.

LEITE, L.S. et al. **Tecnologia Educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula.** 3 ed. Petrópolis, R.J: Vozes, 2009.

MORAN, J.M; MASETTO, M.T; BEHRENS, M.A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 3 ed. São Paulo: Papirus, 2001.

MORAN, J.M. **Como utilizar as tecnologias na escola.** Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/utilizar.htm> > Acessado em 23 abr. 2009.

_____. **As possibilidades das redes de aprendizagem.** Disponível em: <[HTTP://www.eca.usp.br/prof/moran/redes_aprendizagem.htm](http://www.eca.usp.br/prof/moran/redes_aprendizagem.htm)> Acessado em 23 abr. 2009.

_____. **Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias.** Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/espacos.htm>> Acessado em : 23 abr. 2009.

FERREIRA, N.S.C. et. al. **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

NETTO, G.C.G et al. **Normas para elaboração de monografias e trabalhos diversos.** São Paulo, 2008.

OSTRONOFF, H. Os perigos do filtro tecnológico. **Revista Educação.** São Paulo, ANO 12, n. 143, p.24-30, 2009.

POLATO, A. Tecnologia + Conteúdos = Oportunidades de Ensino. **Revista Nova Escola.** ANO XXIV, n. 223, p. 50-58, jun.2009.

SALA, B.X; CHALEZQUER, C.S. **A Geração Interativa na Ibero-América: Crianças e adolescentes diante das telas.** Coleção Fundación Telefônica, 2009.

TERUYA, T. K; MORAES, R. A. **Política de Informática na Educação e a formação de professores.** 2009,

VALENTE, J.A et al . **O Computador na Sociedade do Conhecimento.** MEC - Ministério da Educação / Secretaria da educação a Distância /Programa Nacional de Informática na Educação. COLEÇÃO INFORMÁTICA PARA A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO.

VALENTE, J.A; ALMEIDA, F.J. **Visão analítica da Informática na Educação no Brasil:** a questão da Formação do Professor, 1997. (disponível em: www.eca.usp.br)

CONTEXTO HISTÓRICO DA MÚSICA NO BRASIL

Telma Priscila Moreira

Resumo

No que diz respeito ao colonizador, seu legado ao chegar ao Brasil a partir de 1500, foi sendo construído como um jogo de armar juntamente com as várias e várias caravelas lusitanas, que era um cântico, uma dança, um verso um instrumento musical. Sendo assim um complexo fascinante de músicas e danças e que seria futuramente a estrutura da música popular brasileira.

Palavras-chave: musicalidade; sensibilidade; aprendizagem.

"Por mais ansiosamente que buscasse, através de muitos outros caminhos de redenção, o esquecimento e a libertação, por maiores que fossem minha sede e meu desejo de Deus, de compreensão e de paz, tudo isto o que encontrava exclusivamente na música. Não era preciso que se tratasse exatamente de Bethoven ou de Bach ; o simples fato de que a música existe no mundo e de que um ser humano pode comover-se pela harmonia de seus sons até o mais profundo de seu coração e sentir-se mergulhado nela, somente estas realidades significam para uma consolação profunda e uma justificação da existência. A música! Concebendo uma melodia, cantando-a mentalmente- Só mentalmente! – embebes nela todo teu ser, de modo que toma posse de todos os teus movimentos e energias; durante estes momentos em que vive em ti; faz vibrar o mundo em uníssono, converte em leve o pesado e o rígido em alígero... Tudo isso consegue-o a simples melodia de uma canção". (HERMANN HESSE, "Gertrudes")

1.Quando e como nasceu a música no Brasil

Em “Cantos Populares do Brasil”, da revista “Brasileira, de 1879 as tradições populares não se demarcaram pelo calendário das folhinhas; a história não é redentora da data cronológica e sim sabe as eras do seu desenvolvimento, portanto não existe resposta para a data exata do nascimento da música no Brasil que seja mais provável que a de Silvio Romero que tem mais de cem anos, e é parte integrante da introdução da revista.

A resposta para o questionamento de que forma nasceu a música popular brasileira, também recai sobre Sílvio Romero quem se não resolveu, melhor tratou o problema:” O que se pode assegurar é que, no primeiro século da colonização, portugueses, índios e negros acharam-se em frente uns dos outros, e diante de uma natureza esplêndida, em luta, tendo por armas o obus, a flecha e a enxada, e por conseguinte as saudades da terra de nascimento. O português lutava, vencia, por ter mais condições bélicas portanto vencia escravizando os habitantes donos do Brasil; em se tratando do índio, ou defendia-se ou ficava sob o julgo dos europeus; ao africano restava a dura e árdua tarefa de trabalhar e trabalhar... Todos cantavam pelo motivo de terem saudades; o português tinha saudades de seus lares, que se distanciavam além mar, o índio da selva que ia perdendo para o colonizador, o negro das suas palhoças, pois era sabido, não veria mais. “Cada um devia cantar as canções de seu país”, segundo Sílvio Romero. “De todas elas amalgamadas e fundidas em um só molde - a língua portuguesa, a língua do vencedor, é que se formaram nos séculos seguintes os nossos cantos populares”.

2 - A contribuição do colonizador

Segundo Mário de Andrade, os portugueses nos deram a quadratura estrófica, provavelmente a Sincopa que nos encarregamos de desenvolver ao contato com o ritmo do africano; os instrumentos europeus, a guitarra, a viola, o cavaquinho, a flauta, o piano e o grupo de arcos; uma porção de textos, formas poético-líricas, que nem a Moda, o Acalanto, o Fado; danças que nem as de Roda, infantil, danças iberas, não só herdamos a forma estrutural e as peculiaridades da música portuguesa, cantos tradicionais de Portugal, textos poéticos.

E também todos os instrumentos produtores de som e não apenas de sons ritmados, como do índio e do negro, no qual se revelam na nossa música instrumental, a clarineta, o violão, a flauta, o piano, o violino, o violoncelo e a sanfona.

3 - A música do índio

Os portugueses, ao atracarem no Brasil com certeza ouviram uma música totalmente diversa a que seus ouvidos estavam acostumados em terras lusitanas. No livro “Viagem à Terra do Brasil”, escrito por Jean de Léry/Tradução de Sérgio Millet onde viveu no Brasil de 1556 a 1558, nele é feita a tradução de uma canção indígena que relata sobre o Canindé, uma ave amarela, bela e que era encontrada nas grandes árvores das aldeias do que nas matas, os nossos tupinambás as depenam cuidadosamente três e quatro vezes ao ano e fazem com as penas cocares, braceletes, guarnições de clavas e outros enfeites com que adornam o corpo”. Léry não divulga como os índios capturavam as aves sem estragá-las, mas que Belon o faz na “Histoire de La Nature dês Oisesaux” : “ Os selvagens do Brasil muito hábeis no manejo do arco, tem flechas compridas em cuja ponta colocam um chumaço de algodão. Assim os papagaios caem apenas estonteados, sarando logo depois”, e as outras canções fazem também alusões á ave amarela, como também cantavam a respeito de peixe muito grande, o camuroponi-uassú.

Léry presenciou a repetição de uma “interjeição de encorajamento: he, he, he, he, he, he, he...” Relata o viajante francês que presenciara um ritual religioso indígena no qual proibiam as mulheres e as crianças a se dirigem a casa dos homens que estava situada a trinta passos desta, quando repentinamente pareciam terem sido possuídas pelo diabo. Houve momentos em que Lery não desejara estar ali, tão grande foram os ruídos e urros confusos dos homens. Até que cessaram e voltaram a cantar e de uma maneira tão harmoniosa que desejou ficar e ver tudo de perto. Na verdade, os índios conheciam música, a música indígena que não era reconhecida como tal para os colonizadores, por puro preconceito.

4 - O que é música?

“[...] combinação harmoniosa e expressiva de sons e como a arte de se exprimir por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época”. (Houaiss apud Bréscia 2003, p. 25.)

5 - O que é musicalização?

“A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação.” (Bréscia, 2003)

Quanto ao desenvolvimento psicomotor, as atividades musicais oferecem inúmeras oportunidades para que a criança aprimore sua motricidade, aprenda a controlar seus músculos e mova-se de forma a conseguir executar atividades. O ritmo também tem um papel importante para formar o equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda expressão musical ativa age sobre o sistema mental, favorecendo as emoções, a reação motora e auxiliando as tensões. Qualquer movimento adaptado a um ritmo é resultado de um conjunto completo de atividades que são coordenadas. Por isso a proposta de se cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas, pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, fatores importantes também para o processo de aquisição da leitura e da escrita, propiciando um melhor desempenho educacional.

O desenvolvimento socioafetivo na criança aos poucos vai formando sua identidade, ao se tornarem praticas as experiências afetivas com outras pessoas, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os outros. No processo da autoestima e da autorrealização desempenham um papel muito importante. Através do desenvolvimento da

autoestima ela aprende a se aceitar como é com suas capacidades e limitações.

As atividades musicais coletivas favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação. Na prática da criança, por exemplo, realizar brincadeiras de cantigas de roda, as crianças vão se relacionando e o desenvolvimento da autoestima vai se afluando. Dessa forma a criança vai desenvolvendo o conceito de grupo. Além disso, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe deem prazer, ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e autorrealização, também vão se tornando mais seguras.

A importância de se desenvolver a escuta sensível e ativa nas crianças. Mársico (1982) comenta que nos dias atuais as possibilidades de desenvolvimento auditivo se tornam cada vez mais reduzidas, as principais causas são o predomínio dos estímulos visuais sobre os auditivos e o excesso de ruídos com que estamos habituados a conviver. Por isso, é fundamental fazer uso de atividades de musicalização que explorem o universo sonoro, levando as crianças a ouvir com atenção, analisando, comparando os sons e buscando identificar as diferentes fontes sonoras. Atividades para despertar nas crianças a concentração auditiva, para que seja restabelecida a sua capacidade auditiva, promove a atenção, concentração e a capacidade de analisar e selecionar de sons, para que as crianças imaginem e consigam identificá-los.

Para Brécia (2003) os jogos musicais podem ser de três tipos, correspondentes às fases do desenvolvimento infantil:

A influência da música é muito grande, tão grande que atua constantemente sobre nós e em nosso cérebro e coração, aumentando ou diminuindo, regulando ou desregulando as batidas do coração, relaxando ou irritando os nervos, influenciando na pressão sanguínea e no ritmo da respiração. É também nas respostas do efeito sobre as emoções e desejos do homem.

“A música tem o poder de influenciar o humor das pessoas, se admiramos um artista ou uma música, isso vai de alguma maneira influenciar nosso comportamento. Isso ocorre com crianças, adolescentes e até mesmo com adultos”.

Conclusão

A música também influi no humor das pessoas. Sem dúvida nenhuma, a influência potencialmente o ser humano. Tanto é que existem pessoas que usam a musicoterapia para a cura de algumas doenças. Esse tipo de tratamento utiliza o som cuidadosamente específico que estimula o funcionamento dos órgãos e estado emocionais.

Nahara, aluna que toca bateria e percussão há dois anos em um Projeto escolar diz:

“Cada música age de uma forma diferente em mim, gosto de ouvir Música Popular Brasileira (MPB) porque adoro os ritmos e as letras, não gosto das que não me acrescentam cultura. Quando estou chateada MPB me acalma, me traz paz e equilíbrio. As instrumentais que tocamos no Projeto me emocionam de uma forma diferente. Busco a música como um auxílio para meus problemas, pois elas costumam falar muito por nós, dos nossos sentimentos, emoções e até momentos do dia a dia”.

“As atividades de musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma, desenvolvendo sua noção de esquema corporal, e também permitem a comunicação com o outro.” (Weigel, 1988)

Foi verificado que existem profissionais que atrelam o fazer musical a condições de obrigatoriedade, ouviu-se a frase: só quando for lei.

Conclui-se que a música influencia de maneira positiva no desenvolvimento da aprendizagem em alunos cursando os anos iniciais da alfabetização.

Referências bibliográficas:

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; CUNHA, Eliana da; PIMENTA, Helena Marques.

Tocar e

cantar: uma experiência compartilhada. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12, 2003, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ABEM, 2003,

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte.** Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRITO, TECA Alencar de, Musica na Educação Infantil, São Paulo, Ed Peiropolis, 2003 2- Edicao

Chizuko YOGI, CND, 2003, p. 12

HOUAISS. Dicionário Houaiss de língua portuguesa. Rio de Janeiro: objetiva, 2002

NOGUEIRA, M. A. A música e o desenvolvimento da criança. Revista da UFG, Vol 5, No. 2, dez 2003 on line (WWW.proec.ufg.br)

SNYDERS, G. A escola pode ensinar as alegrias da música? São Paulo: Cortez, 1992.

LIMA, Sandra Vaz de Lima www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/a-importancia-e--significado-das-praticas-musicais-na-educacao-basica-1863761.html

www.iacat.com/revista/recreate/.../musicoterapia.htm A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental.

<http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm> as 15/45h

<http://liviacunha.blogspot.com/> as 13/56h às 05:15 e as 05:48✍

<http://www.meionorte.com/noticias,a-musica-e-sua-influencia-nas-emocoes,61746.html>

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html> às 12:49h

p://bib.pucminas.br/teses/Educacao_LoureiroAM_1.pdf

PACHECO, Eduardo Guedes. **Educação musical na educação infantil: uma investigação-ação na formação e nas práticas das professoras**. 2005. 118f.

Dissertação

(Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.

PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I - Analisando a legislação e termos normativos. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.

10, 19-28, mar. 2004.

PUC-CampinasSERÓDIO(2007)

www.revistas.unam.mx/index.php/cem/article/view/7325/6820 às 11:46h dia 25-05-2010

<http://pt.wikipedia.org/wiki>

SEVERIANO, Jairo Uma história da música popular: das origens a modernidade, Ed. 34 1 Edicao 2008

www.revistas.unam.mx/index.php/cem/article/view/7325/6820 às 11:46h dia 25-05-2010

p://bib.pucminas.br/teses/Educacao_LoureiroAM_1.pdf

PUC-CampinasSERÓDIO(2007)

Chizuko YOGI, CND, 2003, p. 12

www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/a-importancia-e--significado-das-praticas-musicais-na-educacao-basica-1863761.html

INCLUSÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DA DIVERSIDADE NAS ATIVIDADES ARTÍSTICAS

Cinthia Cristina Trevelini

Resumo

Este artigo aborda o impacto da integração da arte folclórica e da participação em festivais de arte multicultural no desenvolvimento social infantil. A arte folclórica é explorada como uma ferramenta para promover a diversidade cultural e fortalecer a identidade das crianças, enquanto os festivais de arte multicultural são discutidos como espaços de intercâmbio cultural e aprendizagem colaborativa. A análise dessas práticas revela seu potencial para criar ambientes educativos inclusivos e enriquecedores, preparando as crianças para uma convivência harmoniosa em uma sociedade globalizada.

Palavras-chave: arte folclórica, festivais de arte multicultural, desenvolvimento social infantil, diversidade cultural, educação inclusiva

Introdução

A promoção da diversidade cultural na educação infantil através da integração da arte folclórica e da participação em festivais de arte multicultural representa um campo de estudo e prática educativa de grande relevância nos dias atuais. A arte, em suas diversas manifestações, desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças, não apenas como meio de expressão individual e criativa, mas também como ferramenta poderosa para fomentar a compreensão intercultural e promover valores de inclusão e respeito às diferenças.

A arte folclórica, enraizada nas tradições populares de diferentes comunidades ao redor do mundo, reflete não apenas a estética e os valores culturais de um povo, mas também sua história e identidade coletiva. Ao

integrar essas manifestações artísticas no contexto escolar, os educadores proporcionam aos alunos uma oportunidade única de explorar e valorizar suas próprias raízes culturais, ao mesmo tempo em que aprendem sobre a diversidade cultural presente em sua comunidade e além dela. Por outro lado, os festivais de arte multicultural não apenas celebram a riqueza e a variedade das expressões artísticas de diferentes culturas, mas também oferecem um espaço de encontro e interação entre crianças de origens étnicas e culturais diversas. Esses eventos não são apenas uma vitrine para a apresentação de danças, músicas, artesanatos e outras formas de expressão cultural, mas também promovem um ambiente de aprendizagem colaborativa e inclusiva, onde as crianças podem compartilhar experiências, aprender uns com os outros e desenvolver um senso de identidade global. Nesse contexto, compreender o impacto da arte folclórica e dos festivais de arte multicultural no desenvolvimento social infantil é essencial para construir práticas educativas que promovam a diversidade e preparem as crianças para viverem em uma sociedade cada vez mais globalizada e interconectada. Ao explorar as potencialidades educativas dessas práticas, os educadores não apenas enriquecem o ambiente escolar, mas também contribuem para a formação de cidadãos conscientes, críticos e culturalmente competentes. Este estudo busca, portanto, analisar de maneira abrangente como a integração da arte folclórica em atividades de sala de aula e a participação em festivais de arte multicultural podem beneficiar o desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças, oferecendo insights valiosos para a construção de políticas educacionais mais inclusivas e eficazes. Ao finalizar esta pesquisa, espera-se contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a promoção de uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural como um recurso fundamental para o enriquecimento da experiência educacional das crianças em todo o mundo.

Integração de arte folclórica em atividades de sala de aula para promover a diversidade cultural

Para abordar a integração da arte folclórica em atividades de sala de aula visando promover a diversidade cultural, é essencial compreender o

potencial educativo e cultural dessa prática. Segundo Silva (2018), a arte folclórica é uma manifestação artística enraizada na cultura popular de um povo, transmitida de geração em geração, refletindo seus valores, crenças e identidade cultural. Essa forma de expressão artística não apenas preserva tradições ancestrais, mas também possibilita um profundo entendimento das raízes culturais de uma comunidade (Souza, 2016). No contexto educacional, a integração da arte folclórica nas atividades de sala de aula pode desempenhar um papel crucial na promoção da diversidade cultural. Conforme argumentado por Macedo (2020), ao incorporar manifestações artísticas tradicionais, como danças folclóricas, música típica e artesanato local, os educadores não apenas enriquecem o currículo escolar, mas também proporcionam aos estudantes uma experiência enriquecedora de imersão cultural. Ademais, a utilização da arte folclórica como recurso pedagógico pode fortalecer a identidade cultural dos estudantes, especialmente em contextos multiculturais. Conforme ressaltado por Gomes (2019), a arte folclórica oferece uma plataforma para que os alunos reconheçam e valorizem as diferentes heranças culturais presentes em sua comunidade escolar, fomentando o respeito e a tolerância às diferenças. Além de contribuir para a valorização da diversidade cultural, a integração da arte folclórica em atividades escolares pode estimular o desenvolvimento de habilidades criativas e cognitivas dos alunos. Segundo estudos de Santos (2017), as atividades artísticas folclóricas incentivam a imaginação, a expressão individual e a colaboração entre os estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem dinâmico e inclusivo. Por conseguinte, é imperativo que os educadores reconheçam o potencial educativo da arte folclórica e estejam preparados para integrá-la de maneira significativa no currículo escolar. Conforme destacado por Oliveira (2018), essa integração não só enriquece o repertório cultural dos alunos, mas também os prepara para compreender e valorizar as múltiplas formas de expressão artística presentes em nossa sociedade globalizada. Em síntese, a integração da arte folclórica em atividades de sala de aula representa uma estratégia eficaz para promover a diversidade cultural e enriquecer o processo educacional. Ao explorar e valorizar as manifestações

artísticas tradicionais, os educadores não apenas fortalecem a identidade cultural dos estudantes, mas também os capacitam a ser cidadãos globais conscientes e respeitosos das diferenças culturais que permeiam nossa sociedade contemporânea.

Análise de como a arte pode ajudar na inclusão de crianças de diferentes origens étnicas

Para compreender como a arte pode facilitar a inclusão de crianças de diferentes origens étnicas, é necessário explorar o papel transformador das expressões artísticas no contexto educacional e social. De acordo com Santos (2019), a arte não apenas estimula a criatividade e a expressão individual, mas também promove um espaço inclusivo onde as diferenças são valorizadas e celebradas.

A inclusão de crianças de diferentes origens étnicas através da arte pode ser entendida como uma estratégia eficaz para promover o entendimento intercultural e a aceitação mútua. Conforme discutido por Souza (2018), atividades artísticas, como pintura, dança e teatro, oferecem oportunidades para que as crianças compartilhem suas histórias pessoais e culturais, desenvolvendo empatia e respeito pelas experiências dos outros. Além disso, a arte proporciona um meio de expressão não verbal que transcende barreiras linguísticas e culturais, permitindo que as crianças se comuniquem e se conectem de maneiras que vão além das palavras (Silva, 2020). Este aspecto é crucial para crianças que estão em processos de aprendizagem da língua dominante em um ambiente multicultural. No ambiente escolar, a integração de atividades artísticas pode fortalecer o senso de pertencimento e identidade cultural das crianças, conforme observado por Oliveira (2017). Ao explorar manifestações artísticas tradicionais de diversas culturas, os educadores não apenas enriquecem o currículo escolar, mas também capacitam as crianças a valorizarem suas próprias heranças culturais enquanto aprendem sobre as dos outros. Ademais, a arte pode atuar como um catalisador para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, essenciais para uma convivência harmoniosa em ambientes multiculturais (Gomes, 2021). Através da colaboração em

projetos artísticos e da apreciação de diferentes perspectivas estéticas, as crianças aprendem a trabalhar em equipe e a reconhecer a diversidade como um valor enriquecedor. Em suma, a análise da contribuição da arte para a inclusão de crianças de diferentes origens étnicas revela não apenas seu potencial educativo e terapêutico, mas também seu papel fundamental na construção de sociedades mais inclusivas e harmoniosas. Ao reconhecer e valorizar as expressões culturais diversas através da arte, os educadores e a comunidade escolar podem promover um ambiente onde todas as crianças se sintam respeitadas, reconhecidas e capazes de contribuir de maneira significativa para a sociedade globalizada.

O impacto de festivais de arte multicultural no desenvolvimento social infantil

Para compreender o impacto dos festivais de arte multicultural no desenvolvimento social infantil, é fundamental explorar como esses eventos proporcionam experiências enriquecedoras e transformadoras para as crianças. Segundo Oliveira (2019), os festivais de arte multicultural não apenas celebram a diversidade cultural, mas também promovem a inclusão social ao oferecer um espaço onde diferentes comunidades podem interagir e compartilhar suas expressões artísticas únicas. Esses eventos desempenham um papel crucial na promoção da consciência cultural e na valorização da diversidade desde a infância. Conforme discutido por Santos (2018), ao participar de festivais que apresentam uma variedade de manifestações artísticas de diferentes culturas, as crianças têm a oportunidade não apenas de aprender sobre tradições e costumes distintos, mas também de desenvolver uma compreensão empática das experiências dos outros. Além disso, os festivais de arte multicultural estimulam a criatividade e a expressão individual das crianças, proporcionando um ambiente onde elas podem explorar novas formas de arte e experimentar diferentes técnicas criativas (Silva, 2021). Este aspecto é essencial para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, pois permite que expressem suas identidades culturais de maneiras positivas e enriquecedoras.

No contexto educacional, a participação em festivais de arte multicultural pode complementar o currículo escolar ao ampliar o horizonte cultural dos alunos. Como observado por Gomes (2020), esses eventos oferecem oportunidades educativas que vão além da sala de aula, incentivando a aprendizagem experiencial e promovendo a valorização das diferentes formas de expressão cultural presentes na sociedade contemporânea. Ademais, os festivais de arte multicultural contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais das crianças, à medida que aprendem a interagir de maneira respeitosa e colaborativa com pessoas de origens étnicas e culturais diversas (Martins, 2017). Essa interação promove a construção de pontes entre comunidades e fortalece o senso de pertencimento e identidade cultural das crianças participantes. Em síntese, os festivais de arte multicultural desempenham um papel significativo no desenvolvimento social infantil ao oferecerem experiências ricas em cultura, promovendo a inclusão e incentivando a expressão criativa. Ao participar desses eventos, as crianças não apenas ampliam seus conhecimentos sobre o mundo ao seu redor, mas também cultivam valores de respeito, tolerância e apreciação pelas diversas manifestações artísticas e culturais que enriquecem nossa sociedade globalizada.

Considerações finais

Ao explorar o impacto da arte folclórica na educação infantil e dos festivais de arte multicultural no desenvolvimento social das crianças, torna-se evidente o potencial transformador dessas práticas educativas. A integração de manifestações artísticas tradicionais nas atividades escolares não apenas enriquece o repertório cultural dos alunos, mas também fortalece sua identidade e senso de pertencimento. Conforme discutido ao longo deste estudo, a arte folclórica e os festivais de arte multicultural oferecem uma plataforma única para promover a diversidade cultural e fomentar valores de respeito, tolerância e apreciação pelas diferenças. A arte folclórica, ao ser incorporada ao currículo escolar, possibilita que as crianças não apenas aprendam sobre suas próprias tradições culturais, mas também tenham a oportunidade de explorar e compreender as culturas de seus

colegas. Esse intercâmbio cultural não apenas amplia o conhecimento dos estudantes sobre o mundo ao seu redor, mas também os prepara para interagir de forma positiva em uma sociedade globalizada e diversa.

Por outro lado, os festivais de arte multicultural desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão social e no fortalecimento da consciência cultural desde a infância. Ao oferecer um espaço para a apresentação e celebração das diversas expressões artísticas de diferentes comunidades, esses eventos não apenas capacitam as crianças a apreciar a riqueza cultural do mundo, mas também promovem a colaboração e o entendimento mútuo entre pessoas de diferentes origens étnicas e culturais. No âmbito educacional, a inclusão de atividades artísticas folclóricas e a participação em festivais de arte multicultural não devem ser vistas como meras atividades extracurriculares, mas sim como componentes essenciais de um ensino que visa o desenvolvimento integral das crianças. Essas práticas não apenas estimulam a criatividade e a expressão individual dos alunos, mas também contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas que são fundamentais para uma convivência harmoniosa e para a formação de cidadãos conscientes e empáticos. Portanto, é fundamental que os educadores e gestores escolares reconheçam a importância de integrar a arte folclórica e apoiar a realização de festivais de arte multicultural como estratégias pedagógicas que promovem a diversidade cultural e a inclusão social. Investir nesses recursos educativos não apenas enriquece a experiência educacional das crianças, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa, onde o respeito pela diversidade e a valorização das expressões culturais são pilares fundamentais para um futuro sustentável e harmonioso. Assim, ao considerar o impacto positivo da arte folclórica e dos festivais de arte multicultural, podemos vislumbrar um caminho promissor para a educação infantil, onde o aprendizado transcende os limites da sala de aula e se torna uma experiência enriquecedora e transformadora para todas as crianças, independentemente de sua origem étnica ou cultural.

Referências

GOMES, Ana Maria. Arte e inclusão: Estratégias para a diversidade cultural na educação infantil. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2021.

GOMES, Ana Paula. Festivais de arte e educação: Explorando a diversidade cultural na infância. São Paulo: Editora Cortez, 2020.

MARTINS, José Carlos. Cultura e desenvolvimento social: O papel dos festivais de arte multicultural na formação infantil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2017.

OLIVEIRA, Ana Lúcia. Arte folclórica na educação: Promovendo a diversidade cultural nas escolas. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2018.

OLIVEIRA, Carlos Alberto. Cultura e arte na escola: Promovendo a inclusão de crianças de diferentes origens étnicas. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

OLIVEIRA, Maria Eduarda. Arte e cultura nos festivais infantis: Promovendo a inclusão social. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2019.

SANTOS, Joana. Arte e diversidade: Promovendo a inclusão através da expressão artística. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2019.

SANTOS, José Carlos. A importância da arte folclórica no desenvolvimento infantil. Revista Educação e Cultura, v. 25, n. 1, p. 45-58, 2017.

SILVA, Maria Clara. Arte e interculturalidade: Uma abordagem educativa para a diversidade étnica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

SILVA, Maria da Conceição. Arte folclórica: Expressões culturais e identidade nacional. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

SILVA, Pedro Henrique. Expressões artísticas na infância: O potencial educativo dos festivais de arte multicultural. São Paulo: Editora Moderna, 2021.

SOUZA, Fernando. Folclore e tradição: Raízes culturais brasileiras. Brasília: Editora UnB, 2016.

SOUZA, Pedro. Expressões culturais na infância: Arte como instrumento de inclusão social. São Paulo: Editora Senac, 2018.

A ARTE E SUA DEFINIÇÃO

Regina Marques Cordeiro Pedra

RESUMO

A concepção de artes não se restringe apenas as técnicas de pintura, ornamentos, arquitetura, cinema, teatro e dança, seu campo de atuação é vasto e sua linguagem se estende a inúmeros tempos, fazendo com que seja sempre viva e mutável.

No dicionário Michaelis podemos buscar a definição de artes no seguinte sentido:

art.te sf 1 arte. 2 fig. truque, artifício. 3 trabalho, profissão. 4 habilidade, gênio, maestria. 5 experiência, técnica. Ad arte / per arte / com arte com habilidade. Arte moderna. Arti e mestieri artes e ofícios. Belle arti belas – artes. (POLITO, dicionário michaelis online, acesso em 15 nov. 2015)

Nessa explicação, resumiu-se o campo de atuação da arte como apenas um ofício realizado por pessoas dotadas de certas habilidades, limitando o entendimento dos elementos e produtos da arte.

Palavras-chaves: Arte, Educação, Identidade.

DESENVOLVIMENTO

Na história da humanidade percebemos que o homem confeccionava os seus instrumentos de caça, de locomoção, utensílios domésticos e providenciava os recursos materiais para a construção de suas moradias,

esses objetos manifestavam não apenas uma utilidade imediata, mas representava uma forma de melhorar suas condições de vida, aperfeiçoar seu trabalho e deixar sua marca no mundo, através do seu feito.

De acordo com Proença (2007), ao confecciona seus objetos utilitários, o homem não apenas o faz para dele se valer, mas para manifestar seus sentimentos, emoções e demonstrar seu modo de pensar sobre o mundo e a vida; esse produto pode ser considerado obra de arte, transmitem o modo de vida, costumes de uma determinada época.

Pensar em arte é se deslumbrar com uma obra de grande prestígio e contextualizar a mesma para entender um pouco de sua história, dos homens e mulheres do tempo de sua confecção, da sociedade a qual estava inserida e não se prender apenas ao estilo que se pertenceu.

O homem é marcado pelas suas produções que decorrem de um pensar sobre o objeto de criação dando a ele uma função de ordem material ou espiritual, quando nos permitimos um olhar atento a essa criação, em razão da beleza, do responsável pelo trabalho ou mesmo da sociedade a que se originou, tem se uma concepção do que é uma obra de arte (NAME, 2008).

Podemos dizer que a arte acompanha o homem em sua trajetória de vida dando sentido ao que realiza, dessa forma compreender a história da humanidade é um passo importante para a compreensão da história da arte em suas diferentes manifestações.

A arte não pode ser um mero pensar sem um alicerce, um objetivo do que se quer produzir, ela é o desejo de se relacionar com fatos, ideias, confrontando acontecimentos, imagens do mundo material com elementos do mundo invisível, dessa forma o homem é motivado a criar um instrumento mais preciso, mais eficaz do que outros instrumentos já produzidos (BO BARDI, 1993).

Partindo desse pressuposto, os objetos artísticos estão diretamente relacionados ao contexto cultural, alimentam a cultura de um povo e ao mesmo tempo recebem influência dela, há nesse sentido uma relação dialética entre ambos. Dessa forma Coli (2006, p. 66) vai afirmar o seguinte:

É do final do século XVIII para cá que a nossa concepção de arte se alarga, conquistando, cada vez mais, terrenos novos: descobre-se a arte oriental, a egípcia, a popular, a “ingênua”, a africana, a oceânica, a arte industrial, os grafites, etc. Dispondo os objetos artísticos “para nós”, significa fazê-los vir de outras culturas e outros tempos.

A arte percebida dessa maneira, nos ensina que é possível romper as fronteiras da teorização, do método, da razão, fazendo com que aprendamos sobre diferentes povos, maneiras de pensar, conviver e produzir, despertando em nós reações culturais ricas, nos permitindo ver o mundo de uma outra forma, diferente do habitual.

Segundo Bo Bardi (1993), a arte pode ser explicada como um instrumento que direciona nossos sentidos, emoções, desejos, gostos, que definimos como bons ou ruins, feio ou bonito, limitamos dessa forma nossas ações, dando um toque de arte ao que fazemos. Para o artista nessa situação, basta entender essas reações, comportamentos do ser humano e depois exteriorizar em forma de talento.

Podemos dizer, entretanto, que a palavra arte possui uma explicação complexa, porém ela nos remete a um conhecimento de mundo, das diferentes manifestações culturais na história da humanidade, reflete um modo de pensar e de atuar do ser humano em uma sociedade e é responsável pelas emoções, sensações que suscitam ao nosso olhar.

A Arte no Brasil

Os primeiros sinais da arte no Brasil se deram muito antes dos portugueses aqui chegarem, a arte se manifestou com nossos antepassados que aqui habitavam: os povos indígenas.

A arte brasileira, de acordo com investigações e achados arqueológicos, já existia bem antes da vinda dos portugueses, os povos indígenas, nativos do continente americano foram responsáveis por esse feito, vestígios de objetos

como cerâmica e pinturas encontradas em sítios arqueológicos, nos faz perceber uma das mais antigas formas de expressão artística daquele período milenar (TIRAPELI, 2006).

As primeiras produções artísticas dão-se pela pré-história brasileira, a arte no período pré-colonial, arte colonial, imperial e diversas influências estrangeiras, como por exemplo a holandesa, francesa, italiana e os próprios escravos que contribuíram para a cultura popular nas diferentes manifestações artísticas, como na dança, comida, música, dentre outros (FERNANDES, Brasil escola online, acesso em 20 jan. 2016).

A concepção de beleza, estilo, características artísticas de um objeto são bem diferentes para uma tribo indígena em relação a arte de uma maneira geral, pois cada tribo interpreta os elementos da arte de forma própria, com critérios bem peculiares.

A manifestação artística indígena tem haver com a tradição cultural de seu povo do que uma fabricação individual, para esse povo, o objeto para ser considerado belo, precisa ser perfeito na sua elaboração do que na própria funcionalidade em si. Cada traço artístico de uma comunidade indígena, seja uma pintura corporal ou mesmo as cerâmicas tem variação de uma tribo para outra (PROENÇA, 2007).

Com a vinda dos portugueses ao Brasil, o país sofreu fortes influências da cultura europeia que passou a assimilar em suas produções estilos como o Barroco, e o Neoclássico, sendo observados nas arquiteturas, pinturas, monumentos, dentre outros.

Nas cidades litorâneas, como Rio de Janeiro, Recife e Salvador, a influência da metrópole portuguesa era maior, o que fez com que o estilo guardasse fortes características europeias; em cidades mineradoras como Vila Rica (hoje Ouro Preto) ou Diamantina, isoladas pela distância e pela precariedade da comunicação, o Barroco ganhou características próprias. Traços negros e mulatos são recorrentes nas imagens de santos e pinturas de capelas e igrejas, dada a forte influência dos escravos (BO BARDI, 1993, p. 170).

Com a vinda dos portugueses passou a existir no Brasil, com a chegada também de comerciantes, artesãos e artistas as corporações de artesãos, oficinas e associações que tinha como objetivo a formação de mão - de - obra. Após a vinda da família real no Brasil no século XIX, o país recebeu a chegada da Missão Artística Francesa que organizaram uma escola de artes e ofícios, sendo importante para os primeiros estabelecimentos de ensino voltado para as artes e o declínio do estilo Barroco, dando início ao estilo neoclássico.

No século XIX com a chegada da Missão Artística Francesa, vivemos a primeira experiência de uma escola nacional de arte, a Academia Imperial de Belas Artes foi consolidada no Rio de Janeiro e foi a primeira do nosso país. Primeiramente temos a arte rupestre, logo em seguida a arte indígena e posteriormente, sob a influência do expressionismo, do cubismo e do surrealismo europeus, junto com uma valorização do primitivismo, o Brasil assistirá no desenvolvimento do modernismo, uma mistura de tudo que tinha de bom em artes na Europa com um toque de brasilidade. (CANTON, resumo História da Arte no Brasil, acesso em 20 jan. 2016).

Na época do império, por volta do século XIX, D. Pedro II procurou dar uma atenção maior ao campo das artes, a ciência e as letras, favorecendo o desenvolvimento e tornando-as marcadas por uma forte influência conservadora e europeia.

No século XX inicia-se no Brasil o Movimento Modernista, aparece como um marco na história da arte brasileira, colocando em debate a permanência de uma estética conservadora com um outro olhar sobre a arte, mais renovado.

De acordo com Proença (2007), essa divergência de ponto de vista se caracterizava por uns que defendiam a arte como sendo um fiel retrato da realidade e outros grupos que desejavam uma liberdade criadora, sem ser presa a este sistema de ideia. Essa divergência de olhar sobre a arte (conservadora x renovadora), perdurou por muito tempo até o seu apogeu na Semana da Arte Moderna em 1922, no Teatro Municipal de São Paulo. Esse acontecimento foi um momento solene para o compreender e o fazer arte no Brasil.

Após esse período a arte brasileira evoluiu em diferentes direções,

buscando inovar a compreensão de arte e suas produções em suas diferentes linguagens, sejam elas no cinema, teatro, dança, esculturas, arquitetura, dentre outras.

A trajetória do ensino de artes no Brasil

Ao analisar a trajetória do ensino de artes no Brasil, reparamos nos avanços que teve se levarmos em consideração o período colonial até os dias atuais, porém a muito a se conquistar para se ter uma educação que atenda as necessidades educacionais de cada educando, sem deixar de priorizar o tripé do ensino de artes que envolve: a apreciação, a produção e a reflexão.

No período colonial, o ensino de artes voltava-se para o estilo barroco, era mantido com a supervisão e orientação do mestre nas oficinas, esse era o único meio na época que se tinha para o ensino de técnicas artísticas. A primeira forma de instituição formal de ensino de artes aconteceu com a chegada da Missão Francesa em 1816, com o modelo europeu neoclássico (Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP, SP, acervo digital 2011).

Notamos que há uma influência dominante da elite europeia no ensino de artes, pois eles detinham o poder econômico, político e financeiro da época, tendo como papel importante nesse contexto a Companhia de Jesus que era responsável pela instrução e educação de um modo geral dos que aqui habitavam.

Naquela época a educação que era transmitida, se preocupava com uma formação geral básica, pois não se tinha necessidade de profissionalização, nesse caso a educação era voltada para o humanismo, educação jesuítica e literária (CARRARA, 2015).

No período republicano, a educação passou a ser voltada para atender as demandas da indústria, precisava-se de mão-de-obra preparada, passou a se ensinar desenhos e figuras geométricas numa formação baseada no modelo americano.

1816. Durante o governo de dom João VI, chega ao Rio de Janeiro a Missão Artística Francesa e é criada a Academia Imperial de Belas Artes. Seguindo modelos europeus, é instalado oficialmente o ensino de Arte nas escolas. 1900. Até o início do século 20, o ensino do desenho é visto como uma preparação para o trabalho em fábricas e serviços artesanais. São valorizados o traço, a repetição de modelos e o desenho geométrico (SANTOMAURO, revista escola, 23/01/2016).

De acordo com Carrara (2015), a educação dada pelos jesuítas que atravessou o período colonial até o republicano não se modificou, sendo o ensino elitizado, mesmo aumentando as demandas sociais de educação, principalmente as classes menos favorecida.

Em virtude da semana da Arte Moderna no Brasil, semana de 22, o ensino de artes é colocado em discussão, tendo a escola e a educação primária como centro das reivindicações do movimento escola nova que reivindicavam melhorias no ensino e uma outra estrutura no ensino de artes.

O movimento escola nova, era a favor da integração dos conteúdos de arte no currículo, uma arte que fosse acessível a todos e não a um pequeno grupo, enquanto a escola era presa a técnicas de desenhos para as fábricas, os reformistas defendiam a arte como um movimento de transformação, libertasse o sujeito para criar e mobilizasse sua imaginação e criatividade (Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP, SP, acervo digital 2011).

Apesar de todo movimento em favor de uma educação contrária ao modelo que era mantido até o momento, o ensino segue após a semana de Arte Moderna no estilo tradicional que insistia na necessidade de eficiência nas habilidades manuais.

1948 é criada no Rio de Janeiro a primeira "Escolinha de Arte", com a intenção de propor atividades para o aluno desenvolver a autoexpressão e a prática. Em 1971, chega a

32 o número de instituições particulares desse tipo no país. 1960. As experimentações que marcam a sociedade, como o movimento da bossa nova, influenciam o ensino de Arte nas escolas de todo o país. É a época da tendência da livre expressão se expandir pelas redes de ensino (SANTOMAURO, revista escola, 23/01/2016).

Um novo conceito de arte estava se estabelecendo no cenário da educação brasileira, a arte passa a ser aplicada nas suas diferentes linguagens, artes plásticas, música, dança, arte cênicas, etc.

Na lei de Diretrizes e Bases de 1971, o ensino de artes foi incluído no currículo com o nome de Educação Artística, não era caracterizada como disciplina e sim como um conteúdo diferenciado. No ano de instituição da Constituição Federal de 1988, nos debates sobre a educação, a mesma correu risco de ser tirada do currículo, no entanto, isso não se deu, devido a resistência do grupo de educadores (Portal educação online, 28/02/2013).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) no seu Art. 26º parágrafo 2º, vai dizer o seguinte: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Observamos o reconhecimento da arte enquanto disciplina e a sua importância enquanto responsável pelos conhecimentos referente as inúmeras possibilidades de expressão e de comunicação do homem através da linguagem da arte.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Redesenhando o desenho** (livro eletrônico): Educadores, política e história. São Paulo: Cortez, 2015.

BO BARDI, Lina. Lina Bo Bardi. **Instituto Lina Bo e P.M. Bardi**. Organizador: Marcelo Carvalho Ferraz. 1993. São Paulo.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (1996). Título II, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, art.2º. Brasília, DF, 20 dez.1996.

- CANTON, Kátia. **História da Arte no Brasil**. Acesso em 20/01/2016. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/90810114/HISTORIA-DA-ARTE-NO-BRASIL#scribd..>
- CARRARA, R.M. **O Ensino das artes no Brasil: 195 anos de história**. Editora Revolução Ebook, Brasil. 2015.
- COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo. Brasiliense, 2006. Coleção primeiros passos.
- CUNHA, Arnaldo Marques. **Afro-brasileira, Arte**. Acesso em 23/01/2016. Disponível em: http://www.brasilartesenciclopedias.com.br/temas/afro_brasileira.html.
- FERNANDES, Cláudio. **História da Arte**. Acesso em 20/01/2016. Disponível em: <http://brasilecola.uol.com.br/historiag/historia-da-arte.htm>.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra S.A, 2002.
- GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: PNLD 2016: Arte: **Ensino fundamental anos iniciais**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2015. 51 p.: il.
- HADDAD, Denise Akel; MORBIN, Dulce Gonçalves. **A arte de fazer arte**. 5º série/ São Paulo: Saraiva, 2004
- OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de Metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira, 1997.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: ARTE. Acesso em 20/12/2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>
- POLITO, André Guilherme. DICIONÁRIO MICHAELIS. Acesso em: 15 nov. 2015. disponível em: http://michaelis.uol.com.br/escolar/italiano/definicao/italiano-portugues/arte_15891.html.
- PORTAL DA EDUCAÇÃO. Publicado em 28 de fevereiro de 2013. Acessado em 21/01/2016. Disponível: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/36090/arte-e-a-lei-de-diretrizes-e-bases#ixzz3y5xKfOXn>
- POUGY, Eliana. **Arte**, 4º e 5º ano, Ápis, São Paulo: Ática, 2015.
- PROENÇA, Graça. **História da Arte**. Acesso em 19/01/2016. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/viviantrombini/livro-histria-da-arte-graa-proena>.
- RUDGE, M. V. C. (Org.) **Ensino de Arte no Brasil: Aspectos Históricos e Metodológicos**. Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP, SP, 2011. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.

pdf

SANTOMAURO, Beatriz. **O que ensinar em arte.** Acesso em 23/01/2016.
Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/conhecer-cultura-soltar-imaginacao-427722.shtml?page=4>

TIRAPELI, Percival. **Arte indígena: do pré-colonial à contemporaneidade.**
São Paulo, Companhia Editora nacional, 2006.

VASCONCELLOS, Thelma. **Educação Artística Reviver Nossa Arte:**
expressão plástica e arte brasileira. São Paulo: Editora Scipione, 1993.

FORMAÇÃO DA IDENTIDADE BRASILEIRA E POLÍTICAS DE PROMOÇÃO À IGUALDADE RACIAL NAS ESCOLAS

Fabiana de Oliveira Francisco

RESUMO

A conexão entre a formação da identidade nacional e as políticas de inclusão e equidade racial nas escolas brasileiras é essencial para compreender o papel da educação na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Em outras palavras, a maneira como as escolas abordam e implementam a diversidade racial e cultural influencia diretamente a percepção e a valorização da identidade nacional pelos alunos, moldando assim um ambiente mais igualitário e representativo para todos. Através da educação, os estudantes têm a oportunidade de aprender sobre a diversidade cultural do Brasil e de desenvolver um senso de pertencimento e respeito pelas diferenças, o que contribui para uma sociedade mais coesa e equitativa. Utilizando uma abordagem teórica e empírica, o artigo investiga o impacto dessas políticas e pretende analisar os desdobramentos desses fatores em três áreas principais: a formação da identidade nacional, a promoção da igualdade racial e o ambiente educacional.

Palavras-chave: diversidade racial; identidade nacional; equidade; branquitude; políticas públicas.

ABSTRACT

The connection between the formation of national identity and policies of inclusion and racial equity in Brazilian schools is essential for understanding the role of education in building a fairer and more inclusive society. In other words, the way schools address and implement racial and cultural diversity directly influences students' perception and appreciation of national identity, thereby shaping a more equitable and representative environment for all. Through education, students have the opportunity to learn about Brazil's cultural diversity and develop a sense of belonging and respect for differences, which contributes to a more cohesive and equitable society. Using a theoretical and empirical approach, the article investigates the impact of these policies and aims to analyze their effects in three main areas: the formation of national identity, the promotion of racial equality, and the educational environment.

Keywords: racial diversity; national identity; equity; whiteness; public policies.

INTRODUÇÃO

Este artigo explora a interseção entre a formação da identidade nacional brasileira e as políticas públicas destinadas à promoção da igualdade racial no contexto escolar. A análise se baseia na relação entre a construção da identidade nacional e as estratégias de inclusão e equidade racial implementadas nas escolas, usando uma abordagem teórica e empírica para investigar o impacto dessas políticas na formação da identidade dos alunos e nas práticas educacionais.

A formação da identidade brasileira é um processo multifacetado que reflete a diversidade cultural, étnica e histórica do país. O Brasil, sendo uma nação rica em influências de diferentes etnias e culturas, incluindo indígenas, africanos e europeus, possui uma identidade nacional que é plural e dinâmica. Esse processo histórico inclui eventos como a colonização portuguesa, a escravidão africana e a imigração europeia, que contribuíram para a criação de uma cultura nacional diversificada, visível em aspectos como língua, música, culinária e tradições.

A identidade brasileira, muitas vezes associada à miscigenação e à diversidade étnica, também enfrenta desafios significativos relacionados à discriminação e marginalização de certos grupos. A construção dessa identidade deve levar em conta essas tensões e reconhecer a necessidade de políticas que promovam a inclusão e a equidade, refletindo a realidade complexa do país.

No contexto educacional, as políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade racial desempenham um papel crucial na formação da identidade dos alunos e na criação de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo. Desde a década de 2000, o Brasil tem implementado várias políticas e legislações para promover a igualdade racial, como o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010) e a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas. Essas iniciativas visam combater a desigualdade e valorizar a cultura negra, refletindo um compromisso com a equidade racial.

A implementação dessas políticas nas escolas envolve a integração de conteúdos e práticas que refletem a diversidade étnica e cultural. Isso inclui a revisão dos currículos para incorporar a história e a cultura afro-brasileira, a capacitação de professores para abordar questões de racialidade e a criação de um ambiente escolar que respeite e celebre a diversidade. Embora essas políticas visem melhorar a representação e reduzir a discriminação, sua implementação ainda enfrenta desafios, como resistência a mudanças e a necessidade de recursos adequados para uma aplicação eficaz.

A relação entre a formação da identidade nacional e as políticas públicas de promoção da igualdade racial é complexa e interdependente. As políticas públicas não apenas influenciam a construção da identidade dos alunos ao refletirem e valorizarem a diversidade cultural, mas também têm o potencial de

modificar percepções e atitudes em relação às questões raciais. A inclusão de conteúdos que abordem a diversidade étnica e cultural no currículo escolar ajuda na formação de uma identidade mais inclusiva e representativa, contribuindo para uma maior compreensão e respeito pela diversidade.

Além disso, práticas educacionais que promovem a igualdade racial são essenciais para criar um ambiente de aprendizado mais equitativo. Isso inclui metodologias pedagógicas que respeitem e celebrem as diferenças culturais e étnicas e a abordagem de práticas discriminatórias que possam surgir. A integração dessas práticas contribui para um ambiente escolar mais justo e inclusivo, refletindo o compromisso com a igualdade racial e a diversidade.

1. CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL

“A identidade nacional brasileira é o resultado de um processo histórico de interação entre diferentes culturas e etnias, refletindo a diversidade e complexidade da sociedade brasileira” (Santos, 2009, p. 142).

Santos destaca que a identidade brasileira é complexa e multifacetada é moldada por um rico panorama e pela interação contínua entre diversas culturas e etnias, e a educação tem um papel crucial em refletir e reforçar essa diversidade. A construção dessa identidade é um processo contínuo que deve incorporar a diversidade étnica e cultural do país.

“A construção da identidade brasileira foi profundamente influenciada pela escravidão e pelas relações raciais, que continuam a impactar a sociedade contemporânea” (Schwarcz, 2003, p. 19).

Lilia Schwarcz é uma historiadora e professora conhecida por suas pesquisas sobre a formação da identidade nacional brasileira, com um foco particular nas questões de raça e escravidão. Seu trabalho explora como a identidade brasileira foi moldada ao longo dos séculos, enfatizando a influência da escravidão e das relações raciais na construção da nação. Schwarcz investiga o impacto da escravidão na sociedade brasileira, examinando como a herança desse período ainda afeta as relações sociais e raciais no Brasil contemporâneo. A autora analisa como a identidade nacional brasileira foi construída, levando em conta as interações e contribuições dos diferentes grupos étnicos e sociais, especialmente os afro-brasileiros

1.1 Identidade brasileira

A identidade brasileira é um fenômeno complexo que resulta da interseção de diversas influências culturais, históricas e sociais. A política de promoção da igualdade racial nas escolas é um aspecto crucial para a formação de uma identidade nacional inclusiva e equitativa. Este artigo pretende examinar como as políticas públicas educacionais têm abordado questões de igualdade racial e como essas políticas influenciam a formação da identidade dos estudantes.

A formação da identidade brasileira é profundamente marcada pela diversidade cultural e racial, uma característica que se manifesta em vários aspectos da sociedade. O Brasil, sendo um país formado por uma miscelânea de etnias e culturas, possui uma identidade multifacetada que reflete essa diversidade.

1.1.1. Diversidade Cultural e Racial na Formação da Identidade Brasileira

A identidade nacional brasileira é moldada pela confluência de diversas culturas e origens étnicas. Gilberto Freyre, um dos mais renomados sociólogos brasileiros, argumenta que "a identidade brasileira é o resultado da miscigenação entre portugueses, africanos e indígenas" (Freyre, 1933). Esse processo de miscigenação resultou em um rico mosaico cultural, que é um componente essencial da identidade nacional.

A diversidade racial e cultural é um dos pilares sobre os quais se constrói a identidade nacional brasileira. Segundo Lilia Schwarcz e Heloisa Starling, em seu livro "Brasil: Uma Biografia" (2015), afirmam que "a história do Brasil é marcada por uma mistura complexa de culturas e etnias, que é refletida nas práticas culturais, na língua, e nas tradições do país".

1.1.2. Políticas de Promoção da Igualdade Racial nas Escolas

As políticas de promoção da igualdade racial nas escolas são cruciais para consolidar uma identidade nacional inclusiva e combater a discriminação. Essas políticas visam garantir que a diversidade cultural e racial seja reconhecida e valorizada no ambiente educacional.

Paulo Freire, renomado educador e filósofo brasileiro, enfatiza a importância da educação na promoção da igualdade e da inclusão. Ele afirma: "A educação dever ser um ato de liberdade, permitindo que todos os indivíduos reconheçam e respeitem suas diferenças" (Freire, 1996).

As políticas educacionais que promovem a igualdade racial são, portanto, fundamentais para criar um ambiente escolar que valorize a diversidade e combata preconceitos.

1.1.3. Implementação e Engajamento

A eficácia dessas políticas depende de uma implementação adequada e do engajamento contínuo de todos os envolvidos. É essencial que professores, gestores escolares e a comunidade estejam comprometidos com a promoção da igualdade racial. Como destaca a pesquisa de Silva e Almeida (2018), "a implementação eficaz das políticas de igualdade racial nas escolas exige um comprometimento ativo e contínuo de todos os membros da comunidade escolar".

A inclusão de perspectivas diversas no currículo e a formação de professores

são passos importantes para garantir que as políticas sejam eficazes. A educação antirracista deve ser uma prioridade, integrando o ensino da história e cultura de diferentes grupos étnicos e promovendo um ambiente onde todos se sintam respeitados e representados.

2. FORMAÇÃO DA IDENTIDADE BRASILEIRA

A identidade nacional brasileira é caracterizada por uma diversidade cultural que é o reflexo da mistura de povos indígenas, africanos e europeus. Segundo Silva (2013), a construção da identidade brasileira envolve um processo de hibridização cultural, onde elementos de diferentes culturas são integrados para formar uma nova identidade nacional. A história da escravidão e a contribuição das populações afro-brasileiras desempenham um papel fundamental nesse processo.

A identidade nacional brasileira é um exemplo notável de como a diversidade étnica pode moldar uma nação, resultando em um mosaico cultural único que reflete a mistura de povos indígenas, africanos e europeus. Este processo de construção da identidade é amplamente caracterizado pela hibridização cultural, onde elementos distintos de várias tradições e culturas se integram para formar uma identidade nacional coesa e rica.

2.1. Hibridização Cultural:

Segundo Silva (2013), a identidade brasileira é fruto de um processo contínuo de hibridização cultural, onde as interações entre diferentes grupos étnicos e culturais criam uma nova expressão cultural nacional. A integração dos elementos indígenas, africanos e europeus é um processo dinâmico que resulta na formação de uma identidade cultural única. Silva argumenta que a cultura brasileira não é uma mera soma de influências externas, mas sim uma síntese criativa que reflete a complexidade e a riqueza das interações históricas entre esses grupos

2.2. Contribuição das Populações Afro-Brasileiras:

A história da escravidão e a contribuição das populações afro-brasileiras são fundamentais para a construção da identidade nacional brasileira. Kabengele Munanga (1998) enfatiza que a influência africana na cultura brasileira é profunda e abrangente, manifestando-se na música, dança, religião e culinária, entre outros aspectos. O autor argumenta que a diáspora africana, embora marcada por uma história de opressão, também trouxe contribuições significativas que contribuíram com a cultura brasileira contemporânea. A presença africana ajudou a definir o caráter vibrante e diversificado da identidade nacional.

A influência da história da escravidão e da contribuição das populações afro-brasileiras na construção da identidade nacional brasileira, com base nas ideias de Kabengele Munanga podem ser mais bem descritas e detalhadas:

- A história da escravidão e a contribuição das populações afro-brasileiras desempenham um papel crucial na formação da identidade nacional brasileira, refletindo uma complexa e profunda influência africana na cultura do país. Kabengele Munanga, em sua obra supracitada oferece uma análise detalhada sobre como a presença africana, apesar de marcada por uma história de opressão e exploração, contribuiu de maneira significativa para moldar a cultura brasileira contemporânea.
- Munanga destaca que a influência africana na cultura brasileira é vasta e abrangente, manifestando-se em várias esferas da vida cotidiana. A música, por exemplo, é um dos aspectos mais evidentes dessa influência. Gêneros musicais como o samba e o axé, que são centrais na cultura popular brasileira, têm raízes profundas na tradição musical africana. O ritmo, os instrumentos e as formas de expressão presentes nessas manifestações musicais refletem a herança africana e são parte essencial do patrimônio cultural brasileiro.
- A dança também é um campo onde a influência africana é marcante. Danças como o samba, o frevo e a capoeira têm origens africanas e são praticadas em todo o Brasil, refletindo a vitalidade e a criatividade das tradições culturais afro-brasileiras. Essas danças não apenas preservam aspectos da herança africana, mas também se fundem com outras tradições culturais para criar novas formas de expressão artística que são distintivamente brasileiras.
- No campo religioso, as religiões afro-brasileiras, como o Candomblé e a Umbanda, representam uma expressão importante da influência africana. Essas religiões incorporam elementos das tradições africanas e as combinam com aspectos do catolicismo e do espiritismo, criando uma riqueza espiritual que reflete a diversidade e a sincretismo presentes na cultura brasileira. A espiritualidade e os rituais associados a essas religiões desempenham um papel vital na manutenção e celebração das tradições afro-brasileiras.
- A culinária é outro domínio onde a influência africana é profunda e visível. Pratos típicos brasileiros, como a feijoada, têm suas origens na culinária africana e foram adaptados ao longo do tempo para se tornarem parte integrante da gastronomia nacional. Os ingredientes e técnicas culinárias trazidos pelos africanos escravizados contribuíram para a diversidade e riqueza da cozinha brasileira.
- Munanga argumenta que, apesar da diáspora africana ter sido marcada por uma história de sofrimento e exploração, a contribuição cultural das populações afro-brasileiras foi fundamental para a formação do caráter vibrante e diversificado da identidade nacional brasileira. A resistência e a resiliência das comunidades afro-brasileiras, bem como suas contribuições culturais, ajudaram a moldar a identidade nacional do Brasil, oferecendo uma riqueza cultural que é celebrada e reconhecida na sociedade contemporânea.
- A construção da identidade nacional brasileira não pode ser compreendida sem reconhecer o impacto profundo da presença africana. A integração de

elementos africanos na cultura brasileira não apenas enriqueceu o patrimônio cultural do país, mas também desafiou e redefiniu as concepções de identidade nacional, tornando a diversidade e a inclusão elementos centrais da experiência brasileira. Munanga nos lembra que a história da escravidão e a contribuição afro-brasileira são fundamentais para entender a complexidade e a riqueza da identidade nacional do Brasil, sublinhando a importância de uma abordagem inclusiva e reconhecadora da pluralidade cultural na construção da identidade nacional.

2.3. Influência dos Povos Indígenas:

Darcy Ribeiro (1995) destaca a importância das culturas indígenas na formação da identidade brasileira. Ribeiro argumenta que os povos indígenas não apenas influenciaram a cultura material e simbólica do Brasil, mas também contribuíram para a formação de uma visão única de identidade nacional através da preservação e adaptação de suas tradições culturais

Portanto, a identidade nacional brasileira é um resultado da interação e integração de múltiplas culturas, refletindo um processo contínuo de hibridização que incorpora as contribuições e experiências de diversos grupos étnicos. A história da escravidão e a riqueza cultural das populações afro-brasileiras, junto com a influência dos povos indígenas, são componentes essenciais dessa identidade nacional complexa e multifacetada.

2.4. Políticas de Promoção à Igualdade Racial

A Constituição Brasileira de 1988 marcou um avanço significativo na luta por igualdade racial, estabelecendo a igualdade de direitos e a proibição de discriminação racial segundo afirma Oliveira (2004). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 26-A, introduziu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas (Brasil, 1996).

A Constituição Federal de 1988 é um documento extenso, mas o artigo relevante para a questão da igualdade racial é o Art. 5º, que garante igualdade de direitos e proíbe discriminação:

"Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade." (Art. 5º, CF, 1988)

O artigo 26-A da LDB estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

"Os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, deverão incluir, em seus currículos, a história e a cultura afro-brasileira e africana." (Art. 26-A, LDB nº 9394, 1996)

A Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNIR), criada em 2003, é um exemplo de esforço para implementar práticas educacionais inclusivas. Segundo Gomes e Silva (2011), essa política visa não apenas a inclusão de

conteúdos afro-brasileiros no currículo escolar, mas também a promoção de um ambiente escolar que respeite e valorize a diversidade. A PNIR não é uma lei específica, mas um conjunto de diretrizes e ações definidas em documentos e planos do governo. A primeira versão da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial foi formalizada pelo Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Este decreto estabelece a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e define objetivos e estratégias para promover a igualdade racial.

2.5. Impacto das Políticas na Formação da Identidade

A implementação das políticas de igualdade racial nas escolas tem mostrado efeitos positivos na formação da identidade dos alunos. Estudos mostram que a inclusão de temas relacionados à cultura e história afro-brasileira no currículo escolar contribui para uma maior valorização da diversidade e reduz preconceitos (Souza, 2018). Por exemplo, a inserção de autores e obras afro-brasileiras nos currículos literários promove um maior reconhecimento e valorização da contribuições afro-brasileiros para a cultura nacional.

A inclusão de conteúdos afro-brasileiros no currículo escolar no Brasil tem sido um tema de crescente importância e discussão, especialmente no contexto das políticas públicas voltadas para a igualdade racial e a promoção da diversidade. A Constituição Brasileira de 1988 representou um marco significativo ao estabelecer a igualdade de direitos e a proibição de discriminação racial, criando uma base legal para o avanço em questões de igualdade racial (Oliveira, 2004). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com a introdução do artigo 26-A em 1996, obrigou a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, promovendo um reconhecimento oficial da importância desses conteúdos para a formação dos estudantes.

A Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNIR), lançada em 2003, destaca-se como um esforço sistemático para implementar práticas educacionais inclusivas e promover um ambiente escolar que valorize a diversidade cultural. De acordo com Gomes e Silva (2011), a PNIR não apenas busca a integração de conteúdos afro-brasileiros no currículo escolar, mas também o fomento a um ambiente de respeito e valorização das diferenças. Esta política é uma tentativa de enfrentar e diminuir preconceitos raciais e promover a autoestima dos alunos, criando um ambiente mais inclusivo e equitativo.

Embora a introdução dessas políticas tenha sido um avanço importante, a eficácia na redução de ações preconceituosas e na elevação da autoestima dos educandos ainda depende de sua implementação efetiva e da formação contínua dos educadores. Estudos e experiências locais têm mostrado que, enquanto a inclusão dos conteúdos afro-brasileiros contribui para uma maior

valorização da diversidade e para a correção de distorções históricas, desafios persistem na sua aplicação prática e no enfrentamento do racismo estrutural nas escolas (Gomes & Silva, 2011). Portanto, a contínua avaliação e aprimoramento das políticas educacionais são essenciais para garantir que os objetivos de inclusão e igualdade racial sejam plenamente alcançados.

2.6. Desafios e Perspectivas

Apesar dos avanços, a implementação efetiva das políticas de igualdade racial enfrenta desafios significativos. A falta de formação adequada para professores e a resistência a mudanças curriculares são obstáculos frequentes (Silva, 2017). Além disso, a desigualdade racial ainda persiste em vários aspectos do sistema educacional, exigindo esforços contínuos para garantir a equidade. Para abordar essas questões, diversos pensadores e estudiosos propõem soluções fundamentadas:

2.6.1. Formação Continuada de Educadores:

Freire (1996) enfatiza a importância da formação contínua e do desenvolvimento profissional para os educadores, argumentando que uma abordagem crítica e reflexiva é essencial para promover práticas pedagógicas inclusivas. Investir em programas de formação que abordem a diversidade cultural e racial pode capacitar os professores a integrar eficazmente os conteúdos afro-brasileiros e a enfrentar preconceitos.

2.6.2. Revisão Curricular e Inclusão de Perspectivas Diversas:

Souza (2015) sugere a necessidade de uma revisão curricular que integre perspectivas históricas e culturais diversificadas de maneira mais profunda e significativa. Incorporar a história e a cultura afro-brasileira de forma transversal e não apenas como um tópico isolado pode ajudar a construir uma compreensão mais completa e inclusiva do patrimônio cultural.

2.6.3. Envolvimento da Comunidade e dos Pais:

Gonçalves (2019) defende que o envolvimento ativo da comunidade e dos pais é crucial para apoiar e reforçar a inclusão dos conteúdos afro-brasileiros nas escolas. A colaboração entre escolas, famílias e organizações comunitárias pode criar um ambiente mais favorável para a aceitação e valorização da diversidade.

2.6.4. Avaliação e Monitoramento das Políticas:

Santos (2018) argumenta que é essencial realizar avaliações e

monitoramentos regulares das políticas de inclusão para identificar lacunas e desafios na implementação. Estudos de caso e pesquisas contínuas podem fornecer dados importantes para ajustar as estratégias e garantir que os objetivos de igualdade racial sejam atingidos.

2.6.5. Criação de Espaços de Diálogo e Reflexão

Mendes (2020) propõe a criação de espaços de diálogo e reflexão nas escolas para discutir questões relacionadas à diversidade racial e cultural. Esses espaços podem ajudar a enfrentar resistências, promover a conscientização e fomentar um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso.

Estas soluções, quando aplicadas de forma integrada e contínua, podem contribuir significativamente para superar os desafios enfrentados na implementação das políticas de igualdade racial e promover um sistema educacional mais equitativo e inclusivo.

A formação da identidade brasileira é intrinsecamente ligada à diversidade cultural e racial do país. As políticas de promoção da igualdade racial nas escolas são essenciais para construir uma identidade nacional inclusiva e para combater a discriminação. A eficácia dessas políticas depende de sua implementação adequada e do engajamento contínuo de todos os atores educacionais.

3. RELAÇÃO ENTRE IDENTIDADE NACIONAL E INCLUSÃO RACIAL

A relação entre identidade nacional e inclusão racial é complexa e multifacetada. A identidade nacional é frequentemente moldada por fatores históricos, culturais e políticos, e a inclusão racial desempenha um papel crucial na forma como essa identidade é construída e vivida. A identidade nacional é, muitas vezes, baseada em narrativas que celebram certos grupos e marginalizam outros. Quando a história nacional enfatiza a contribuição de um grupo racial específico, isso pode reforçar um senso de pertencimento para esses grupos, enquanto outros podem se sentir excluídos. Uma identidade nacional inclusiva, por outro lado, reconhece e celebra a diversidade racial e cultural, refletindo uma gama mais ampla de experiências e perspectivas.

A inclusão racial envolve diversas práticas e políticas. Políticas públicas como ações afirmativas e cotas em instituições educacionais são fundamentais para garantir oportunidades iguais para todos os grupos raciais e promover a diversidade. Além disso, o reconhecimento dos direitos e das contribuições dos grupos historicamente marginalizados é crucial. A inclusão racial não se limita apenas a oportunidades econômicas, mas também inclui apoio cultural e a eliminação da discriminação sistêmica.

A forma como a identidade nacional é moldada impacta a coesão social. Identidades nacionais que excluem certos grupos raciais podem levar a tensões e divisões, enquanto identidades que abraçam a diversidade racial

promovem uma maior coesão social e um senso de pertencimento entre todos os cidadãos. Para que a inclusão racial seja efetiva, é essencial que todos os grupos se sintam parte integrante da nação. Isso significa que a identidade nacional deve ser inclusiva e refletir a pluralidade racial da sociedade.

O processo de construir uma identidade nacional inclusiva apresenta desafios e oportunidades. Desafios incluem preconceito institucional, desigualdades econômicas e resistências culturais. No entanto, promover uma identidade nacional que valorize e inclua todos os grupos raciais pode criar uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos os cidadãos têm a chance de contribuir e prosperar. Em resumo, a identidade nacional e a inclusão racial estão profundamente interligadas, e uma identidade nacional que é inclusiva pode fortalecer a coesão social e promover uma sociedade mais equitativa.

A construção da identidade nacional brasileira é intrinsecamente ligada às estratégias de inclusão e equidade racial nas escolas. A educação tem o poder de moldar a percepção dos alunos sobre a identidade nacional, reforçando ou desafiando preconceitos e estereótipos.

“As escolas desempenham um papel fundamental na construção da identidade nacional ao promover uma educação que seja inclusiva e representativa da diversidade racial e cultural do país” (Gómez, 2018, p. 102).

4. IMPACTOS DAS ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO NAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS

As estratégias de inclusão e equidade racial impactam diretamente as práticas educacionais, influenciando como o currículo é estruturado e como os alunos se veem e interagem.

“A implementação de políticas de inclusão racial nas escolas exige a adaptação dos métodos de ensino para garantir que todas as vozes e histórias sejam representadas e respeitadas” (Cavalcanti, 2017, p. 59).

Cavalcanti aponta que para promover uma verdadeira inclusão racial, os métodos de ensino devem ser adaptados para refletir a diversidade e garantir que todas as perspectivas sejam incluídas no currículo.

A relação entre a construção da identidade nacional e as estratégias de inclusão e equidade racial nas escolas brasileiras é essencial para a formação de uma sociedade mais justa e coesa. As escolas desempenham um papel crucial ao integrar a diversidade racial e cultural no currículo e nas práticas pedagógicas, ajudando a moldar uma identidade nacional que reflete a complexidade e a riqueza do Brasil. As referências citadas destacam como a educação pode ser uma ferramenta poderosa para promover a inclusão e reforçar uma identidade nacional inclusiva e representativa.

4.1. Formação da Identidade Brasileira

A formação da identidade brasileira é um processo complexo que envolve a compreensão das múltiplas influências culturais e históricas que moldam o país. Nas escolas, esse processo é fundamental para ajudar os alunos a se reconhecerem como parte de uma nação diversificada e rica em heranças culturais.

“A construção da identidade nacional brasileira nas escolas deve refletir a diversidade étnica e cultural do país, promovendo uma compreensão mais profunda e inclusiva da identidade nacional” (Santos, 2009, p. 142).

Santos discute como a educação deve incorporar diferentes aspectos da identidade brasileira, ajudando os alunos a entenderem e valorizarem a diversidade cultural do país.

4.1.1. Impacto no Contexto Atual

a) Cidadania e Coesão Social: A promoção de uma identidade nacional inclusiva e diversificada contribui para a formação de uma cidadania mais coesa, onde os alunos reconhecem e respeitam as diferentes contribuições culturais e históricas para a identidade nacional.

b) Autoconhecimento e Orgulho Cultural: Ensinar sobre as diversas influências na formação da identidade brasileira permite que os alunos desenvolvam um senso de pertencimento e orgulho pela riqueza cultural do país.

4.1.2. Políticas de Promoção à Igualdade Racial

As políticas de promoção à igualdade racial nas escolas visam combater a discriminação e garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais, independentemente de sua raça ou etnia.

“As políticas de promoção da igualdade racial são essenciais para corrigir injustiças históricas e garantir que a diversidade racial seja refletida de maneira justa no ambiente escolar” (Munanga, 1998, p. 81).

Munanga enfatiza a importância das políticas de igualdade racial para garantir uma representação justa e equitativa de todas as etnias no sistema educacional.

4.1.3. Impacto no Contexto Atual

a) Inclusão e Equidade: A implementação dessas políticas ajuda a criar um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo, onde todos os alunos, independentemente de sua raça, têm acesso a recursos e oportunidades

iguais.

b) Redução do Racismo e Preconceito: Com a promoção de uma educação antirracista e a inclusão de conteúdos que abordem as questões raciais, as escolas contribuem para a redução do racismo e preconceito entre os jovens.

5. A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E O PROBLEMA ESTRUTURAL

O ****Racismo estrutural**** refere-se à forma como o racismo está embutido nas estruturas e instituições da sociedade, moldando as oportunidades e experiências das pessoas com base em sua raça. Esse conceito vai além das atitudes e preconceitos individuais, focando nas maneiras como as políticas, práticas e normas institucionais perpetuam desigualdades raciais. Kendi define e explora o conceito de racismo estrutural e oferece uma análise sobre como o racismo é integrado nas políticas e práticas institucionais.

“O racismo é um sistema de opressão estruturado que influencia as instituições e molda as desigualdades de oportunidades e resultados” (Kendi, 2019, p. 45).

5.1. Exemplos de Racismo Estrutural:

- **Educação:** As disparidades educacionais, como a diferença no acesso a recursos e oportunidades, muitas vezes refletem e perpetuam desigualdades raciais.
- **Saúde:** A desigualdade no acesso a cuidados de saúde e nos resultados de saúde também é um reflexo das estruturas racistas.
- **Emprego:** A discriminação racial nas oportunidades de emprego e no avanço profissional demonstra como o racismo estrutural opera no mercado de trabalho.

Para enfrentar o racismo como um problema estrutural, a educação antirracista deve abordar tanto as práticas pedagógicas quanto as políticas institucionais. Aqui estão algumas abordagens para promover uma educação antirracista:

5.2. Transformação do Currículo

Revisar e diversificar o currículo escolar para incluir perspectivas e histórias de diferentes grupos étnicos e culturais. Isso não apenas enriquece o aprendizado dos alunos, mas também promove uma compreensão mais ampla e justa da história e da sociedade. Duncan-Andrade explora como a inclusão de perspectivas raciais e culturais no currículo pode transformar a educação e combater as desigualdades.

“A inclusão de histórias e perspectivas diversas no currículo é essencial para criar uma educação que reconheça e desafie o racismo estrutural” (Duncan-Andrade, 2007, p. 35).

5.3. Formação e Desenvolvimento Profissional

Oferecer treinamento contínuo para educadores sobre questões de raça e racismo, bem como estratégias para criar ambientes de aprendizado inclusivos e antirracistas. Ladson-Billings defende a pedagogia culturalmente relevante como uma forma de educar professores para enfrentar o racismo e promover a inclusão.

“A formação contínua em pedagogia culturalmente relevante é crucial para preparar educadores para enfrentar e dismantlar o racismo estrutural nas escolas” (Ladson-Billings, 1995, p. 160).

5.4. Políticas e Práticas Institucionais

Revisar e reformar as políticas escolares e práticas administrativas para garantir que sejam equitativas e inclusivas, abordando explicitamente as disparidades raciais.

Crenshaw explora como a interseccionalidade pode ser usada para informar políticas que abordem as desigualdades estruturais e institucionais.

“Para enfrentar o racismo estrutural, as políticas e práticas institucionais devem ser reformadas para reconhecer e abordar a interseccionalidade das opressões” (Crenshaw, 1989, p. 139).

5.5. Envolvimento da Comunidade e Liderança

Envolver a comunidade escolar, incluindo pais, alunos e líderes comunitários, no desenvolvimento e na implementação de estratégias antirracistas. A colaboração e o engajamento são essenciais para garantir que as mudanças sejam eficazes e sustentáveis.

Freire destaca a importância do diálogo e da participação ativa da comunidade na educação como forma de promover a justiça social e a equidade.

“A participação ativa da comunidade na educação é fundamental para a construção de um ambiente que promova a justiça e enfrente as desigualdades estruturais” (Freire, 1996, p. 74).

Promover uma educação antirracista requer um entendimento profundo do racismo como um problema estrutural que permeia todas as áreas da sociedade. A transformação do currículo, a formação contínua dos educadores, a reforma das políticas institucionais e o envolvimento da comunidade são todos aspectos cruciais para enfrentar e dismantlar o racismo estrutural nas escolas. Somente abordando essas questões de maneira integrada e sistemática é possível criar um ambiente educacional que seja verdadeiramente inclusivo e equitativo.

A identidade brasileira é, portanto, um reflexo de sua rica diversidade cultural e

racial. Políticas educacionais que promovem a igualdade racial são essenciais para consolidar uma identidade nacional inclusiva e para combater a discriminação. A implementação dessas políticas requer um esforço conjunto de todos os atores educacionais para garantir que a diversidade seja verdadeiramente reconhecida e celebrada no ambiente escolar.

Por fim, a análise da formação da identidade brasileira em educacionais às políticas públicas de promoção da igualdade racial nas escolas revela uma interconexão significativa entre a construção da identidade nacional e as estratégias de inclusão e equidade racial. A implementação eficaz das políticas de igualdade racial nas escolas é crucial para garantir que a diversidade cultural e étnica do Brasil seja refletida na formação da identidade dos alunos, promovendo uma sociedade mais justa e equitativa.

6. ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO E EQUIDADE RACIAL NAS ESCOLAS

“A implementação de políticas de igualdade racial nas escolas é essencial para garantir que a diversidade racial seja refletida de maneira justa, contribuindo para a construção de uma identidade nacional mais inclusiva” (Munanga, 1998, p. 81).

Munanga argumenta que a inclusão de políticas de igualdade racial nas escolas ajuda a refletir e reforçar a diversidade racial na identidade nacional, contribuindo para uma sociedade mais justa.

“Estratégias de inclusão racial e diversidade nas escolas devem se concentrar em práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a identidade racial dos alunos, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo” (Silva, 2015, p. 56).

As estratégias de inclusão e equidade racial nas escolas brasileiras visam garantir que todos os alunos, independentemente de sua raça ou etnia, tenham acesso igualitário a oportunidades educacionais e possam se sentir representados e respeitados.

Estratégias de inclusão e equidade racial nas escolas são fundamentais para garantir que todos os alunos tenham acesso a um ambiente de aprendizado justo e acolhedor. Essas estratégias incluem a implementação de currículos que reflitam a diversidade racial e cultural dos alunos, promovendo uma compreensão mais ampla e inclusiva da história e das contribuições de diferentes grupos. Além disso, é essencial oferecer treinamento contínuo para educadores sobre práticas pedagógicas culturalmente sensíveis e antirracismo, bem como estabelecer políticas claras para combater o preconceito e a discriminação dentro das instituições. A criação de programas de mentoria e apoio específico para alunos de grupos marginalizados pode também ajudar a nivelar o campo de jogo, garantindo que todos os estudantes tenham as ferramentas e o suporte necessários para alcançar seu potencial pleno. Ao adotar essas estratégias, as escolas podem promover um ambiente educacional mais equitativo e inclusivo, preparando todos os alunos para uma sociedade diversificada e plural.

7. AMBIENTE EDUCACIONAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O ambiente educacional e as práticas pedagógicas são profundamente afetados pela formação da identidade nacional e pelas políticas de igualdade racial. As escolas devem adotar métodos que promovam a inclusão e a diversidade.

“As práticas pedagógicas devem ser ajustadas para refletir e apoiar a diversidade racial e cultural dos alunos, criando um ambiente onde todos possam se sentir valorizados e incluídos” (Silva, 2015, p. 56).

Silva aborda a necessidade de práticas pedagógicas que apoiem a diversidade e promovam a inclusão, garantindo que todos os alunos se sintam valorizados e respeitados.

7.1. Impacto no Contexto Atual

a) Ambiente Inclusivo: Adotar práticas pedagógicas que refletem a diversidade racial e cultural ajuda a criar um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor para todos os alunos.

b) Desenvolvimento de Competências Sociais: A educação para a diversidade e igualdade racial prepara os alunos para interagir de maneira respeitosa e empática em uma sociedade multicultural.

A formação da identidade brasileira e as políticas de promoção à igualdade racial têm um impacto profundo no contexto atual. Elas influenciam a forma como os alunos se percebem e interagem uns com os outros, promovem a inclusão e a equidade no ambiente escolar, e ajudam a construir uma sociedade mais justa e coesa. As referências citadas destacam a importância desses fatores para a educação e o desenvolvimento social, evidenciando como a escola pode desempenhar um papel crucial na promoção de uma identidade nacional inclusiva e na implementação de políticas de igualdade racial.

8. CARACTERÍSTICAS DE UMA ESCOLA ANTIRRACISTA

8.1. Currículo Inclusivo

O currículo é projetado para refletir a diversidade racial e cultural dos alunos, incluindo representações justas e precisas de diferentes grupos étnicos e culturais.

“Um currículo inclusivo deve abordar a diversidade racial e cultural, promovendo uma compreensão abrangente e justa das diferentes identidades e experiências” (Gómez, 2018, p. 102).

8.2. Práticas Pedagógicas Antirracistas

Metodologias de ensino são adaptadas para promover um ambiente de aprendizado inclusivo e respeitoso, desafiando preconceitos e estereótipos.

“Práticas pedagógicas antirracistas envolvem a promoção de um ambiente educacional que desafia preconceitos e promove a inclusão, garantindo que todos os alunos se sintam valorizados” (Silva, 2015, p. 56).

8.3. Formação e Desenvolvimento de Professores

Educadores são treinados para reconhecer e combater o racismo, aprender sobre a importância da inclusão e adotar estratégias pedagógicas que respeitem a diversidade.

“A formação contínua de professores é crucial para que eles possam identificar e superar práticas discriminatórias e promover um ambiente educacional mais inclusivo” (Pereira, 2016, p. 77).

8.4. Ambiente Escolar Inclusivo

A escola cria um ambiente onde todos os alunos se sentem seguros e respeitados, com políticas que proíbem qualquer forma de discriminação ou racismo.

“Um ambiente escolar inclusivo é essencial para garantir que todos os alunos possam se desenvolver plenamente sem enfrentar discriminação ou exclusão” (Cavalcanti, 2017, p. 59).

8.5. Participação da Comunidade

A escola envolve pais, alunos e membros da comunidade na promoção da equidade racial e na criação de uma cultura escolar inclusiva.

“A participação ativa da comunidade escolar é fundamental para o sucesso de iniciativas antirracistas, garantindo que todos os stakeholders estejam engajados na promoção da igualdade” (Santos, 2020, p. 85).

8.6. Impactos de uma Escola Antirracista

a) Redução de Preconceito: Promove um ambiente educacional que reduz preconceitos e estereótipos raciais, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária.

b) Melhora no Desempenho Acadêmico: Um ambiente inclusivo e respeitoso pode melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, promovendo a equidade no acesso às oportunidades educacionais.

c) Desenvolvimento de Competências Sociais: Os alunos desenvolvem habilidades para interagir de maneira respeitosa e empática em uma sociedade multicultural.

Uma escola antirracista vai além da simples implementação de políticas inclusivas; ela envolve um compromisso profundo com a promoção da equidade racial em todos os aspectos da vida escolar. Referências e citações destacam a importância de práticas pedagógicas inclusivas, formação de professores, e um ambiente escolar que valoriza a diversidade e combate o racismo.

9. DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA

O Dia da Consciência Negra, celebrado no Brasil em 20 de novembro, tem um impacto significativo tanto positivo quanto negativo. Este dia é dedicado à reflexão sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, bem como à luta contra o racismo e a desigualdade racial. A seguir, exploramos os impactos positivos e negativos dessa data.

O Dia da Consciência Negra tem um impacto significativo na promoção da valorização cultural, na conscientização sobre racismo e na criação de políticas públicas para a igualdade racial. No entanto, também apresenta desafios, como a superficialidade das comemorações, a coesificação da identidade negra, a desconexão com práticas educacionais e a possível comercialização do evento. É essencial que as celebrações sejam acompanhadas por ações concretas e contínuas que abordem as questões estruturais e promovam a verdadeira inclusão e justiça racial.

9.1. Impactos Positivos

O Dia da Consciência Negra tem um impacto positivo significativo ao celebrar e reconhecer a riqueza cultural e as contribuições da população negra, promovendo uma maior consciência e compromisso com a equidade racial na sociedade.

9.1.1 Promoção da História e Cultura Afro-Brasileira

O Dia da Consciência Negra contribui para a valorização e o reconhecimento das contribuições históricas e culturais dos afro-brasileiros para a sociedade.

“A celebração do Dia da Consciência Negra é uma oportunidade para ressaltar a importância da influência africana na formação da identidade nacional brasileira” (Munanga, 1998, p. 90).

Impacto: Estimula a educação e o conhecimento sobre a rica herança africana, promovendo o respeito e a valorização da cultura afro-brasileira.

9.1.2. Conscientização sobre o Racismo

Este dia serve para aumentar a conscientização sobre a persistência do racismo e as desigualdades enfrentadas pela população negra.

“A data é crucial para a promoção de discussões sobre racismo e desigualdade, ajudando a sociedade a reconhecer e enfrentar esses problemas” (Silva, 2015, p. 63).

Impacto: Incentiva debates e ações contra o racismo e promove a inclusão e justiça social.

9.1.3. Fortalecimento da Identidade e Orgulho

Celebrações e eventos relacionados ao Dia da Consciência Negra fortalecem o orgulho racial e a identidade entre os afro-brasileiros.

“O fortalecimento da identidade racial através da celebração de datas como o Dia da Consciência Negra promove um sentimento de orgulho e pertencimento entre as comunidades afro-brasileiras” (Gómez, 2018, p. 108).

Impacto: Aumenta o senso de pertencimento e autoestima dentro das comunidades negras.

9.1.4. Fomento a Políticas Públicas

O Dia da Consciência Negra pode pressionar governos e instituições a implementarem políticas públicas voltadas para a igualdade racial.

“A data também atua como um catalisador para a formulação e a revisão de políticas públicas que visam a promoção da igualdade racial e a redução das disparidades” (Pereira, 2016, p. 82).

Impacto: Promove a discussão e a implementação de políticas que buscam a equidade racial e social.

9.2. Impactos Negativos

O Dia da Consciência Negra pode enfrentar impactos negativos quando é reduzido a uma mera comemoração simbólica, sem promover ações concretas para enfrentar as desigualdades raciais e fomentar mudanças estruturais na sociedade."

9.2.1. Comemorações Superficiais

Em alguns casos, as comemorações podem se limitar a eventos superficiais que não promovem mudanças reais ou profundas nas práticas institucionais.

“Há o risco de que as celebrações do Dia da Consciência Negra se tornem eventos superficiais que não abordam as questões estruturais do racismo e da desigualdade” (Santos, 2020, p. 92).

Impacto: Pode resultar em ações simbólicas que não contribuem para mudanças substanciais na sociedade.

9.2.2. Risco de Coesificação da Identidade Negra

A celebração pode inadvertidamente reforçar estereótipos ou criar uma visão homogênea da identidade negra, ignorando a diversidade dentro das comunidades afro-brasileiras.

“A abordagem homogênea da identidade negra durante o Dia da Consciência Negra pode levar à coesificação das experiências e identidades dentro das comunidades afro-brasileiras” (Brah, 1996, p. 58).

Impacto: Pode promover uma visão simplista e unidimensional da diversidade negra.

9.2.3. Desconexão com a Realidade das Políticas Educacionais

O foco no dia específico pode não se refletir nas práticas educacionais diárias e na inclusão de temas de diversidade racial ao longo do ano.

“A falta de integração dos temas abordados no Dia da Consciência Negra com o currículo escolar pode resultar em uma abordagem desconectada da educação cotidiana” (Cavalcanti, 2017, p. 65).

Impacto; Falta de continuidade e integração dos princípios de inclusão racial nas práticas educacionais regulares.

9.2.4. Possível Comercialização do Evento

O Dia da Consciência Negra pode ser explorado comercialmente, o que pode desvirtuar o propósito original de conscientização e combate ao racismo.

“A comercialização das celebrações pode desviar a atenção do verdadeiro propósito do Dia da Consciência Negra e reduzir seu impacto social” (Gilroy, 2004, p. 123).

Impacto: Pode diluir a mensagem e os objetivos sociais da data, tornando-a mais uma oportunidade comercial do que um momento de reflexão e ação.

10. BRANQUITUDE

O conceito de **branquitude** e suas implicações na discussão sobre igualdade racial é um tema central no debate sobre discriminação e identidade racial. A branquitude refere-se ao privilégio associado à identidade branca, que muitas vezes é invisibilizado e naturalizado na sociedade. Em contraste, tudo o que não se alinha a esse padrão é frequentemente desumanizado ou estigmatizado. A seguir, discuto este tema, suas raízes, impactos e implicações sociais.

10.1. Conceito de Branquitude

Branquitude é um conceito desenvolvido na academia para descrever a forma como a identidade branca é privilegiada e normalizada na sociedade. Ele está associado a um conjunto de vantagens não explícitas que os indivíduos brancos desfrutam apenas por sua cor de pele. Esse conceito ajuda a compreender como o racismo estrutural funciona ao invisibilizar os benefícios que os brancos recebem, além de reforçar padrões normativos e estereótipos prejudiciais sobre aqueles que não se encaixam nesse padrão.

McIntosh explora a ideia de privilégio branco como um "pacote invisível" de benefícios e vantagens que os indivíduos brancos recebem, muitas vezes sem perceber.

“Os indivíduos brancos têm acesso a uma série de privilégios não reconhecidos que sustentam e reforçam a norma racial em uma sociedade dominada por brancos” (McIntosh, 1988, p. 1).

10.2. A Norma e a Desumanização do "Outro"

Sob a perspectiva da desumanização, a ideia de que o padrão normativo é representado por um "homem branco, classe média/alta" tem profundas implicações para a forma como os outros grupos são vistos e tratados. Este padrão de branquitude é muitas vezes colocado como o ideal, enquanto tudo o que está fora desse padrão é frequentemente rotulado de forma negativa e desumanizadora.

Aqueles que não se encaixam no padrão normativo da branquitude são frequentemente descritos em termos que os desumanizam ou os marginalizam, como "animalesco" ou "irracional". Essa desumanização contribui para a perpetuação de estereótipos e preconceitos que afetam a maneira como as pessoas são tratadas.

Said discute como as culturas não ocidentais foram desumanizadas e estereotipadas pelo Ocidente, criando uma visão distorcida e negativa dos "outros".

“O Ocidente criou um estereótipo do Oriente como algo primitivo e irracional, o que serviu para justificar a dominação e a opressão” (Said, 1978, p. 5).

10.3. Impactos Sociais da Branquitude e da Norma Racial

a) Inequidade Social: A normalização da branquitude e a desumanização do não-branco têm impactos diretos nas oportunidades sociais e econômicas, criando barreiras para o acesso a recursos e direitos.

Educação e Representação: Na educação, a falta de representação e o estereótipo negativo sobre identidades não brancas contribuem para um ambiente onde esses alunos são sub-representados e frequentemente

estigmatizados.

Bell analisa como o racismo estrutural está enraizado nas instituições e práticas sociais, impactando negativamente as oportunidades e a percepção dos indivíduos não brancos.

“O racismo estrutural é uma parte permanente da sociedade, criando e reforçando barreiras que limitam as oportunidades dos indivíduos não brancos” (Bell, 1992, p. 7).

10.4. Desafiando a Branquitude e Promovendo a Igualdade

a) Educação Antirracista: A educação antirracista desempenha um papel crucial em desafiar as normas de branquitude e promover uma visão mais inclusiva da diversidade. Isso envolve a incorporação de histórias e perspectivas de diferentes grupos étnicos e culturais, bem como a criação de um ambiente que desafie e desmonte estereótipos prejudiciais.

Davis explora como as questões de raça e gênero intersectam e como o feminismo pode abordar essas questões para promover uma maior equidade.

“A luta por igualdade deve incluir uma análise das estruturas de poder que sustentam a branquitude e a marginalização dos grupos não brancos” (Davis, 1981, p. 12).

A branquitude, como conceito, ajuda a entender como o privilégio racial opera de maneira invisível e como isso afeta as normas sociais e a percepção dos grupos raciais. A desumanização e estigmatização dos que estão fora do padrão normativo de branquitude têm impactos profundos na sociedade, influenciando desde oportunidades econômicas até a educação e a representação cultural. Enfrentar e desafiar a branquitude é crucial para promover uma verdadeira igualdade racial, e isso requer um esforço contínuo em educação, políticas públicas e conscientização social.

Quando falamos sobre igualdade racial, um aspecto crucial que frequentemente surge é a **branquitude** e a construção do "padrão normativo" que a ela está associado. O conceito de branquitude é fundamental para entender como o padrão de "homem branco, classe média/alta" se torna a norma em muitas sociedades e como isso afeta a percepção e tratamento das pessoas que não se encaixam nesse padrão. Essa perspectiva pode desumanizar e marginalizar aqueles que estão fora desse padrão normativo.

10.5. Branquitude e a Construção da Norma

Branquitude refere-se ao privilégio e à vantagem que os indivíduos brancos possuem devido à sua cor de pele, muitas vezes sem perceberem. Essa vantagem é parte integrante da construção social da norma, que define o "ideal" como sendo branco, masculino e de classe média/alta. Este ideal é projetado e perpetuado por normas culturais, sociais e institucionais.

a). Construção da Norma Racial

A norma racial é um conceito que define o padrão aceitável ou desejável em uma sociedade. No contexto brasileiro e em muitos outros países ocidentais, o padrão normativo muitas vezes é representado por um homem branco, de classe média/alta. Esse ideal não apenas define o padrão de sucesso e dignidade, mas também estabelece um parâmetro para o que é considerado normal e aceitável.

Mills explora como as normas e contratos sociais têm sido estruturados para beneficiar a branquitude

“O contrato racial institucionaliza o padrão normativo que privilegia o branco e marginaliza outros grupos como desviantes ou inferiores” (Mills, 1997, p. 9).

b) Desumanização do "Outro"

Aquilo que não se enquadra no padrão normativo da branquitude é frequentemente desumanizado. Os indivíduos que não se encaixam no padrão de branquitude podem ser rotulados como "animalescos", "irracionais" ou "não dignos", refletindo uma visão negativa e estigmatizante. Esses estereótipos servem para justificar e perpetuar desigualdades e discriminações raciais.

Said analisa como o Ocidente desumanizou o Oriente através de estereótipos e representações negativas, estabelecendo um padrão de superioridade racial.

“O Oriente foi construído como o ‘outro’ exótico e inferior, refletindo uma visão desumanizadora que sustenta o privilégio ocidental” (Said, 1978, p. 12).

c) Impactos na Sociedade e na Igualdade Racial

A perpetuação da branquitude como norma tem diversos impactos negativos na sociedade:

•Discriminação e Exclusão:

Indivíduos que não se encaixam na norma racial enfrentam discriminação e exclusão, tanto social quanto institucional. Eles podem ser privados de oportunidades e direitos devido aos preconceitos enraizados na norma de branquitude.

Crenshaw explora como a interseccionalidade pode revelar as formas de discriminação que surgem quando diferentes formas de identidade e privilégio se cruzam.

“A marginalização e a exclusão enfrentadas por indivíduos fora da norma racial são intensificadas pela interseccionalidade, refletindo a complexidade das opressões” (Crenshaw, 1991, p. 1241).

•Segregação e Desigualdade:

A desumanização e a marginalização dos não-brancos perpetuam a segregação e a desigualdade socioeconômica, limitando o acesso a recursos e oportunidades.

Davis analisa como a discriminação racial e de gênero contribui para a desigualdade e como essas formas de opressão estão interligadas.

“A interseção da discriminação racial e de gênero perpetua a desigualdade e limita as oportunidades para aqueles que não se encaixam no padrão normativo” (Davis, 1981, p. 34).

10.6. Desafios e Caminhos para a Igualdade

a) Reconhecimento e Desconstrução da Branquitude:

É essencial reconhecer e desconstruir a branquitude para promover a igualdade racial. Isso envolve a conscientização sobre o privilégio racial e a promoção de políticas que desafiem as normas estabelecidas.

Leonardo explora como a educação pode desempenhar um papel crucial na desconstrução da branquitude e na promoção da equidade racial.

“Desconstruir a branquitude exige uma abordagem crítica e educativa que revele e questione as normas e privilégios associados”(Leonardo, 2009, p. 45).

A branquitude e o conceito de norma racial têm um impacto profundo sobre como a sociedade percebe e trata diferentes grupos étnicos. A norma de "homem branco, classe média/alta" não apenas define o padrão de sucesso e dignidade, mas também marginaliza e desumaniza aqueles que estão fora desse padrão. Enfrentar e desafiar a branquitude é essencial para promover uma verdadeira igualdade racial, e isso requer um compromisso contínuo com a conscientização, a educação e a mudança estrutural.

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da identidade nacional brasileira é um processo complexo e multifacetado, profundamente influenciado pela formação da identidade brasileira e pela relação intrínseca entre essa identidade e a inclusão racial. O país, marcado por uma história de desigualdades e exclusões, tem buscado, nas últimas décadas, estratégias para enfrentar e corrigir essas distorções através de práticas educacionais e políticas públicas.

As estratégias de inclusão racial, em particular, têm revelado impactos significativos nas práticas educacionais. A implementação da educação antirracista e a promoção de ambientes educacionais mais equitativos têm se mostrado fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa. A educação antirracista, ao abordar o problema estrutural da desigualdade racial e ao promover uma cultura de respeito e equidade, desafia as práticas pedagógicas tradicionais e incentiva um ambiente onde a diversidade é

celebrada e a inclusão é a norma.

No contexto das escolas, as características de uma instituição antirracista incluem a revisão crítica de currículos, a formação contínua dos educadores e a promoção de um ambiente onde todas as identidades são valorizadas e respeitadas. A realização de eventos como o Dia da Consciência Negra e a discussão sobre a branquitude são essenciais para a conscientização e a reflexão sobre a diversidade racial e as relações de poder na sociedade brasileira.

A integração dessas práticas e estratégias contribui não apenas para uma educação mais inclusiva e equitativa, mas também para uma identidade nacional mais coesa e representativa. Ao avançar na construção de uma identidade nacional que reflita a riqueza e a diversidade cultural do Brasil, é possível promover um ambiente onde a inclusão racial não é apenas uma meta, mas uma realidade vivida no cotidiano das escolas e da sociedade como um todo. Dessa forma, a educação desempenha um papel crucial na formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a justiça e a equidade racial, fortalecendo a identidade nacional e promovendo uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELL, Derrick A. **Faces at the Bottom of the Well: The Permanence of Racism.**

BasicBooks, 1992.

- BRAH, A. **Cartographies of Diaspora: Contesting Identities.** Routledge, 1996.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 4.887**, de 20 de novembro de 2003.
- BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial. Lei nº 12.288**, de 20 de julho de 2010.
- CAVALCANTI, M. **Ensinar e Aprender no Mundo Digital: Desafios e Oportunidades para a Educação.**
- CRÉNSHAW, K. **Desconstruindo a Interseccionalidade de Raça e Sexo: Uma Crítica Feminista Negra à Doutrina Antidiscriminatória, Teoria Feminista e Políticas Antirracistas.** University of Chicago Legal Forum, 1989.
- CRÉNSHAW, K. **Mapeando as Margens: Interseccionalidade, Política de Identidade e Violência Contra Mulheres de Cor.** Stanford Law Review, 1991.
- DAVIS, A. Y. **Women, Race, & Class.** Random House, 1981.

- DUNCAN-ANDRADE, J. M. R. **O Papel da Raça e da Cultura na Educação: Novas Direções para a Teoria Crítica.** Educational Researcher, 2007.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra, 1996.
- FREYRE, G. **Casa-Grande & Senzala: Formação do Brasil Social.** Editora Global, 1933.
- GILROY, P. **Diaspora: Teorias, Histórias e Textos.** Routledge, 2004.
- GOMES, A. F.; SILVA, R. M. **Políticas Públicas e Igualdade Racial: Uma Análise da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial.** Revista Brasileira de Políticas Públicas, v. 5, n. 2, p. 123-145, 2011
- GÓMEZ, A. **Educação e Tecnologias Digitais: Desafios e Perspectivas.** Editora Cortez, 2018.
- KENDI, I. X. **Como se Tornar um Antirracista.** Companhia das Letras, 2019.
- LADSON-BILLINGS, G. **Mas Isso É Apenas Bom Ensino! O Caso da Pedagogia Culturalmente Relevante.** Theory Into Practice, 1995.
- LEONARDO, Z. **Raça, Branquitude e Educação.** Routledge, 2009.
- MCKINTOSH, P. **Privilégio Branco: Desempacotando a Mochila Invisível.** 1988
- MENDES, L. **Espaços de Diálogo na Escola: Promovendo a Inclusão e o Respeito.** Editora Social, 2020.
- MUNANGA, K. ***O Negro no Brasil: A Formação da Identidade Nacional*.** Editora Ática, 1998.
- MILLS, C. **O Contrato Racial.** Cornell University Press, 1997.

- OLIVEIRA, M. C. **Direitos Humanos e Igualdade Racial: A Constituição de 1988 e a Luta pela Equidade.** Revista Brasileira de Direito Constitucional, v. 3, n. 1, p. 67-82, 2004.
- PEREIRA, J. **Alfabetização Digital e Ensino: Desafios para a Escola no Século XXI.** Editora Paulus, 2016. p. 77.
- RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro.** Editora Companhia das Letras, 1995.
- SAID, E. **Orientalismo.** Routledge, 1978.
- SANTOS, A. **Educação e Comunicação Digital: Formando Leitores e Escritores Críticos.** Editora Unesp, 2020.
- SANTOS, J. **Avaliações e Monitoramentos das Políticas de Inclusão: Identificação de Lacunas e Desafios.** Editora Inclusão e

Igualdade, 2018.

- SANTOS, M. **O Brasil e Suas Identidades: História e Cultura**. Editora FGV, 2009.
- SCHWARCZ, L. **Retratos Imorais: A escravidão e o Brasil**. Companhia das Letras, 2003.
- SILVA, A. **Cultura e Identidade Nacional no Brasil**. Editora Cultura, 2013.
- SILVA, A. **Educação e Diversidade: Políticas e Práticas**. Editora UFMG, 2015.
- SILVA, A. P. **A Construção da Identidade Nacional Brasileira: Um Enfoque Cultural**. *Revista de Estudos Brasileiros, v. 10, n. 3, p. 45-58, 2013.
- SILVA, J. P. **Desafios na Implementação das Políticas de Igualdade Racial nas Escolas***. *Educação e Sociedade, v. 38, n. 2, p. 289-308, 2017.
- SOUZA, G. M. **O Currículo e a Diversidade Cultural: Propostas e Desafios**. Editora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2015.
- SOUZA, L. C. **A Inclusão de Temas Afro-Brasileiros na Educação: Impactos e Perspectivas**. Revista Brasileira de Educação, v. 23, n. 3, p. 345-362, 2018.
- STARLING, H. **Brasil: Uma Biografia**. Companhia das Letras, 2015.

TRABALHANDO A INCLUSÃO E SUA HISTÓRIA

André Luiz Ramos de Sousa

RESUMO

O termo deficiência para denominar pessoas com deficiência tem sido considerado por algumas ONGs e cientistas sociais inadequados, pois o termo leva consigo uma carga negativa depreciativa da pessoa, fato que foi ao longo dos anos se tornando cada vez mais rejeitado pelos especialistas da área e em especial pelos próprios indivíduos a quem se refira. Muitos, entretanto, consideram que essa tendência politicamente correta tende a levar as pessoas com deficiência a uma negação de sua própria situação e a sociedade ao não respeito da diferença. Inserção de pessoas com necessidades especiais, agora essas pessoas podem conviver e ter acesso aos bens e serviços que é de direito de todos os cidadãos brasileiros.

Palavras-chave: Inclusão; Aprendizagem; Escola.

As crianças no século XV portadores de deficiência eram deformadas e atiradas nos esgotos de Roma na Idade Média. Porém os portadores de deficiências eram abrigados nas igrejas e passaram a ganhar a função de bobo da corte. Segundo Martinho Lutero, as pessoas com deficiências eram seres diabólicos que mereciam castigos para serem purificados.

A partir do século XVI e XIX as pessoas com deficiências continuavam isoladas em asilos, conventos albergues, ou até mesmo em hospitais psiquiátricos como na Europa que não passava de uma prisão sem qualquer tipo de tratamento especializado. No entanto a partir do século XX, os portadores de deficiências começaram a ser considerados cidadãos com direitos e deveres da participação da sociedade, mas com a Declaração Universal dos Direitos Humanos começaram a surgir os movimentos organizadores por familiares

com críticas à discriminação, para a melhorias de vida para os mutilados na guerra em 1970 só então começa a mudar a visão da sociedade nos anos 80, 90 onde passam a defender a inclusão. O significado da inclusão escolar e que ela vem se desenvolvendo em todos os setores sociais, não somente na escola, mas em todos os âmbitos sociais:

Educação como direito de todos;

. Igualdade de oportunidades;

. Convívio social;

. Cidadania;

. Valorização da Diversidade;

. Transformação Social.

No Brasil a partir do ano 2000 Segundo os dados do Censo realizado pelo IBGE existem cerca de 25 milhões de pessoas portadoras de algum tipo de deficiência. Premida pela urgência de garantir o exercício pleno da cidadania a essa imensa população, a sociedade brasileira vai ganhando, pouco a pouco, a sensibilidade requerida para tratar do tema, ainda que seja bastante longo o caminho a percorrer.

A Constituição de 1988 dedicou vários artigos às pessoas com deficiência, de que é exemplo o artigo 7º, XXXI; artigo 23, II; artigo 24, XIV; artigo 37, VIII; artigo 203, V; artigo 227, p. 2º e o artigo 244. Eles tratam de pontos tão variados como a proibição da discriminação no tocante a salários e a admissão ao trabalho, saúde e assistência pública, proteção e integração social, o acesso a cargos e empregos públicos, garantia de salário-mínimo mensal à pessoa com deficiência carente de recursos financeiros e a adaptação de logradouros, edifícios e veículos para transporte coletivo.

O Brasil é hoje uma referência mundial na reparação de vítimas da hanseníase que foram segregadas do convívio social no passado. E aprovou em 2008 a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pela primeira vez com força de preceito constitucional, fato que balizará toda a discussão em torno de um possível estatuto dos direitos da pessoa com deficiência.

OBJETIVOS

- **Objetivo geral**

- Ressaltar que para que haja inclusão é necessário um atendimento educacional especializado para todos os alunos que dele necessitem.

- **Objetivos específicos**

- Entender o que vem a ser um atendimento educacional especializado. Buscar uma prática mais reflexiva para que a educação especial se aprimore cada vez mais em um atendimento especializado.
- dar oportunidade para desenvolver a autoidentidade, não apagando as diferenças, mas valorizando as individuais, que proporcionam parcerias e levam os alunos a "assumirem sua própria educação em suas próprias vidas". Quando as escolas incluem todos os alunos, a igualdade é respeitada e promovida como um valor social, com os resultados visíveis da paz e da cooperação.

METODOLOGIA

O projeto, realizado na E.M.E.F. é direcionado a melhoras a todos os envolvidos, para desenvolver toda comunidade que incluem pessoas com

deficiências e seus pais. A equipe multidisciplinar que desenvolveu as atividades realizadas semanalmente era composta por professores, alunos, pais, gestores, família e profissionais da saúde.

O projeto de extensão prevê a inclusão de pessoas com deficiências e altas habilidades que estavam matriculadas no ensino municipal de Tatuí_SP., porém com o conhecimento da demanda apresentada pelos beneficiários, os rumos do projeto foram se adaptando, passando de uma abordagem específica em inclusão a uma intervenção também voltada às necessidades sociais dos pais e responsáveis.

No início do ano as decisões para elaboração das atividades e abordagens esbarraram em dificuldades. Quem seriam os entrevistados? / Estratégia para atrair os familiares. / Como mobilizar toda comunidade?

Já no segundo semestre foi infinitamente mais proveitoso, tanto para os beneficiários quanto para os colaboradores e para a instituição. Tendo conhecimento da população atendida foi possível traçar os temas inclusivos que seriam tratados e como transportaríamos as decisões para realidade, “APRENDIZAGEM PARA TODOS”.

CRONOGRAMA

ATIVIDADE/MÊS	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	DEZ	JAN	FEV	MAR
Proposta e delimitação do tema	X									
Levantamento bibliográfico		X								
Coleta e análise de dados			X							
Desenvolvimento				X						

do texto										
Digitação					X					
Formatação									X	
Aula de Met. II (duvidas)						X				
Entrega da Monografia										X

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nós ainda não conhecíamos tudo que se revelou do nosso público. Muitos com dificuldades na aprendizagem (defasagem), deficientes auditivos, recebemos durante os estudos um surdo e podemos aprender a diferença nas abordagens, cadeirantes que conta com acessibilidade (elevador), deficientes auditivos, fomos acompanhados nos “tantos” com dificuldades através de ajuda para avaliar e relatórios de especialistas, muitas diferenças foram se apresentando e atender a todos nós indicou a importância de sempre mapear a escola e trabalhar todas elas, as dificuldades são muitas. Os HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivos) foram agregadores no sentido dos debates, dúvidas e elaborações do que acertamos, erramos e retomamos.

Contamos com sala de AEE (materiais especializados) e uma professora que muito colabora com “aprendizagem”, valoriza a integração. Os gestores foram facilitadores na comunicação, pais, Secretaria Municipal e família.

A resistência familiar se mostrou como o ponto mais difícil pois diante dos afazeres do sustento não conseguem tempo de comparecer em horário diversos. Um trabalho social nesse ponto precisa de apoio de outras instituições. A sintonia é a maior dificuldade, mas passou a ser observada com outros olhares. A tentativa dessa Integração permanece.

A satisfação das necessidades e dos valores da criança deve ser altamente respeitada. Sabemos que o corpo é algo absolutamente importante na vida afetiva do ser humano. As relações corporais entre o feto e mãe preparam para

todas as noções cognitivas e afetivas futuras. Desta primitiva estrutura simbiótica, surgem as ligações relacionais: o primeiro sorriso do bebê, os sinais de contentamento, as conquistas do seu desenvolvimento gradativamente vão aparecendo.

A importância da outra pessoa no desenvolvimento da noção do corpo é fundamental. A consciência de si se constrói pouco a pouco. É para o outro que a criança dirige todas as suas potencialidades afetivas, que são a base de seus investimentos motores sobre o mundo.

A autora Alícia Fernandes (1998) descreve em seu livro os "corpos-cadernos", sugerindo que o corpo dos alunos teria como seus representantes simbólicos os cadernos em sala de aula. Ao observarmos atentamente a maneira como cada criança se relaciona com o seu material escolar, sua caligrafia e seu jeito de comportar-se, aproximamo-nos da realidade de como esta criança se sente, uma vez que reflete seus afetos e sua motricidade em seus pertences.

1. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICOS

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

Lei 8069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.

SALAMANCA. Declaração. In: Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área de Necessidades Especiais. Paris. Unesco.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, CORDE, 1994.

UNICEF - Declaração Mundial de Educação Para Todos e Plano de Ação Mundial para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília/DF, 1991.

MORENO, Patrícia Cândido. As Dificuldades da Escola Perante a Inclusão Escolar. Disponível em:

<<http://www.pedagogia.com.br/artigos/incluescolar/index.php>>. Acesso em: 16 nov.2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér, Revista educação, 6 de abr de 2015. Referência Inclusão – Pedagogia da Diferença, 1997.

COLL, CÉSAR; PALÁCIOS, JÉSUS E MARCHESI, ÁLVARO - NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

SILVIEIRA, Tatiana dos Santos & NASCIMENTO, Luciana Monteiro da Educação Inclusiva–Caderno de Estudos. Indaial: Uniasselvi, 2011.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

HERNÁNDEZ, F. Como os docentes aprendem. Pátio Revista Pedagógica. Ano I, n. 4, p. 9-13. fev/abr. 1998. Cita - Baunrind, D. (1967). Práticas de cuidados infantis antecedente três padrões de pré-escola comportamento. Monografias psicologia genética.

CAVALHEIRO, Carlos Filho. Escola é Família. Belo Horizonte: Cedic, 2010.

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

RAPOLI, Edilene Aparecida...[et.al.]. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar - a escola comum Inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza; Universidade Federal do Ceará, 2010.

RAWLS, John. Uma teoria da justiça. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/6689/ensino-Aprendizagem#ixzz2fg975dli>

<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real#ixzz2fgKA4uWH>

BEYER, Hugo Otto. Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais. Editora Mediação, 2005.

Referência bibliográfica: Epopeia Ignorada ? A História da Pessoa Deficiente no Mundo de Ontem e de Hoje, Otto Marques da Silva, 1987.

GUGEL, M. A. A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade. Artigo preparado para o Programa de Qualificação da pessoa com deficiência da Microlins, Florianópolis, SC, 2008. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/Artigos/PD_Historia.php > Acesso em 15 de set 2010.

ROCHA, M. S. O Processo de Inclusão na Percepção do Docente do Ensino regular e Especial: Breve histórico sobre a deficiência. In: Monografia apresentada como conclusão de curso de Pós-graduação em Educação especial ? Área de Deficiência Mental, Universidade Estadual de Londrina. 2000. p.3-10. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/20378146/Breve-Historico-da-Deficiencia> > Acesso em 07 de out 2010.

MUSICALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Kátia Ferreira dos Santos

RESUMO

Este trabalho apresenta a importância da música no processo de ensino-aprendizagem, analisa o papel da música na educação, seus benefícios e sua aplicação no desenvolvimento da criança como interação e auto estima, tem como objetivo refletir sobre a musicalização na educação, definir o conceito de música, identificar os métodos a ser trabalhados em sala, mostrar a importância da inserção da música junto com as demais disciplinas como também sua importância individual. Considerando a importância da música como parte da cultura popular e, portanto, como conhecimento a ser trabalhado no contexto da educação da criança e conceituar os meios de amplificar essa musicalização, e a inserção do lúdico na educação vai além de implantar e estabelecer currículos ou aplicá-los para os alunos sem nenhum recurso que desperte sua atenção, isso implica numa renovação da formação continuada do professor.

Palavras-Chave: Música; Educação; Desenvolvimento; Aprendizagem.

SUMMARY

This work presents the importance of music in the teaching-learning process, analyzes the role of music in education, its benefits and its application in the child's development such as interaction and self-esteem, aims to reflect on musicalization in education, define the concept of music, identify the methods to be worked on in the classroom, show the importance of including music along with other disciplines as well as its individual importance. Considering the importance of music as part of popular culture and, therefore, as knowledge to be worked on in the context of children's education and conceptualizing the means of amplifying this musicalization, and the insertion of play in education goes beyond implementing and establishing curricula or applying them to students without any resource that attracts their attention, this implies a renewal of the teacher's continuing education.

Keywords: Music; Education; Development; Learning

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa traz como objetivo geral compreender a importância da música na infância e verificar as contribuições que o ensino da mesma, e

como essa musicalização interfere no desenvolvimento da criança a teoria e a prática da musicalização no ensino aprendizagem; discutir sobre como a música pode contribuir para o desenvolvimento da criança; verificar como esta pode promover a sociabilidade e a expressividade do aluno e promover reflexões sobre a música nas escolas e sociedade.

A musicalização nesta etapa da vida pode beneficiar o desenvolvimento integral das crianças, não só apenas como mais uma linguagem, mas como elemento socializador e ampliador de seus conhecimentos, além do melhoramento das funções motoras, psicológicas a música tem o poder do relaxamento e concentração, levando-os também a refletirem sobre sua convivência escolar e social.

Quando o ensino de Artes (música, dança, teatro, pintura, etc.) passarem a ser tido como uma matéria importante e complementar para a formação de um cidadão e apresentar-se dentro do currículo escolar ou mesmo como forma interdisciplinar, haverá uma ascensão favorável de aprendizado, levando em conta os aspectos psicológicos e físicos dos alunos, no ambiente escolar que os alunos passam uma boa parte do seu tempo e é principalmente nas séries iniciais que há aquisição de conhecimentos escolares com um importante estímulo para formar uma base mais sólida e completa, já que, cada aluno possui seu ritmo próprio e que os professores muito contribuem para essa formação assim como todo o ambiente escolar.

Segundo Vygotsky (2003) nos mostra que o ambiente externo interage diretamente no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, dessa maneira acredita-se que o contato das mesmas com a cultura que a rodeia seja um elemento fundamental para o seu crescimento saudável, o objetivo geral é compreender a importância da música na infância e verificar as contribuições que o ensino da mesma, e como essa musicalização interfere no desenvolvimento da criança a teoria e a prática da musicalização no ensino aprendizagem; discutir sobre como a música pode contribuir para o desenvolvimento da criança; verificar como esta pode promover a sociabilidade e a expressividade do aluno e promover reflexões sobre a música nas escolas e sociedade.

Sabendo que as aulas de educação artística, onde a música está inserida não tem um papel de grande destaque no currículo escolar, uma vez que as disciplinas seguem uma regra hierárquica, onde as que são tidas como as mais importantes para o desenvolvimento escolar do aluno tem um enorme destaque e são tidas como as demais necessidades para a vida escolar e social do aluno, enquanto as demais disciplinas que estão presentes no currículo são levadas em “banho-maria” nas salas de aula.

As aulas de educação artística há muito tempo vem sendo relegadas ao segundo plano, os alunos só dedicam-se as atividades artísticas dentro da escola apenas quando o professor ou a instituição tem atividades específicas ou projetos, apresentações, amostras, recitais, encontros, onde para as escolas ainda é mais, que o aluno venha a ler e escrever com maior rapidez para acompanhar os planos escolares e suas atividades diárias, facilitando assim o trabalho de acompanhar as fases individuais dos alunos, que quase sempre não

DESENVOLVIMENTO

A música habilita os alunos para que possam realizar funções motoras e intelectuais, bem como relacionar-se com o meio social. Essas ferramentas de trabalho caem para os professores como meios facilitadores de contribuição para deixar o ambiente escolar mais alegre, a música oferece um efeito calmante após períodos de atividades físicas e atividades que exigem esforços como visitas a ambientes externos, reduz o estresse em momentos de avaliação, e também pode ser usada como um método no aprendizado de todas as disciplinas.

O professor pode escolher várias músicas que tratem do assunto que será trabalhado em sua aula, isso tornará a aula atrativa, dinâmica e vai ajudar a rememorar as informações repassadas para as atividades posteriores, a música não somente é um simples apetrecho, além de ter fácil acesso, ela não necessita de muitos recursos e materiais, precisa-se necessariamente, de mais nada além de alunos e professores.

O som uma vez produzido, tanto por instrumentos, objetos ou pelo corpo como palmas, pode transportar os educandos para um mundo vasto de aprendizado, em que a intensidade deste seguimento varia de acordo com as diversidades individuais, no espaço escolar, principalmente nas séries iniciais as crianças passam a desenvolver suas perspectivas intelectuais, motores, linguísticas e psicomotoras. Mas, a música também deveria ser praticada como matéria em si, como linguagem artística, forma de cultura e expressão.

A escola deve ampliar o conhecimento do aluno, favorecendo a convivência com os diferentes gêneros musicais, apresentando novos estilos, proporcionando um diagnóstico reflexivo do que lhe é apresentado, permitindo que o aluno trane-se um ser crítico.

Conforme GAIO (2000, p.45):

Ligar a música e o movimento, utilizando a dança ou a expressão corporal, pode contribuir para que algumas crianças, em situação difícil na escola, possam se adaptar (inibição psicomotora, debilidade psicomotora, instabilidade psicomotora, etc.). Por isso é tão importante a escola se tornar um ambiente alegre, favorável ao desenvolvimento.

As performances musicais executadas na escola não serão voltadas exclusivamente para a formação de músicos, e sim, através da prática e percepção da linguagem musical, proporcionar a abertura dos canais sensoriais (visual, auditivo e sinestésicos), facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura e contribuindo para a formação total do cidadão.

Não basta retratar o que já existe é preciso compreender a cultura de povos diferentes e outras épocas, de modo a vivenciar sentimentos e emoções diferenciados, ampliando o entendimento do mundo no qual o cidadão vive e as transformações que ocorreram durante o seu desenvolvimento, a necessidade básica de ações e hábitos para vir a ter consciência do que se aprende, o pensamento sistematizado e organizado, os sistemas de símbolos, associações e regras para a construção do conhecimento são pontos comuns em qualquer área. A experiência artística ganha um espaço definido quando realmente respeita o repertório peculiar de vivências e assume o papel de classe para estender a expressão do sujeito possibilitando seu amplo desenvolvimento.

As atividades que envolvem a musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma e ao próximo, desenvolvendo sua definição de esquema corporal, e também oportuniza a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) *apud* Garcia e Santos (2012), afirmam que atividades podem auxiliar de maneira durável como reforço no desenvolvimento sócio afetivo, cognitivo/ linguístico e psicomotor da criança, da seguinte forma:

Desenvolvimento sócio afetivo: a criança aos poucos vai formando sua própria identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os demais. Por meio do desenvolvimento da autoestima ela aprende a aceitar-se, com suas limitações e capacidades. As atividades musicais em grupo melhoram o desenvolvimento da socialização, a compreensão, a participação e estimulando cooperação. Dessa forma a criança vai fortalecendo o conceito de respeito ao próximo. Além disso, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe geram prazer, ela libera seus sentimentos, expressa suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e realização pessoal.

Desenvolvimento cognitivo/ linguístico: a origem de conhecimento da criança são as vivências que ela já traz consigo para a escola. Nesse sentido, as experiências musicais vividas por ela em casa farão com que facilite uma participação ativa favorecendo o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Ao trabalhar com os sons ela desenvolve sua capacidade de ouvir melhor e com detalhamento de ritmos e sentimentos musicais; ao acompanhar com gestos ou danças ela está trabalhando a coordenação motora e sua atenção e concentração; ao cantar ou imitar sons ela está descobrindo suas capacidades e se relacionando com o ambiente em que vive.

Desenvolvimento psicomotor: as atividades musicais oferecem diversas oportunidades para que a criança aperfeiçoe suas habilidades motoras, aprende a controlar seus músculos e movimentar seu corpo com desenvoltura. O ritmo tem um papel muito importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda expressão musical ativa age sobre a mente da criança, favorecendo um impacto emocional a mente e aliviando as tensões.

As atividades que cercam a percepção sonora agem, além do estímulo auditivo em si, no desenvolvimento de diversos aspectos intelectivos, tais como criatividade, linguagem, memória e tantos mais que o professor possa explorar, dependendo do objetivo a ser alcançado.

Muitas atividades podem ser manuseadas com as crianças especialmente no estímulo da memória. Com objetos que provoquem sons (chocalhos, latas, sons onomatopaicos, músicas e ruídos naturais dos ambientes), localizar e treinar, identificação, reprodução e execução dos diferentes sons.

- Rimas;
- Palavras que iniciam ou terminam com o mesmo som;
- Descrever o som ouvido (desenho ou fala);
- Memorizar uma sequência de sons e depois reproduzi-los;
- Imitar animais de acordo com o som produzido de cada animal;
- Desvendar a fonte do som utilizando objetos diversos;

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação musical necessita considerar que o ensino e a aprendizagem de música não ocorrem apenas na sala de aula, mas em circunstâncias mais ampla. Por isso, o professor não deve discutir a música na escola, mas refletir sobre em que a educação musical pode ajudar no dia a dia dos alunos, interesses e dificuldades, buscando sempre decifrar a realidade em que vivem e atuam e quais formas de conhecer e aprender.

O ato musical no espaço escolar ajuda no processo de aprendizagem despertando e estimulando a área afetiva, cognitiva e linguística das crianças. As regalias que a música proporciona nesta fase, seja pela expressão de emoções, seja pelo raciocínio, sociabilidade, concentração, comunicação, é de grande aproveitamento para a vida.

Diante da realidade que nos deparamos nas instituições de ensino, a música é desenvolvida de maneira resumida, por meio de repetição e imitação, algo quase mecânico, sem um discernimento. Podendo realizar um trabalho significativo com material reciclável para a confecção de instrumentos para exploração de sons e outras atividades que poderia contribuir para o desenvolvimento da inteligência musical, fazendo assim com que a música seja mais um suporte para a melhoria da educação das nossas crianças, tornando-as pessoas com senso crítico e cidadãos com mais aceitação e participação cultural.

Temos na musicalização um apetrecho para amparar os educandos a desenvolverem o espaço que une expressão de sentimentos, valores culturais, ideias e facilita a comunicação própria do indivíduo, portanto cabe a nós buscarmos a maior variedade de informações e inserirmos o conhecimento no nosso convívio no dia a dia para que assim interfiramos positivamente e provoquemos nos alunos a verdadeira motivação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário. Pequena História da Música. São Paulo: Martins Editora, 1980.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 1996.

FRANÇA, Eurico Nogueira. A música no Brasil. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1953.

GAIO, Roberta, MENEGHETTI, Rosa G. Krob. Caminhos Pedagógicos da Educação Especial, 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. Disponível em: <<http://www.faesi.com.br/nucleo-de-pesquisa-cientifica/75-portal-do->

saber/238-a-musica-como-recurso-pedagogico-no-contexto-da-educacao-especial>. Acesso em: 20/08/2024

GARCIA, Vitor Ponchio; SANTOS, Renato dos. A importância da utilização da música na educação infantil. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, n. 169, 2012. Disponível em:< <http://www.efdeportes.com/efd169/a-musica-na-educacao-infantil.htm>>. Acesso em: 27/08/2024.

JEANDOT, Nicole. Explorando o Universo da Música. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves, Brincando de música. Porto Alegre: Kuarup, 1988.



WWW.SLEDITORA.COM

WHATSAPP (11)978414455

SLEDITORA.ARTIGOS@GMAIL.COM