

EDUCAR E EVOLUIR

ISSN 2596-2116

VOLUME 1 • NUMERO 9 • DEZEMBRO DE 2023



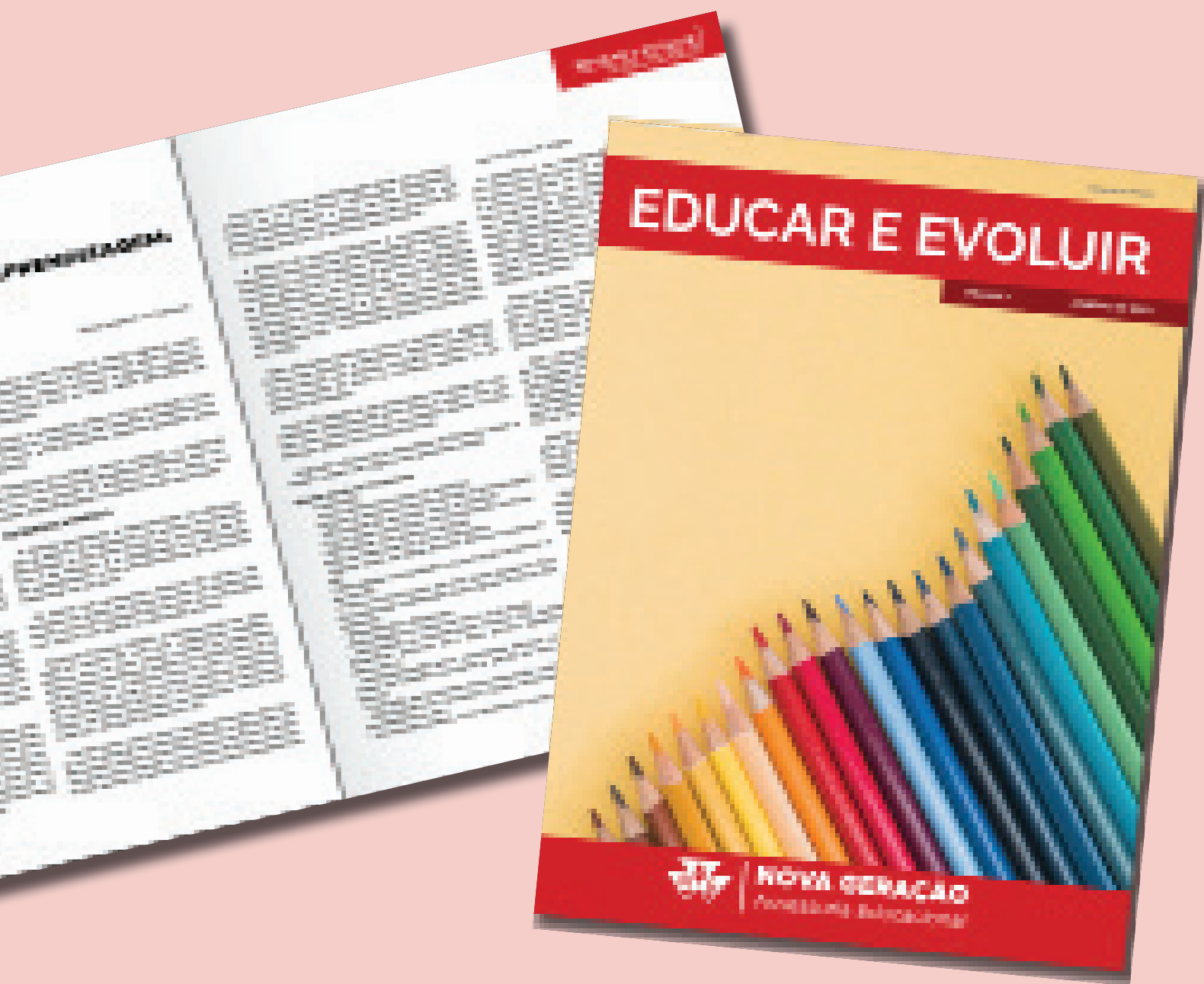
NOVA GERAÇÃO

Assessoria Educacional



NOVA GERAÇÃO
Assessoria Educacional

**PUBLIQUE SEU ARTIGO NA REVISTA DA
NOVA GERAÇÃO E GANHE PONTOS PARA
EVOLUÇÃO FUNCIONAL**



 (11) 2025-8405  (11) 99179-7848

www.novageracaoeducacional.com.br

Revista Educar e Evoluir - Nova Geração Assessoria Educacional

Quarta Edição - Volume 1 – N 9, (Dezembro de 2023)

Trimestral

ISSN 2596-2116

E-mail: educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br

Endereço Eletrônico: <http://www.novageracaoeducacional.com.br/wp/revista/>

Bibliotecária Responsável: Cláudia Luísa Siqueira

Número de Credenciamento: CRB 10260 / 8 Região

CARTA AO LEITOR

Estamos em uma sociedade transformadora e a educação deve atender aos anseios da comunidade. As novas perspectivas de um futuro é tudo aquilo que todos nós educadores, tentamos há décadas, direcionando nossos docentes à uma especialidade de ser auto suficiente.

Para uma educação voltada para a reflexão, a crítica, a ação e a inovação estamos criando a revista Educadores do Futuro, com intuito de auxiliar nossos educadores a direcionar melhor a educação num todo, com novas habilidades e mudanças no cotidiano educacional.

Ao direcionar a criação desta, levamos em conta as mudanças econômicas e tecnológicas, que propiciaram uma abundância de informações e a aceleração na circulação dos conhecimentos.

Quando as mudanças são apresentadas, há relutância, mas com uma forma diferente para enxergarmos a educação como prioridade máxima e suas razões futuristas.

Garantimos à todos um propósito de alcançar seus objetivos e se aliar aos grandes pensadores, profissionais da educação num modo geral, que relutem contra tudo e contra todos por um futuro melhor na cumplicidade dos projetos intra e extra curriculares, estratégicos, na revolução do mundo criativo e de fontes na interdisciplinaridade mundial transformadora para um futuro brilhante de toda nação.

Destacamos que a educação hoje se fundamenta no desenvolvimento de competências fundamentais para a educação do futuro e apresenta princípios legais que regem os processos educacionais neste início do século XXI. O entendimento de que precisamos aprender a aprender, nos remete à revisão habitual das praticas que envolvem a educação.

Assim, adaptar-se aos saberes necessários a uma prática pedagógica contextualizada com realidades atuais é essencial para construir um modelo educacional de qualidade.



Severino José Gonçalves
Diretor da Nova Geração Assessoria Educacional

EDITORIAL

É muito claro que o processo educacional está sempre em constante transformação, permeado pelo contexto da nova realidade de mundo e cotidiano que vivemos atualmente.

Aos longos anos que participamos do processo de formação de educadores, nós da Nova Geração Assessoria Educacional percebemos a grande necessidade de trocas de experiências entre os profissionais da educação.

Sabendo que além da prática docente, a troca de experiências e vivências no contexto educacional com uma linguagem produzida com a experiência dos professores e educadores é uma forma de transmissão e compartilhamento de conhecimentos e consequentemente da evolução e aprimoramento na formação dos agentes transformadores.

Com a experiência que temos e a pedido de muitos dos nossos queridos alunos educadores, é que nós da Nova Geração Assessoria Educacional propomos esse projeto de compartilhamento de práticas, vivências e materiais de pesquisa entre educadores, através dessa

ferramenta, pois sabemos o quão útil esse canal se tornará para o futuro da educação.

Acreditamos no diálogo entre os educadores, das suas práticas, das suas vivências e das suas pesquisas na área da educação, tanto bibliográficas quanto in loco, confiamos assim que essa é uma forma objetiva e efetiva de troca de saberes e conhecimentos, com teores educacionais essenciais para a prática, reflexão e auto-reflexão docente.

Dessa forma, apresentamos a revista “Educar e evoluir”, material que será publicado em edições on-line e Trimestrais que sempre terá como conteúdo artigos científicos, projetos educacionais, práticas docentes e pedagógicas, materiais de pesquisas acadêmicas que sempre serão publicados com o intuito de formação dos professores e educadores em geral.

A Nova Geração Assessoria Educacional tem a participação de seus alunos, formadores e seus conhecimentos como o maior patrimônio de conhecimento e a ampliação está no compartilhamento que será possível com esse projeto.

EXPEDIENTE

EQUIPE EDITORIAL

Leandro Riverti de Souza
Severino José Gonçalves

EDITOR CHEFE

Severino José Gonçalves

REVISÃO E NORMATIZAÇÃO DE TEXTO

Thainara Riverti Gonçalves
Luciene Martins Riverti

CAPA E PROJETO GRÁFICO

Larissa Riverti do Nascimento

Revista Educar e Evoluir
Sexta Edição - Volume 1 – N 9
(Dezembro de 2023)

PERIODICIDADE: Trimestral

Os conceitos emitidos nesta revista são de inteira responsabilidade dos autores.

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

COPYRIGHT: Nova Geração Assessoria Educacional
Rua Professor Antônio Gama de Cerqueira, 325 – Vila Americana – São Paulo/SP
CEP 08010-130 – Telefone: 2025-8405
E-mail: educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br

BIBLIOTECÁRIA RESPONSÁVEL: Cláudia Luísa Siqueira
Número de Credenciamento: CRB 10260 / 8 Região

ÍNDICE

- 07** | **A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS CAMINHOS PARA EQUIDADE**
- Lêda Sanches Domingues
- 14** | **A IMPORTÂNCIA DA MUSICALIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
- Rosangela Aparecida Alves Braz
- 21** | **A GEOGRAFIA E AS INTERVENÇÕES QUE ESSA DISCIPLINA PODE TRAZER PARA O MEIO AMBIENTE**
- Lêda Sanches Domingues
- 28** | **AS TECNOLOGIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI**
- Lêda Sanches Domingues
- 34** | **CONTRIBUIÇÕES DA NEUROLINGÜÍSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM**
- Rosangela Aparecida Alves Braz
- 40** | **DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS REGULARES**
- Aguinela Maria de Oliveira
- 45** | **EDUCAÇÃO INFANTIL, AFETIVIDADE E TECNOLOGIA**
- Rosangela Aparecida Alves Braz
- 51** | **EDUCAÇÃO INFANTIL: EDUCANDO ATRAVÉS DA ATIVIDADE LÚDICA**
- Aguinela Maria de Oliveira
- 57** | **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ALFABETIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE APRENDIZAGEM**
- Aguinela Maria de Oliveira

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS CAMINHOS PARA EQUIDADE

Lêda Sanches Domingues

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Estácio Uniradial (2012); Especialista em Psicocomunicabilidade pela Faculdade UNIOPET (2021). Professor de Educação Infantil, no CEI Elizabeth de Souza Lobo Garcia.



RESUMO

A educação inclusiva refere-se à gestão, transformação e adaptação das instituições de ensino superior às diferentes barreiras de aprendizagem e participação da população estudantil, de forma a desenhar processos de formação inclusiva em programas acadêmicos, e que estes promovam a formação de professores inclusivos: gerar processos de pesquisa sobre o tema da educação inclusiva e qualidade educacional com uma abordagem inclusiva. A educação inclusiva implica uma visão diferente da educação comum baseada na heterogeneidade e não na homogeneidade, ou seja, instituições de ensino superior devem promover e valorizar a diversidade cultural de sua população estudantil para promover sua participação como sujeitos de direitos.

Palavras-chave: Aprendizagem; Educação Inclusiva; Formação.

ABSTRACT

Inclusive education refers to the management, transformation and adaptation of higher education institutions to the different barriers to learning and participation of the student population, in order to design inclusive training processes in academic programs, and that these promote the training of inclusive teachers: generate research processes on the theme of inclusive education and educational quality with an inclusive approach. Inclusive education implies a different view of common education based on heterogeneity and not on homogeneity, that is, higher education institutions must promote and value the cultural diversity of their student population to promote their participation as subjects of rights.

Keywords: Learning; Inclusive education; Training.

INTRODUÇÃO

É necessário abordar e compreender o conceito de educação inclusiva e suas dimensões, para evitar cair em falsas interpretações. Nesse sentido, a inclusão educacional promove a identificação das barreiras de aprendizagem e a participação de um determinado grupo social com sua respectiva situação de aprendizagem na sala de aula. Esta é uma educação destinada a uma minoria da população estudantil, a qual incorpora direitos constitucionais às políticas e estratégias para definir sua finalidade e refletir sobre o processo ensino-aprendizagem-avaliação para diferentes grupos populacionais, identificar barreiras de aprendizagem e garantir atenção à diversidade.

Os princípios dos direitos humanos aprovados na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança de 1989 e na Declaração e Marco de Ação da UNESCO de 1994 de Salamanca (1994), contribuem para fortalecer o conceito de educação inclusiva. Sua finalidade ajuda a promover o respeito ao direito à educação dos alunos com qualquer barreira à aprendizagem, de modo que sejam facilitados espaços de diálogo de saberes entre os grupos sociais que chegam às instituições de ensino superior, públicas e privadas, com o objetivo de promover o conhecimento e avaliar sua condição étnica, social, política, econômica, cultural, linguística, física e geográfica, entre outras.

A título de diagnóstico, observa-se como nas últimas décadas se percebe que há uma fragilidade nas políticas públicas, referentes à inclusão educacional não no ensino superior, uma vez que algumas delas se referem a políticas compensatórias que se traduzem em bolsas (entre outros), que tentam equacionar os desvios de um sistema econômico e social desigual. Portanto, ele tem um discurso bastante ambíguo e pouco compro-

metimento como Ensino Superior. Verifica-se que as Universidades continuam a conceber o estudante universitário como o “herdeiro” de um patrimônio cultural, que conhece e é apropriado por códigos hegemônicos, questão absolutamente irrealista. Assim, os discursos, as linguagens, assim como as metodologias e didáticas reproduzem desvios e efeitos paradoxais.

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação básica e superior, pois para que os estudantes com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender as diferenças. (FÁVERO, p 40, 2007)

As universidades têm enfrentado o problema da desigualdade e da dependência, implementando uma série de mecanismos que buscam a inclusão. Entre eles, abriremos a oferta de carreiras, dentro da lógica do mercado, flexibilizaremos os padrões de admissão, gerando bolsas e auxílios institucionais, propedêutica, tutoria, aconselhamento. No entanto, a maior possibilidade de acesso às instituições de ensino superior não conseguiu romper com a desigualdade e não permitiu maior diversidade cultural.

Portanto, a inclusão refere-se ao exercício do acesso universal para jovens que, historicamente, não tiveram a oportunidade de ingressar no ensino superior. Atualmente, essa questão -aparentemente resolvida- dada ou deixada por entidades com as mais diversas ofertas, porém, a permanência desses jovens não é necessariamente mediada por políticas e mecanismos de nivelamento que lhes permitam compreender os novos códigos e linguagens.

Esta forma, práticas e estilos de ensino continuam a ser reproduzidos tal como encontramos herdeiros, aliás, existe a priori discriminação em relação a estes jovens, face aos jovens estudantes de entidades públicas ou com formação própria. O resultado foi a dissonância ou desespero de jovens que ingressaram no ensino superior em busca de novos horizontes, mais de uma vez desistiram devido aos baixos retornos e acabaram arrastando uma alta divisão. Portanto, além de perpetuar a situação de desigualdade, há eternas divisões e sonhos não realizados.

A inclusão, então, exige compromissos éticos tanto das instituições de ensino superior, quanto do Ministério da Educação e dos indivíduos, pois os jovens e suas famílias depositam confiança e esperança de mobili-

dade social que nunca chegam, pois a educação está nas mãos do mercado. A universalização do Ensino Superior exige, como imperativo moral, a regulamentação das universidades, revisão de planos de estudos e acompanhamento permanente de dois processos de qualidade e relevância de gestão que evidenciam políticas e dispositivos.

Desta forma, o ingresso no ensino superior de jovens “diferentes” exige mudar as chaves de discussão e situar e imaginar uma educação que considere as diversidades sociais que são admitidos no ensino superior. O exposto exige ou o reconhecimento de que transformações têm sido vivenciadas nos espaços educativos ao nível da cartografia, ou então, como emergência de novos atores sociais, o que implica um renovado arquétipo de gestão e, portanto, a instalação de propósitos com outros cânones. Deve-se exigir, portanto, sistemas educacionais que se ajustem em pertinência aos contextos e demandas culturais, concebendo uma nova entidade, que, além da preocupação de saber/fazer, invista na preocupação com os sujeitos que ingressam.

Exercer ou dirigir a educação exige necessariamente que seja inclusiva e que certifique ou progrida na educação para todos. Esta deve assumir a forma de uma formação relevante, adequada e situada, de acordo com as diferenças contextuais e culturais, que contemple metodologias de ensino e ritmos de estudo.

1. EDUCAÇÃO E IGUALDADE

A educação deve basear-se na não discriminação, na igualdade de acesso e na inclusão, considerando as diferenças como suporte para sociedades mais justas e democráticas. Essa demanda social tem sido possível porque os próprios jovens estudantes, por meio de movimentos sociais, foram levantados para discutir política no ensino superior.

A diversidade é a expressão plural das diferenças e essas não se traduzem em negação, discriminação ou exclusão, mas sim no reconhecimento dos como partes de uma mesma entidade coletiva que nos inclui. É a aceitação do outro, possibilidade de vínculo de reciprocidade, complementaridade, corresponsabilidade e integração. Diversidade é aceitar o direito de cada pessoa ser diferente e exercer esse direito de ser diferente. Se o direito for aberto às diferenças, o espectro da amplitude humana será menor, assim como sua pluralidade e liberdade de escolha. Essa afirmação nos leva à interpretação de cinco possíveis modelos metafóricos de diversidade. A primeira equivale a papel rasgado e

amassado, cujas opções de reconfiguração são muito difíceis. A segunda é aquela do espelho quebrado, onde estão as supostas conjugações para que ao máximo se interrompam e impeçam a coerência de tudo. Depois, há um break-head, cuja integração é bastante ortodoxa e discreta para garantir margens de inovação e melhoria.

Então encontramos a holografia que permite a cada parte recordar a imagem de tudo. Por fim, localizamos o caleidoscópio em que cada revelação resulta de um jogo multifatorial de possibilidades amplamente abertas. Como hipótese provisória, costumamos antecipar que a diversidade e a inclusão em que pensamos estão mais próximas dos últimos modelos expostos, cuja integração é muito ortodoxa e raivosa para garantir margens de inovação e melhoria.

A educação, por sua vez, é um veículo que favorece ou melhora as capacidades humanas para participar e promover esses processos de renovação e enriquecimento da cultura. A educação promove as respostas estabelecidas pela cultura, mas também estimula ou repensa e projeta a formulação de novas indagações e a reformulação de desafios inéditos. Consequentemente, a educação não está isenta de uma interação ativa com as complexas, paradoxais e diversas condições da realidade. A educação, como a cultura, está em constante repensamento porque se baseia em respostas abertas que, na medida em que se esgotam, promovem outras indagações.

O livre questionamento político está, de fato, consolidado como dispositivo de inclusão.

Por fim, conforme proposto por diversos documentos da UNESCO, a inclusão não pode ser reduzida a uma questão do acesso, por isso ou binômio da inclusão social educacional foi proposto no artigo. Além disso, as universidades devem considerar várias dimensões da inclusão, os fatores que deveriam estar presentes em uma visão de inclusão integral, especificamente, nas universidades poderiam ser: a partir dos fatores sociais, socioeconômicos, realidade familiar, crenças e expectativas de dois alunos; Além de considerar as questões relacionadas a barreiras econômicas, informação, capital social e cultural, redes de apoio e mercado de trabalho. Por outro lado, do ponto de vista educacional, é preciso considerar a trajetória do aluno em termos de pré-escola, ensino fundamental e médio, barreiras de admissão, desafios de retenção e formatação pontual.

O que precede exige exercícios de empoderamento da sociedade, transformações estruturais e profundas mudanças na forma de entender o mundo. Conside-

rando todos esses elementos citados e outros emergentes, é que a educação precisa caminhar para um conceito de inclusão integral, para o qual é necessário o apoio de políticas públicas e gestão institucional.

A inclusão como prática educativa tornou-se um tema relevante nas pesquisas brasileiras. De acordo com o artigo 3º da Declaração de Jomtien (WCEFA, 1990), é necessário tomar medidas para permitir o acesso igualitário à educação para todos, especialmente aqueles que apresentam modos únicos de desenvolvimento e que por muitos anos estiveram isolados de situações concretas de aprendizagem.

O Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993), a Declaração Mundial de Educação para Todos (WCEFA, 1990) e Salamanca (UNESCO-MEC, 1994), bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Reiteramos os princípios da escola para todos, para defender a matrícula de alunos com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Esses movimentos demandam esforços da ação dos governos:

- [...] dar a mais alta prioridade política e organizacional à melhoria de seus sistemas educacionais para que possam incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais;
- adotar por lei ou como política, o princípio da educação inclusiva que permite que todas as crianças sejam matriculadas em escolas regulares, a menos que haja fortes razões para agir de outra forma;
- Desenvolver projetos demonstrativos e estimular intercâmbios com países que tenham experiências de escolarização inclusiva;
- Garantir que, no contexto da mudança sistemática, os programas de formação de professores, tanto inicial como continuada, sejam orientados para atender às necessidades da educação especial em escolas inclusivas (UNESCO, 1994, p.1-2, Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais).

Nessa perspectiva, o sistema educacional brasileiro deve ser capaz de atender à diversidade de aprendizagem de todos os alunos de uma classe comum, inclusive os portadores de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, denominação oficial da educação especial (BRASIL, 2007).

2. ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Ao se referir às formas de organização da educação brasileira, Bueno (2002) chama a atenção para as políticas públicas de formação de professores para que possam solucionar as formas de exclusão pública na escola. Nessa direção, se observa, no cenário nacional brasileiro, a portaria interministerial nº 1.793, de dezembro de 1994, que recomenda:

Art. 1º [...] incluir a disciplina “aspectos ético-político-educativos da normalização e integração de pessoas com necessidades especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as graduações.

Art. 2º Recomendar a inclusão de conteúdos relacionados aos aspectos Ético-Político-Educativos da Normalização e Integração das Pessoas com Necessidades Especiais nos cursos do grupo de Ciências da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional), o curso de Serviço Social e outros cursos superiores, de acordo com suas especificidades.

Art. 3º Recomendar para manutenção e ampliação dois cursos complementares, de graduação e de especialização organizados para as diversas áreas da Educação Especial (BRASIL, 1994).

Para reiterar as recomendações do decreto, em 20 de dezembro de 1999, foi promulgado outro número 3.298, que destaca, no parágrafo segundo do artigo 27, as competências do Ministério da Educação:

Art. 2º Ministério da Educação, no âmbito de sua competência, expedirá instruções para que os programas de ensino superior incluam em seu conteúdo curricular itens ou disciplinas relacionadas às pessoas com deficiência (BRASIL, 1999).

A partir desse documento, foi promulgada a Lei 10.172 (Brasil, 2001a) de 9 de janeiro de 2001, propondo quais conteúdos da educação especial seriam incluídos nos diversos cursos de graduação, no processo de formação de professores para uma escola inclusiva. Corroborando tal proposição, a portaria interministerial 555, de 5 de junho de 2007, destaca principalmente “[a] formação de professores para atendimento educacional especializado e outros profissionais da educação para inclusão escolar; articulação intersetorial na implemen-

tação de políticas públicas” (BRASIL, 2007).

Em geral, os recém-formados têm dificuldades em lidar com a situação em sala de aula que envolve a presença do aluno com deficiência.

Com vistas a garantir uma formação docente que inclua o público da educação especial em todas as atividades escolares, deve-se considerar um conjunto de conteúdos específicos que visam auxiliar o exercício profissional nas escolas comuns. Algumas políticas públicas orientam a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva e, ainda que timidamente, existem nesse sentido: artigo 29, parágrafo II, da lei nº 7.853 (BRASIL, 1989), de 24 de outubro de 1989; Decreto 3.298 (BRASIL, 1999), de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Política Nacional de Integração da Pessoa com Deficiência, e o Regulamento de Proteção:

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades das pessoas com deficiência, tais como:

I - adequação de recursos pedagógicos: material pedagógico, equipamentos e currículo;

II - formação de recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados ; e

III - adequação de dois recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação (Brasil, 1999: 1 gritos nossos).

Dentre os referidos documentos, as Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Pedagogia indicam conteúdos específicos na formação de professores para atender às demandas educacionais do referido público (Brasil, 2008), além de prever as seguintes funções para o exercício da docência (Brasil, 2006):

[...]

V- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas de dois alunos nas relações individuais e coletivas;

[...]

VII - relacionar as linguagens dos dois meios de comunicação com a educação nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

[...]

IX - identificar os problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, interativa e propositiva na fase das realidades complexas, de

modo a contribuir para a superação das exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, políticas e outras;

[...]

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gênero, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, opções sexuais e outras (BRASIL, 2006, p. 2).

Como direito social, amplia, por um lado, a defesa da educação pública, gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social para todos e, por outro, a universalização do acesso, a ampliação da jornada escolar e a garantia de permanência exitosa de crianças, adolescentes, jovens e adultos, em todas as etapas e modalidades. Esse direito se concretiza no contexto do desafio da superação das desigualdades e do reconhecimento e respeito à diversidade (BRASIL, 2010, p. 31).

Mais adiante, o mesmo documento afirma que:

[...] os sistemas educativos devem garantir a implementação efetiva de uma política educativa como garantia da transversalidade da educação especial na educação, independentemente do não funcionamento desta frequência escolar, independentemente da formação docente. Para isso, propõe-se disseminar uma política voltada para a transformação de dois sistemas educacionais em sistemas inclusivos, que contemplem a diversidade em termos de igualdade, por meio de estrutura física, recursos materiais e humanos e apoio à formação, com qualidade social, de gestores e educadores em escolas públicas. Esta deve ter como princípio a garantia dos direitos à igualdade e à diversidade étnico-racial, de gênero, idade, orientação sexual e religiosa, bem como a garantia de direitos aos alunos com deficiência. (BRASIL, 2010, p.32-33)

No entanto, a formação continuada deve ser uma das opções de aperfeiçoamento profissional e a possibilidade de formar o professor para enfrentar as diferenças em sala de aula.

3. A INCLUSÃO E AS TECNOLOGIAS

Grande importância tem sido dada ao uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) na formação de professores para atuar na educação especial. A

reestruturação do sistema educacional, na perspectiva da inclusão, surgiu com o objetivo de garantir recursos, estratégias e serviços alternativos e diferenciados para atender a demanda de alunos por atendimento educacional especializado (AEE) (GIROTO, POKER E OMOTE, 2011).

Nessa perspectiva, tem sido delegada ao professor a função de utilizar as diferentes estratégias e tecnologias de informação e comunicação. Giroto, Poker e Omote (2011) também afirmam que dentre as mudanças que os professores devem incorporar em sala de aula, destaca-se o uso das TIC, visto que a legislação garante aos alunos que frequentem salas de recursos multifuncionais - para oferta do PREPA - ou disponibilidade de diferentes tecnologias nas instituições de ensino. Esses autores apontam que o uso das TIC é de extrema importância para o desenvolvimento integral dos alunos: “[...] somos professores a serviço dos milhares de professores que estão sendo formados para atuar na rede pública de ensino, mas estão cientes disso, sobre [seu] uso, na prática pedagógica”.

Isso é mais uma lacuna no processo de formação de professores, pois eles não estão preparados para trabalhar com materiais didático-pedagógicos capazes de subsidiar substancialmente o desenvolvimento de suas salas de aula e o processo de ensino-aprendizagem de alguns com NEE. Já a Resolução CNE/CP nº 1, de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006), dispõe que o egresso deve estar apto a utilizar essas ferramentas no desenvolvimento de seu processo educacional.

No entanto, a existência de recursos tecnológicos na escola, bem como a ampliação de seu acesso, não garante o seu uso adequado pelo professor, que muitas vezes não possui competência para utilizar tais ferramentas de ensino. Além disso, os próprios cursos de Pedagogia não contemplam disciplinas que formem futuros profissionais para o uso das TIC em suas matrizes curriculares (GIROTO, POKER E OMOTE, 2011, p. 21-22).

Vale ressaltar que também existem alguns cursos com NEE. A pesquisa constatou que os professores do ensino superior tendiam à deficiência ao atribuir significados entrelaçados, na maioria das vezes, com ideias, concepções e superstições pautadas em sentimentos de medo, pavor e luto, ou que, segundo a autora, podem desestabilizar a prática de ensino.

Dando continuidade ao estudo de (2005), é possível identificar que os professores reforçam algumas diferenças individuais em alguns alunos, estigmatizando in-

diretamente sua deficiência, como pode ser verificado no seguinte trecho da entrevista:

[...] tive uma professora que reprovou para eu não reivindicar a sexta série, porque era bom para mim, porque eu tenho problema de audição. E que muitas pessoas que não têm algum tipo de deficiência não recebem tanto. Eu estava deprimido. Nove pra mim é nota boa, sei que as notas em si não expressam aprendizado, mas eu queria aproveitar ao máximo, aprender, me aprimorar [...]. (Elaine, uma estudante surda entrevistada) (GIROTO, POKER E OMOTE, 2011, p. 7).

É fundamental que o profissional responsável pelo atendimento dessas pessoas seja capacitado em seu processo de formação, para atender, na prática, as demandas advindas das transformações políticas sobre educação inclusiva. Com base nessas afirmações e nas diretrizes constitucionais presentes na normativa brasileira, esta pesquisa teve como objetivo identificar as duas grades curriculares dos cursos de Pedagogia e demais graduações de acordo com o disposto na Resolução 5.626/05 (BRASIL, 2005), que dispõe sobre a obrigatoriedade da disciplina livro, a portaria interministerial 1.793/94 (BRASIL, 1994), que orienta a oferta de conteúdos e/ou disciplinas de temas relacionados aos fundamentos da educação especial, inclusiva e NEE, na formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com deficiências e transtornos requer uma abordagem colaborativa e multidisciplinar. Os professores devem trabalhar em conjunto com outros profissionais, como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, a fim de garantir que cada aluno receba o suporte necessário para alcançar seu máximo potencial.

Além disso, os docentes devem estar cientes dos recursos disponíveis para apoiar a inclusão, como tecnologias assistivas e materiais adaptados. É importante que os professores estejam atualizados sobre as leis e políticas de inclusão, para garantir que seus alunos tenham acesso aos recursos e serviços a que têm direito.

Promover uma dinâmica de inclusão educacional/social exige que as escolas trabalhem planos de ação, aos quais todos esses elementos confluam, bem como alocuem recursos para uma política de inclusão integral, que deve ser apoiada pela política pública de educação.

Da mesma forma, é preciso problematizar a categoria inclusão de várias disciplinas, pois muitas vezes se refere a aspectos socioeconômicos, o que permite a implantação de mecanismos e dispositivos de nivelamento ou ação afirmativa diante de um sistema social extremamente desigual e desigualmente. Nesse sentido, sua concepção e prática são corretivas e hierárquicas, ou seja, tem poder e capital para incluir.

A inclusão requer a adoção de medidas que garantam que todas as crianças e jovens tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua condição física, cognitiva, social ou econômica. Isso pode incluir a adaptação de materiais didáticos, a oferta de suporte pedagógico especializado, a promoção de ambientes acolhedores e inclusivos e a capacitação dos professores para lidar com a diversidade de seus alunos.

É importante não apenas para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade, mas também para promover a igualdade social e a diversidade cultural. Quando as escolas são inclusivas, elas criam ambientes aos quais as diferenças são valorizadas e respeitadas, e isso pode ter um impacto positivo na sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P., & PASSERON J. Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Barcelona: Fontamara. 1996.

BRASIL. LEI Nº 9.394/96, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=84751>. Acesso em 2 jun. 2023.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SE-ESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 15 jun.2023.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 15 jun.2023.

FAVERO, Maria Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa P.; MANTOAM, Maria Thesa Eglér. Atendimento Educacional Especializado- Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas. Brasília DF: Editora UnB, 2007.

GIROTO, CRM; PÔQUER, RB; E OMOTE, S. (orgs.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas, Marília: Cultura Acadêmica. 2011.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Guia para garantir a inclusão e a equidade na educação. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>. Acesso em 05 jun. 2023.

UNESCO (1994) Declaração Mundial de Educação para Todos e Diretrizes de Ação para o Encontro das Necessidades Básicas de Aprendizagem, UNESCO: Brasil. UNESCO (1994) Formação de professores: Necessidades especiais na Sala de Aula. UNESCO: Paris. (Traduzido pelo Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação de Portugal). 1994.

UNESCO. Educação inclusiva: o caminho para o futuro. XLVIII Conferência Internacional sobre Educação., Genebra. 2008.

UNESCO. Princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1997.

WCEFA. Declaração Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien: Conferência Mundial sobre Educação para Todos-UNESCO. 1990.

A IMPORTÂNCIA DA MUSICALIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Rosângela Aparecida Alves Braz

Graduada em Pedagogia, pela Universidade Cruzeiro do Sul, concluída em 2008, Professora de Pedagogia na Educação Infantil e ensino Fundamental I.



RESUMO

As crianças apresentam reações e preferências, e estão prontos para aprender muito mais do que se costumava pensar. É necessário analisar que tipo de contribuição pode ocorrer com o trabalho de musicalização para as crianças de anos. A música tem sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e motor despertando a criatividade. A atividade lúdica com música contribui muito na vida dos seres humanos desde o nascimento, a criança sente a necessidade de desenvolver o senso de ritmo. O ser humano tem diversas maneiras de responder aos estímulos do meio ambiente, e o movimento é uma delas. No dia a dia das crianças, ela vem atendendo a diversos propósitos como suporte para a formação de hábitos, atitudes, disciplina, condicionamento da rotina. Partindo da hipótese de que a música pode influenciar o desenvolvimento cognitivo e motor da criança o presente estudo buscou, Mediante de estudo da literatura existente, demonstrar que a música tem uma contribuição muito grande para as crianças em desenvolvimento.

Palavras chave: Criatividade; Aprendizagem; Música.

ABSTRACT

Children have reactions and preferences, and are ready to learn much more than we used to think. It is necessary to analyze what type of contribution can occur with the work of musicalization for children of older age. Music contributes to cognitive and motor development, awakening creativity. Playful activity with music contributes a lot to the lives of human beings from birth, children feel the need to develop a sense of rhythm. Human beings have several ways of responding to environmental stimuli, and movement is one of them. In children's daily lives, it serves several purposes such as supporting the formation of habits, attitudes, discipline,

and routine conditioning. Based on the hypothesis that music can influence a child's cognitive and motor development, this study sought, through a study of existing literature, to demonstrate that music has a very large contribution to children's development.

Keywords: Creativity; Learning; Music.

INTRODUÇÃO

Analisar o tipo de contribuição que pode ocorrer com o trabalho da música é o objetivo desse trabalho, como isso pode ocorrer e as influências que a mesma pode proporcionar na formação do desenvolvimento humano.

As características de um grupo social, ou seja, o modo de vida de uma determinada sociedade, com seus usos e costumes, valores, tradições e crenças, são representadas simbolicamente por intermédio de músicas, danças e desenhos. Os educadores devem analisar as condições propícias à aprendizagem e apropriar-se da herança cultural da nação, para embasar seu ensino, tornando-o instrumento de reflexão, possibilitando assim a oportunidade para o desenvolvimento da crítica e proporcionando ao aluno um aprofundamento do seu universo cognitivo, afetivo e social.

Dentre as artes em geral, as artes plásticas possibilitam-nos buscar nossa identidade cultural, onde cada um de nós será capaz de se reconhecer e descobrir qual é a necessidade básica de sobrevivência e de edificação de sua própria realidade. Por meio da música, no processo dos trabalhos elaborados pelos alunos, podemos incentivar o desenvolvimento da criatividade e conseqüentemente a imaginação, a capacidade crítica e a autocrítica, além de aumentar a percepção de si mesma e do mundo ao seu redor.

Não devemos nos esquecer de que esses costumes são um fenômeno cultural, pois caminha com o homem desde a sua existência, sendo por ele inventada com a intenção de satisfazer algumas de suas necessidades.

1. A FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS E A MÚSICA NA ESCOLA

É preciso preocupar-nos em relação à formação das crianças, não apenas com o ensino dos conhecimentos sistematizados como Português, Matemática, História, Geografia e Ciências, mas também com o ensino de expressões, movimentos corporais e percepção. (SILVA, 2010 p53)

Segundo Rosa (1990 p.76) a criança desenvolve os sentidos desde que nasce, por isso um dos papéis da escola é proporcionar situações em que ela possa explorar e desenvolver em todos os sentidos harmonicamente.

A música no contexto da Educação Infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos. Tem sido em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos, a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo, a memorização de conteúdos, todos traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada. (FERREIRA, 2007 p42)

A Educação Infantil no seu dia a dia vivencia muitas atividades musicais, pois desde a chegada da criança na creche ou na escola infantil esta é recebida com músicas que alegrem o ambiente e faz com que a criança possa desejar permanecer na sala de aula. (BARRETO, 2000 p35)

A música possui vários significados e representações no cotidiano das pessoas e se utilizada de forma adequada pode ser um agente facilitador em diversos contextos que envolvam o raciocínio e a aprendizagem. Sabe-se que a música tem um papel relevante na educação infantil. Pois o envolvimento da criança com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento. A importância da linguagem musical do folclore teve a contribuição de povos de três continentes: europeu, principalmente os portugueses, povos africanos e povos indígenas que habitam o Brasil. (FERREIRA, 2007 p68)

“As rondas ou brincadeiras de roda integram poesia, música e dança. No Brasil receberam influências de várias culturas, especialmente da lusitana, ameríndia, espanhola e francesa” (BRASIL, 1998, p71).

Na Educação Infantil, o contato com pessoas diferente do meio familiar possibilita que ela estabeleça novas relações e adquira novos conhecimentos. Convém

fazer a criança descobrir o folclore em suas próprias manifestações, relacionando-as com as manifestações das outras crianças. As canções folclóricas têm como características a autoria anônima, a aceitação coletiva que conduz à criação de variantes, a transmissão oral, a tradicionalidade.

Ladainhas para saltar corda são pequenos versos que acompanham ritmicamente o ato de pular corda. Pertencem à cultura popular infantil e passam de geração para geração Mediante da atividade lúdica e espontânea das crianças. Deve-se resgatá-las, enquanto recurso pedagógico de obtenção de alguns dos objetivos da Educação Física Escolar.

Quando a criança pula corda recitando uma ladainha, o desenvolvimento do senso rítmico é mais expressivo do que quando ela simplesmente realiza o movimento sem recitar, há um elemento novo a ser considerado pela criança representado pelo ritmo da ladainha. E sempre que há a introdução de um elemento novo em qualquer atividade, esta se torna mais complexa e mais desafiadora.

Quando a criança realiza este trabalho em grupo, com outras crianças girando a corda ou pulando junto, à complexidade é ainda maior porque ela tem de coordenar o ritmo da ladainha ao seu e ainda ao do grupo, e isto representa novos ajustes motores e cognitivos.

O andamento da ladainha pode ser alterado, a pedido do professor ou por iniciativa das próprias crianças, representando novo desafio a ser vencido ao nível do espaço e do tempo.

Muitas ladainhas contêm diálogos que são efetuados entre a criança que salta e o grupo, constituindo verdadeiras comunicações rítmicas. Associar o ritmo à fala, combinar linguagem oral com gestual e melhorar a organização espaço-temporal são, então, objetivos inerentes a este trabalho combinado de pular e recitar versos. No nível do domínio motor, objetiva-se o desenvolvimento da coordenação motora, da agilidade, da força e resistência localizada de pernas, da resistência cardiorrespiratória e das habilidades motoras de saltar e correr. As crianças, em geral, realizam com prazer à atividade, repetindo-a várias vezes, até sem a insistência do professor, e essa repetição é importante para melhorar o rendimento.

Ao fazermos referência das ladainhas para saltar corda, brincadeiras cantadas, pequenas danças folclóricas e jogos com regras. Esta união de atividades lúdicas se justifica pela importância de assegurar a preservação da cultura popular o aparecimento da capacidade de auto-organização das crianças e pelo senso de compe-

titividade evidenciado por elas nesta fase do desenvolvimento. (FERREIRA, 2007 p59)

Ponso (2008) descreve a utilização da música no universo literário, Mediante de poemas, parlendas, lendas, fábulas, quadrinha, trava-língua, provérbios, adivinha e histórias infantis. No momento do desenho, da alfabetização, da escrita, da leitura, da fala, do desenvolvimento motor, dos conhecimentos de novos saberes, a música será um recurso sonoro que irá contribuir na construção do conhecimento da criança Mediante das vibrações e da aplicabilidade que linguagem musical permite produzir.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, são atividades que despertam, estimulam e desenvolve o gosto pela atividade musical. (BRASIL, 1998)

Os diferentes aspectos que a envolvem, além de promoverem comunicação social e integração, tornam a linguagem musical uma importante forma de expressão humana e, por isso, deve ser parte do contexto educacional, principalmente na educação infantil.

Mediante da música o educador tem uma forma privilegiada de alcançar seus objetivos, podendo explorar e desenvolver características no aluno. O indivíduo com a educação musical cresce emocionalmente, afetivamente e cognitivamente, desenvolve coordenação motora, acuidade visual e auditiva, bem como memória e atenção, e ainda criatividade e capacidade de comunicação. (LIMA, 2010)

Ao inserir-se a música na prática diária do ambiente educativo, a mesma pode tornar-se um importante elemento auxiliador no processo de aprendizagem da escrita e da leitura criando o gosto pelos diversos assuntos estudados, desenvolvendo a coordenação motora, o ritmo, auxiliando na formação de conceitos, no desenvolvimento da autoestima e na interação com o outro.

Não só um instrumento de alfabetização, a música é um excelente instrumento de cidadania, e projetos que envolvem músicas, integração social e esporte, especialmente com crianças e adolescentes carentes ou de rua, espalham-se pelo país e são cada vez mais populares pela sua eficácia. (GÓES, 2009 p118)

Segundo Martins (1985, p47) educar musicalmente é propiciar à criança uma compreensão progressiva da linguagem musical, Mediante de experimento e vivências orientadas. O conhecimento é construído a partir da interação da criança com o meio ambiente, e o ritmo é parte primordial do mundo que o cerca.

Alguns autores que pesquisaram a problemática em

questão, também alertam sobre a ruptura que comumente há na passagem da educação infantil às séries iniciais do ensino fundamental, em que a ludicidade perde espaço para os livros didáticos e exercícios repetitivos, conduzindo às práticas enfadonhas e descontextualizadas. A música pode mostrar como soluções simples, criativas e divertidas podem dar excelentes resultados no ambiente educativo.

Desde o século passado, a música está incluída na prática escolar com diferentes tendências e enfoques. Mas, a prática da educação musical nunca esteve presente na totalidade do sistema de ensino por várias razões como. A música é uma forma de conhecimento que possibilita modos de percepção e expressão únicas e não pode ser substituída por outra forma de conhecimento.

2. MÚSICA E A ATIVIDADE LÚDICA

As diferentes situações contidas nas brincadeiras que envolvam música fazem a criança crescer Mediante da procura de soluções e de alternativas. O desempenho psicomotor da criança enquanto brinca alcança níveis que só mesmo com a motivação ela consegue. Ao mesmo tempo favorece a concentração, a atenção, o engajamento e a imaginação. Como consequência a criança fica mais calma relaxada e aprende a pensar, estimulando sua inteligência. (GÓES, 2009)

Mediante da música o ser humano consegue uma forma de expressar-se sentimentalmente, traz consigo a possibilidade de exteriorizar as alegrias, as tristezas e as emoções mais profundas, emergindo emoções e sentimentos que as palavras são muitas vezes incapazes de evocar. (LIMA, 2010)

Beyer (1988) e Feres (1998) consideram a música importante no primeiro ano de vida, como colaboradora no desenvolvimento musical propriamente dito, mas também no desenvolvimento cognitivo, nas habilidades motoras, linguísticas e na percepção auditiva.

Sendo assim a música deve ser considerada uma verdadeira “linguagem de expressão”, parte integrante da formação global da criança influenciando no desenvolvimento dos processos de aquisição do conhecimento, sensibilidade, sociabilidade e criatividade.

A música no dia a dia das crianças vem atendendo a diversos propósitos como suporte para a formação de hábitos, atitudes, disciplina, condicionamento da rotina, comemorações de datas diversas etc. Assim o emprego de diferentes tipos de música é uma questão vinculada a cada situação, mas muitas vezes e sempre

acompanhadas de gestos e movimentos que pela repetição se torna mecânicos e estereotipadas. (GÓES, 2009)

Inúmeras pesquisas, desenvolvidas em diferentes países e em diferentes épocas, particularmente nas décadas finais do século XX, confirmam que a influência da música no desenvolvimento da criança é incontestável. Algumas delas demonstraram que o bebê, ainda no útero materno, desenvolve reações a estímulos sonoros. (NOGUEIRA, 2003)

Após analisar as gravações em vídeo no projeto que Beyer (1988) desenvolve com bebês na cidade de Porto Alegre, foram observados importantes progressos no desenvolvimento geral das crianças, sendo que as mesmas informações também foram relatadas pelas mães. Segundo as mães, a música tem contribuído para o desenvolvimento de várias habilidades das crianças como a linguagem, a psicomotricidade, a percepção auditiva, a sociabilidade, além de acalmá-las e fazer as crianças mais felizes.

Quando os bebês participantes do projeto foram expostos a músicas conhecidas, foi possível perceber reações diversas no decorrer das observações, como sorrir, sacudir e levar à boca os instrumentos musicais, explorando-os. Alguns deles reagiram movimentando o corpo, ora sacudindo, ora balançando; outros balbuciando sons, experimentando-os com o próprio corpo (MARTINS, 2004)

Com as crianças em idade pré-escolar convém enfatizar a liberação do instinto rítmico, principalmente por meio da expressão corporal de uma forma criativa e espontânea e da utilização de exercícios rítmicos, com acompanhamento do ritmo de canções. (FERREIRA et al, 2005)

Já Gainza (1988) ressalta que: “A música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo no homem”.

O ser humano tem várias maneiras de responder aos estímulos do meio ambiente, e o movimento é uma delas. Segundo Fonseca (1996 apud FERREIRA et al, 2007, p. 12) “Utilizamos nosso universo interior perceptivo e cognitivo – ideológico a fim de que se processe a leitura Mediante do diálogo entre nós e o objeto lido”. O corpo expressa sensações, emoções, sentimentos e pensamentos. A linguagem corporal afirma o conceito do ser humano expressando a si mesmo, ele é seu próprio instrumento. A linguagem do corpo conscientiza-se na dança, na mímica, na ginástica, nas dramatizações, nos jogos e na expressão teatral. A dança é a expressão corporal da poesia latente em todo ser humano.

Um fator que muito contribui para a alfabetização é o incentivo que recebe em casa, dos pais. O ambiente influencia e desperta o interesse para a leitura e à escrita. Pais que dão, desde cedo, livros infantis aos filhos, lápis e papel para rabiscarem ou lêem histórias antes da criança dormir. Os pais devem ler e não apenas contar histórias. Ler é diferente de contar. Quando se lê a história com um livro, desperta a curiosidade da criança para saber o que aqueles riscos, no livro, significam.

Porém, a criança pobre vem de um ambiente de baixa escolaridade e geralmente os pais não se interessam pela leitura, não encorajando, assim, os filhos. Despertar o gosto pela leitura, sensibilizar para os livros, desde cedo, farão a diferença em toda a vida escolar.

É preciso ater-se ao fator lúdico dos primeiros anos de alfabetização. O contato com as letras deve se processar de maneira prazerosa e um professor mau formado pode bloquear a vontade de aprender para o resto da vida.

A criança não deve ser forçada a aprender logo a ler e a escrever. O interesse pelas letras deve partir da própria criança. Deve ser natural. Às escolas, aos pais cabem apenas estimulá-la para a aprendizagem. Dizem os especialistas que se a criança for forçada, sentir-se-á muito cobrada e poderá ter problemas emocionais, de auto-estima, como ter medo da escola, ter horror aos estudos.

Pode ocorrer de algumas crianças ler ou escrever bem melhor que o restante da classe. Nesse caso, o que fazer? Continuar com a turma de sempre ou avançar na série? Referendam os especialistas de que saber ler e escrever não é motivo para pular de ano. A criança, nesse caso, para não se desinteressar, deve receber atividades especiais, mais complexas, durante as aulas.

Essa criança não deve avançar na escolaridade, porque no jardim da infância não conta apenas o fator cognitivo. É preciso levar em conta o nível de desenvolvimento psicomotor, social e emocional da criança.

3. A PROPOSTA CURRICULAR DE ENSINO COM INCLUSÃO DE ATIVIDADES MUSICAIS

Os recursos pedagógicos são elementos práticos para operacionalizar o ensino. Podemos citar os recursos naturais, audiovisuais, visuais, auditivos e estruturais como componentes auxiliares do momento de ensino/aprendizagem. A música é um recurso auditivo, que pode contribuir com a proposta de ensino do professor, de maneira interativa às disciplinas. (GÓES, 2009)

Snyders (1990) descreve a música como uma obra de arte. Dela pode-se extrair riquíssimos temas, abordando as mais diversas disciplinas. É fato que as escolas, não valorizam a música. Por sua vez, os professores que utilizam a música como instrumento, em seu trabalho, obtêm resultados positivos. A música influencia os jovens e crianças. Por toda essa riqueza a música é um recurso para a parte pedagógica.

Se o contexto for significativo, a música como qualquer outro recurso pedagógico, tem consequências importantes em seu desenvolvimento motor e afetivo. (GÓES, 2009)

A linguagem musical deve estar presente no contexto educativo, envolvendo atividades e situações desafiadoras e significativas que favoreçam a exploração, a descoberta e a apropriação de conhecimento. A ludicidade evidenciada nas atividades de sala de aula ou até de Educação Física possibilita que o professor oportunize a criança um programa de atividades motoras. (FERREIRA, 2007 p66)

Do ponto de vista pedagógico, as músicas são consideradas completas: brincando com músicas as crianças exercitam naturalmente o seu corpo, desenvolvem o raciocínio e a memória, estimulam o gosto pelo canto. (GÓES, 2009)

Segundo Martins (1985) a música deve ser um material para o processo educativo e formativo mais amplo, dirigido para o pleno desenvolvimento do sujeito social.

Cada vez mais instituições educacionais estão utilizando a música como eixo norteador do processo de alfabetização. A música atrai e envolve as crianças, serve como motivação, eleva a autoestima, estimula diferentes áreas do cérebro, aumenta a sensibilidade, a criatividade, à capacidade de concentração e fixação de dados. (GÓES, 2009 p83)

A presença da música na educação auxilia a percepção, estimula a memória e a inteligência, relacionando-se ainda com habilidades linguísticas e lógico-matemáticas ao desenvolver procedimentos que ajudam o educando a se reconhecer e a se orientar melhor no mundo. Além disso, a música também vem sendo utilizada como fator de bem estar no trabalho e em diversas atividades terapêuticas, como elemento auxiliar na manutenção e recuperação da saúde. (BARRETO, 2000).

Sendo assim, crianças que recebem estímulos musicais adequados, aprendem a escrever mais facilmente, tem maior equilíbrio emocional, pois se sabe que a música esta inserida no cotidiano da criança desde o ventre materno. (GÓES, 2009 p74)

As atividades musicais nas escolas devem partir do que as crianças já conhecem desta forma, se desenvolve dentro das condições e possibilidades de trabalho de cada professor. (SCAGNOLATO, 2009). É importantíssima, porém faz-se necessário ressaltar que deve ser direcionada, para não ser apenas uma aula de curtição. (LIMA, 2010)

As atividades de musicalização também favorecem a inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais. Pelo seu caráter lúdico e de livre expressão, não apresentam pressões nem cobranças de resultados, são uma forma de aliviar e relaxar a criança, auxiliando na desinibição, contribuindo para o envolvimento social, despertando noções de respeito e consideração pelo outro, e abrindo espaço para outras aprendizagens. (BARRETO p91, 2000)

Brécia (2003) afirma que:

Crianças mentalmente deficientes e autistas geralmente reagem à música, quando tudo o mais falhou. A música é um veículo expressivo para o alívio da tensão emocional, superando dificuldades de fala e de linguagem. A terapia musical foi usada para melhorar a coordenação motora nos casos de paralisia cerebral e distrofia muscular. Também é usada para ensinar controle de respiração e da dicção nos casos em que existe distúrbio da fala.

As aulas em que se utilizam desse recurso devem ser feitas de forma a introduzir a magia dos sons, permitindo as crianças a criação e a execução de atividades musicais de maneira lúdica e prazerosa. Nessas aulas os alunos podem construir instrumentos musicais com materiais sucateados, desenvolvendo a coordenação motora enquanto se descontraem cantando e se divertindo, além de ampliarem o vocabulário a música permite o convívio social. (SOUSA; VIVALDO, 2010)

Outros estudos apontam também que, mesmo se o contato com a música for feito por apreciação, isto é, não tocando um instrumento, mas simplesmente ouvindo com atenção e propriedade, os estímulos cerebrais também são bastante intensos. (NOGUEIRA, 2003)

A música não substitui o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade. A educação tem como meta desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que é capaz. Porém, sem a utilização da música não é possível atingir a esta meta, pois nenhuma outra atividade consegue levar o indivíduo a agir. A música atinge a motricidade e a sensorialidade por meio do ritmo e do som, e por meio da melodia, atinge a afetividade. (SCAGNOLATO, 2009 p103)

Visando uma aprendizagem significativa e de acordo com as necessidades impostas pela sociedade nos dias de hoje, se torna cada vez mais necessária a ludicidade no ambiente educacional de nossos alunos, pois ela é capaz de tornar o aprendizado prazeroso e estimulante. (SOUSA p28, 2010)

A música é importante para trabalhar temas atuais, assim o aluno desperta o senso crítico, analisando a letra da música. Relacionando-as com a realidade da sociedade. (LIMA, 2010)

As atividades desenvolvidas em aulas de musicalização, em geral podem auxiliar no desenvolvimento do cérebro, cabendo ao educador pesquisar, planejar, diagnosticar e ajudar o aluno a desenvolver a inteligência musical e construir seu conhecimento vivenciando as diversas formas de “fazer música” (MARTINS, 1985).

É uma linguagem cujo conhecimento se constrói e não um produto pronto e acabado. Então a musicalização na escola é essencial. Traz alegria, descontração, entusiasmo, tudo o que se precisa para o trabalho escolar. (LIMA, 2010)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço ideal para definir o melhor modo de encaminhar o trabalho na escola, fazendo uso da autonomia prevista na LDB e nas Diretrizes Curriculares, e atendendo à flexibilidade da proposta dos PCN. Neles são desenvolvidas brincadeiras, pesquisas e técnicas onde são criadas e recriadas, e o processo criador toma forma de maneira viva, dinâmica. Neste quadro, sendo analisados e discutidos com cuidado, os PCN podem ser utilizados para respaldar uma atuação mais aprofundada em determinada linguagem, ou ainda como base para reivindicar as condições necessárias para uma prática pedagógica de qualidade.

A sala de aula deve ser um laboratório de experiências. É preciso lembrar, no entanto, que as normas contam, sobretudo pelos seus efeitos, de modo que os PCN dependem de sua concretização, ou seja, de sua realização na prática escolar. Nesta medida, tanto a renovação da prática pedagógica em arte quanto a “transformação positiva no sistema educacional brasileiro”, a que se refere o Ministro da Educação, passam necessariamente pela prática concreta com todos os seus conflitos, pois é nela que tais mudanças terão que ser construídas e conquistadas.

Ao finalizar este artigo, conclui-se que o ensino da música na escola é tão importante e necessário quanto o das demais e tem funções importantes a serem cumpridas.

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFIA

- BARRETO, S. de J. *Psicomotricidade: educação e reeducação*. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.
- BEE, H. *A criança em desenvolvimento*. 9ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BEYER, E. S. W. *A abordagem cognitiva em música: uma crítica ao ensino da música, a partir da teoria de Piaget*. Rio Grande do Sul, 1988 Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, MEC/SEF, 1998.3 v: il p.71.
- BRÉSCIA, V. L. P. *Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva*. São Paulo: Átomo, 2003.
- BRITO, T. A. de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. 3. ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.
- CAMARGO, M. L. M. de. *Musica/Movimento: um universo em duas dimensões: aspectos técnicos e pedagógicos na educação física*. Belo Horizonte: Villa Rica, 1994.

- FERES, J. S. M. *Bebê, Música e movimento*. São Paulo: Ricordi, 1998.
- FERREIRA, T. T. *Música para se ver*. 2005. Monografia apresentada na disciplina de Projetos experimentais - Universidade Federal de Juiz de Fora: FACOM - Faculdade de Comunicação, 2005.
- FONSECA, V. da. *Estudio y génesis de lapsicomotricidad*. Barcelona: INDE, 1996.
- GABBARD, C. *Lifelong motor development*. Boston: Allynand Bacon, 2000.
- GAINZA, V. H. de. *Estudos de Psicologia Musical*. 3.ed. São Paulo: Summus, 1988.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. *Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. 3ª edição. São Paulo: Phorte, 2005.
- GÓES, R. S. *A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico*. Revista do Centro de Educação a Distância - CEAD/UEDESC. v.2, n. 1, 2009.
- HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. *Desenvolvimento motor ao longo da vida*. ed. 3. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.
- JEADOT, N. *Explorando o universo da música*. São Paulo: Spicione, 1997.
- KISHIMOTO, T. M. *O Jogo e a Educação Infantil*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- LIMA, S. V. de. *A Importância da Música no Desenvolvimento Infantil*. Artigonal – Diretório de Artigos Gratuitos. 2010.
- MARTINS, R. *Educação musical: conceitos e preconceitos*. Rio de Janeiro: FUNARTE - Instituto Nacional de Música, 1985.
- NOGUEIRA, M. A. *A música e o desenvolvimento da criança*. Revista da UFG, v. 5, n.2, 2003.
- PACHECO, E. D. *Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil*. São Paulo: Edições Loyola, 1991.
- PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. *Desenvolvimento Humano*. 8ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- PIAGET, J. *O julgamento moral na criança*. Editora Mestre Jou. São Paulo, 1977.
- PONSO, C. C. *Música em diálogo: ações interdisciplinares na Educação Infantil*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- ROSA, L. S. S. *Educação musical para a pré-escola*. São Paulo: Ática, 1990.
- SCAGNOLATO L. A. de S. *A Importância da Música no Desenvolvimento Infantil*. Webartigos, 2009.
- SEKEFF, M. de L. *Da Musica: Seus Usos e recursos*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.
- SILVA, D. G. da. *A importância da música no processo de aprendizagem da criança na educação infantil: uma análise da literatura*. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- SNYDERS, G. *A escola pode ensinar as alegrias da música?* São Paulo: Cortez, 1990.
- SOUSA, J. V. DE; VIVALDO, L. *A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS DE 1 OU 2 ANOS*. P@rtes Revista Eletrônica. 2010.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- WANDERLEY, C. D. A. *A linguagem musical: uma proposta para uma formação integral da educação infantil*. Webartigos, 2010.
- WEIGEL, A. M. G. *Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola*. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

A GEOGRAFIA E AS INTERVENÇÕES QUE ESSA DISCIPLINA PODE TRAZER PARA O MEIO AMBIENTE

Lêda Sanches Domingues

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Estácio Uniradial (2012); Especialista em Psicomotricidade pela Faculdade UNIOPET (2021). Professor de Educação Infantil, no CEI Elizabeth de Souza Lobo Garcia.



RESUMO

A geografia é uma disciplina que estuda as relações entre o ser humano e o meio ambiente, bem como as interações entre os diferentes elementos que compõem a paisagem. Nesse sentido, a geografia pode contribuir significativamente para a promoção de intervenções que visem à preservação do meio ambiente e à promoção do desenvolvimento sustentável. Uma das principais contribuições da geografia para o meio ambiente é a análise da dinâmica da paisagem. Por meio dessa análise, é possível identificar os principais processos naturais e antrópicos que afetam a estrutura e a função dos ecossistemas, bem como suas interações. A partir dessa análise, é possível propor medidas de manejo e conservação dos recursos naturais. Outra contribuição importante da geografia para o meio ambiente é o estudo das relações entre as atividades humanas e o meio ambiente. Com base nessa análise, é possível identificar os principais impactos ambientais decorrentes das atividades econômicas, como a produção agrícola, a mineração, a indústria, o transporte, entre outras. A partir dessas informações, é possível identificar as melhores práticas para minimizar esses impactos e promover o desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: Impactos Ambientais; Práticas; Recursos Naturais.

ABSTRACT

Geography is a discipline that studies the relationships between human beings and the environment, as well as the interactions between the different elements that make up the landscape. In this sense, geography can significantly contribute to the promotion of interventions aimed at preserving the environment and promoting sustainable development. One of the main

contributions of geography to the environment is the analysis of landscape dynamics. Through this analysis, it is possible to identify the main natural and anthropogenic processes that affect the structure and function of ecosystems, as well as their interactions. Based on this analysis, it is possible to propose measures for the management and conservation of natural resources. Another important contribution of geography to the environment is the study of the relationships between human activities and the environment. Based on this analysis, it is possible to identify the main environmental impacts resulting from economic activities, such as agricultural production, mining, industry, transport, among others. Based on this information, it is possible to identify the best practices to minimize these impacts and promote sustainable development.

Keywords: Environmental Impacts; Practices; Natural resources.

INTRODUÇÃO

O mundo contemporâneo vive uma realidade de mudanças interessantes com tanta frequência que devido à sua expressão imprevisível tem sido descrito como caótico, incerto e paradoxal. A verdade é que vivemos no presente onde tudo parece ser tão dinâmico e complexo devido à velocidade e violência que os acontecimentos se cruzam diariamente.

Da mesma forma, tem havido frequentes circunstâncias descritas como uma verdadeira convulsão histórica que pode ser exemplificada pelo súbito desaparecimento da União Soviética, ou o colapso do Muro de Berlim e a fragmentação da Iugoslávia. Com estes acontecimentos históricos, ou situações inesperadas, eram comuns e impensáveis, ou despercebidos e imprevisíveis, pois se erigiam como características habituais e onde o medo se limitava à sua mínima ex-

pressão. Esta situação levou-nos a repensar o sentido e o significado de acontecimentos da vida quotidiana, anteriormente desqualificados como vulgares pelo seu habitual eufemismo, que se tornaram temas de notável interesse. O valor adquirido deve-se à relevância conquistada pelos acontecimentos cotidianos, pela sua condição de cena em que as ações adquirem a aposta acelerada e mutável e, também, pela vasta pluralidade de informações que é renovada com velocidade impressionante.

Outro aspecto que chama a atenção é a pluralidade de informações, notícias e conhecimentos veiculados nos diversos meios de comunicação, ou que traça uma complexa e controversa exibição de informações, marcada pela sensação de uma evolução pronunciada e rápida.

Uma hipótese levantada com frequência é que nosso sistema escolar é urbano, apenas pensado no paradigma urbano. A formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais. O paradigma urbano é a inspiração do direito à educação. (ARROYO, 2007, p. 158)

O supracitado torna obsoleta a ação educativa voltada para a transmissão de conteúdos programáticos e, nisso, ou o ensino de geografia com orientação descritiva e naturalista. Por um lado, há uma abundância de informações que dificultam e quase impossibilitam o aprofundamento de um campo de conhecimento e, por outro, os conteúdos geográficos, tão fragmentados, apresentam inconvenientes para explicar problemas que toda sociedade está enfrentando. É verdade que o novo cenário histórico exige uma educação mais consistente com atenção aos problemas causados pelo uso irracional e indiscriminado do espaço geográfico, uma vez que seus efeitos eles são catastróficos econômica e socialmente. É demonstrado pela presença diária de desastres naturais, eventos sicionaturais, catástrofes naturais e/ou desastres socioambientais, que geram uma preocupação que atingiu escala global.

Os acima são problemas geográficos derivados do pensamento econômico voraz e nefasto, cujas consequências são desastrosas e desastrosas na organização do espaço.

Diante dessas demandas, uma opção é abordar uma ação educativa não cotidiana, onde a participação e o papel social dos educadores e educandos sejam realizado de forma livre e natural. O objetivo de recorrer a este ambiente cotidiano é melhorar substancialmente a qualidade da formação, que vai para além da simples aprendizagem da leitura, da escrita, do ensino geográfico circunscrito à descrição dos caracteres geográficos.

1. OS ACONTECIMENTOS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

À medida que se impõe uma explicação crítica de acontecimentos no mundo contemporâneo e para compreender a dinâmica do espaço geográfico como construção da ideologia capitalista, é preciso percorrer a subjetividade de dois atores do cotidiano em ordem, a partir de suas concepções dos eventos de suas comunidades, desenvolvemos processos pedagógicos que contribuem para a formação de uma consciência crítica. Da mesma forma, o contraste entre os acontecimentos do mundo contemporâneo, a proliferação de informações e os modos de ensinar e aprender voltados para o protagonismo de professores e alunos, imersos em processos pedagógicos, é considerado um problema de divulgação de repercussões geográficas e pedagógicas.

Esse problema se deve ao fato de ser essencial para o ensino de geografia transmitir noções e conceitos estruturados nos programas escolares, como simples atividades de contar e/ou expor-explicar. Mais ou mais grave é o fato de que os professores têm um conhecimento renovado da realidade geográfica e de seus conflitos, mas não os aplicam na facilitação da prática escolar cotidiana. Ou seja, sabemos que você está passando por um momento complexo, mas continua com uma ação pedagógica passada e obsoleta.

É necessário, portanto, promover uma aproximação da escola com seu entorno imediato, com o objetivo de alfabetizar os alunos geograficamente a partir do desenvolvimento de processos formativos, que estimulem o compromisso, a responsabilidade social e a consciência crítica para a formação de uma sociedade mais plural e democrática, consciente da necessidade de organizar o espaço geográfico em estrita harmonia

entre sociedade e natureza.

É inevitável reduzir as profundas contradições entre os modos de ensinar e aprender na escola e não todos os dias. Assim que aprendemos na escola como conteúdo estabelecido nos programas escolares, na vida cotidiana com a proliferação de dados de vários tipos sobre eventos cotidianos que têm efeitos formativos significativos, oferecemos informações atualizadas que permitem que tanto o professor quanto os alunos experimentem uma reestruturação de seus conhecimentos de forma espontânea e não natural, imposta pela dinâmica social. Com efeito, a obrigação de repensar ou ensinar geografia para superar a velha e petrificada rotina escolar, altamente contraditória demandas e expectativas da sociedade na direção de uma ação pedagógica que integre dialeticamente a sala de aula com a comunidade, a partir da transformação das ideias anteriores de dois alunos, com o conhecimento de respaldo científico. Busca-se converter a sala de aula em um espaço de discussão teórico-prática que vincule o aluno ao seu cotidiano, permita que ele adquira conhecimento por seus próprios meios e compreenda as complexidades do mundo contemporâneo a partir de posições críticas e construtivas.

Hoje, o cotidiano adquiriu importância como objeto de ensino e aprendizagem geográfico, pois tanto o educador quanto seus alunos vivenciam diariamente a realidade geográfica e seus acontecimentos, isso significa a possibilidade de revelar e explicar diretamente as questões do cotidiano e ir além do mero estudo do que fatos para uma reflexão crítica sobre o por que e para quê, onde a intervenção pedagógica gerará uma dificuldade que desmente a subjetividade e transforma o conhecimento prévio em uma explicação mais argumentada, coerente e pertinente de acontecimentos cotidianos. Além disso, as concepções das pessoas sobre sua realidade geográfica são transformadas ou serão vinculadas a informações variadas e atualizadas que, de uma forma ou de outra, atualizam os pontos de vista de seu povo para os pontos de vista de novas pessoas.

O ensino de geografia, a partir dessa visão, assume o senso comum como a forma como os habitantes interpretam os acontecimentos cotidianos e, por outro, como uma oportunidade de orientar a racionalidade coletiva para a melhoria da qualidade de vida. O que é significativo é que o processo pedagógico tem a opção de harmonizar os saberes oriundos de dois saberes empíricos, os ensinados pela escola e os oriundos da produção científica. Integrar esse conhecimento, ou

o ensino de geografia, pode explicar a realidade vivida a partir de várias perspectivas que respondem a uma elaboração social do conhecimento, este derivado da abordagem da escola ao cotidiano, à revisão bibliográfica e hemerográfica e exploração da realidade com instrumentos científicos como pesquisa, entrevistas e observação livre e estruturada. Para Boada e Escalona (2005) isso significa ir aos cenários usuais para descobrir o que ali acontece como valor do background empírico, para aplicar a teoria à prática, mas também como certa possibilidade de, a partir da prática, desenvolver um novo conhecimento sobre os fatos geográficos de seu ambiente.

2. AS ATIVIDADES ESCOLARES

A validade de uma atividade escolar teórica, idealizada e desvinculada da dinâmica social, é uma justificativa relevante para a exigência de inovação geodidática da atividade escolar tradicional, mais ousada para o desenvolvimento intelectual. É preciso superar aquela prática pedagógica abstrata, neutra e simulada que ensina temas geográficos estruturados e regulamentados pela entidade oficial. De imediato, impõe-se um ensino mais real, palpável e experiencial, de modo a diminuir a artificialidade teórica da escola.

Dessa forma, o ensino de geografia assume o ambiente imediato como seu objeto de conhecimento. Isso representa considerar como temas de estudo os problemas geográficos que a sociedade vivencia diariamente em sua esfera comunal. Nesse sentido, é possível que o professor e seus alunos abordem o espaço geográfico em sua existência objetiva e real, como uma construção social e histórica, a partir de experiências cotidianas, de ideias anteriores e da condição de habitantes do lugar.

Dessa forma, a prática pedagógica aborda o cotidiano para decifrar os acontecimentos em seu desenvolvimento cotidiano. Um ponto de partida essencial para a realização desta ação para fins pedagógicos e para questionar Conhecimento comum e ideias prévias e podemos relacionar teoria com prática ou prática com teoria e, a partir daí, desenvolver novos conhecimentos, mais explicativos e fundamentados nos temas estudados.

Significa, portanto, ir à realidade em busca de outras razões explicativas para o que ali acontece, para que a administração escolar se inspire na realidade geográfica em busca de conhecer e interpretar os acontecimentos a partir de sua própria experiência. Conse-

quentemente, é necessário ensinar geografia de forma mais aberta e flexível, onde a interpretação experiencial implicará o ato de estar envolvido na realidade e buscar, interpretar e transformar dados para elaborar um critério pessoal sobre os fatos.

É por isso que se recomenda iniciar o ensino de geografia com a aplicação do diagnóstico da comunidade. Esta ação pedagógica e didática é baseada em Elaboração de um questionário cuja missão essencial é detectar as condições socioeconômicas dos alunos e os problemas geográficos que os afetam. Com esse conhecimento, o professor poderá planejar os processos de ensino e aprendizagem mais ajustados à demanda pela qualidade de vida de seus alunos e à melhoria das condições geográficas da realidade de sua comunidade.

É fundamental refletir sobre a demanda pela participação ativa e reflexiva das pessoas em seu desenvolvimento natural e espontâneo como habitantes de uma comunidade.

Em primeiro lugar, reconhece a importância da interação que se estabelece entre uma pessoa e seus pares como aquele em que vive e, em segundo lugar, é aqui que elaboramos suas concepções que servem para explicar sua geografia, realidade, também no âmbito comunitário se ensina e se aprende sem diferenciar claramente os processos de formação. À medida que as conversas se desenrolam entre o diálogo e o debate habituais, essas formas de comunicação verbal adquirem um valor pedagógico notável, facilitando oportunidades valiosas para exercitar a troca de ideias, pensamentos e critérios particulares sobre questões geográficas cotidianas.

Essas circunstâncias dialógicas, muitos comuns no cotidiano, são agora reivindicadas como uma ação epistemológica que, embora vulgar e supérflua, é rica em experiências dignas do paradigma qualitativo das ciências sociais. Já Rodrigo Sanchez (2005) explicou que na vida cotidiana, tanto como trabalhadores de casa, como cientistas e como estudantes, percebemos as circunstâncias de pontos de vista semelhantes e contraditórios a partir de como abordamos a produção de conhecimento, tanto empírico quanto quantitativo.

O homem da rua, em permanente confronto com seus pares, vive uma relação de intensa troca de informações que lhe permite construir uma opinião defendida por simplicidade e carga de bagagem obtida em sua condição de cidade. Por outro lado, o cientista alcança ou conhece de forma metodologicamente desenvolvida em um processo rigoroso, rigoroso e

coerente, pois os alunos na prática escolar cotidiana adquirem noções e conceitos literários por meio de atos pedagógicos que exigem sua reprodução fiel e acurada.

Portanto, é necessário integrar esses três saberes em um trabalho pedagógico e didático que favoreça a interatividade pessoal e social. Um ponto de partida deve ser a aplicação de estratégias de ensino como seminários e oficinas, convertidas em cenários de formação onde sejam abordadas criticamente notícias, códigos, ícones e representações, que em muitos casos oferecem um ponto de vista apolítico, neutro, manipulador e alienante da geografia. Isso implica assumir a mídia como um livro cotidiano, além de ler, observar e ouvir, estimulando a explicação e a reflexão sobre as informações cotidianas, aliás, mais dinâmicas que as informações estáticas e imutáveis, como os livros, aos quais o conhecimento parece estar congelado no tempo. O objetivo é estimular o debate cotidiano entre os pensamentos e ações das pessoas, sobre as circunstâncias vivenciadas, pois se cruzam argumentos impactantes decorrentes da convivência coletiva e da integração social que dela se originam.

Os processos de ensino e aprendizagem circunscritos à sala de aula têm pouco em comum ou sentido de como os alunos explicam as questões escolares. Na tradição pedagógica é delicado não responder precisamente à pergunta formulada pelo professor, menos errar e hesitar. Em algumas ocasiões, os alunos respondem às questões com expressões subjetivas elaboradas em seu cotidiano, certamente superficiais e muito diferentes do que é suscitado pelo conteúdo programático, pouco aprendido no relato do professor. Essa situação mostra claramente que o educador na prática escolar se limita a exigir uma noção e/ou conceito que ele contou e explicou a seus alunos e frequentemente, impede que os alunos expressem seus critérios pessoais.

Por serem fruto da experiência e da interação social, as interpretações são dois eventos geográficos plurais e múltiplos, na medida em que cada pessoa é capaz de formular um ponto de vista pessoal apoiado em argumentos convincentes sobre um evento pessoal.

3. OPÇÕES PARA ENSINAR E APRENDER GEOGRAFIA

No mundo contemporâneo, os processos de ensino e aprendizagem de geografia encontram uma abertura para o ambiente escolar, uma opção para aprimorar

seu trabalho educativo. Especificamente, ou resgate de ideias, critérios, pensamentos e concepções, resultantes de processos de construção empírica originados no próprio desenvolvimento das atividades cotidianas, como habitantes de uma determinada comunidade. Svarzman (2000) afirma que essas outras opções emergentes derivam da inserção de pessoas fora da cena em que atuam cotidianamente. Vivem em situações em que construímos informação e conhecimento a partir de uma teoria que se aplica e entra em conflito natural e espontaneamente, com conhecimentos prévios, para a construção de novos conhecimentos de forma direta e não o mesmo desenvolvimento de eventos.

O que chama a atenção para as novas opções de ensino e aprendizagem da geografia é que se desdobrem como um processo sem etapas ou fases, ao mesmo tempo em que transferimos, aprimoramos e inovamos na prática, com excelentes efeitos educacionais. O resultado é um conhecimento mais dinâmico transformado com grande velocidade como pontos de vista, também ativos, idades e rápidos, além de ter um impacto notável na formação integral de dois alunos. Essas opções incluem o seguinte:

a) Diálogo (conversa diária, entrevista informal)

A dinâmica do espaço geográfico revela-se natural e espontaneamente nas conversas informais que as pessoas realizam nos seus encontros diários com os seus pares. Seja na troca de ideias, pensamentos e reflexões ou em encontros, casuais ou coincidentes, onde é comum expressar critérios sobre acontecimentos cotidianos, como o trânsito urbano, ou o problema do lixo, os preços de dois produtos da alimentação diária, ou custo de duas passagens extra urbanas, aluguéis de moradias, criminalidade, entre outros.

É uma troca de pontos de vista que discute problemas cotidianos, discutidos com argumentos simples, mas com bases explicativas de uma certa contundência justificada na troca comunicativa cotidiana. O que é relevante na troca de ideias é a forma como elas se sustentam, uma vez que se utilizam critérios convincentes à primeira vista, que respondem à epistemologia do confronto diário, dinamizado pelo questionamento e pela reflexão crítica.

O diálogo está relacionado à conversa em que as pessoas trocam seus pontos de vista de forma aberta e cordial. Mas o que se destaca neste caso é o fluxo de reciprocidade comunicacional onde as razões e os argumentos que explicam os fatos são cuidadosamente

debatidos. Ali, a conversa não encontra barreiras ou obstáculos que impeçam a interseção fluida da subjetividade, pois o respeito ao julgamento pronunciado funciona. Esta é uma naturalidade que deve ser assumida não de forma pedagógica porque facilita, com a mensuração do professor, a participação ativa e reflexiva de dois alunos. No caso do ensino de geografia, implica estimular a conversação como ponto de partida para promover deliberações abertas, raciocínios e críticas sobre questões geográficas. É uma valiosa oportunidade para os alunos expressarem seus pensamentos com muita facilidade, e espontaneidade do caso, sobre a realidade geográfica vivenciada e emissão de argumentos que explicam os acontecimentos com naturalidade.

b) O uso educacional das informações fornecidas pela mídia

Diariamente, os meios de comunicação social transmitem notícias, informações e conhecimentos que, ao mesmo tempo em que divulgam referências sobre diversos temas, mantêm o grupo social informado. São manifestações que refletem a opinião sobre os acontecimentos, algumas por meio de fotografias, textos escritos, publicidade, diagramas, tabelas estatísticas, ogivas, símbolos e ícones, antes de outras. Nesse sentido, Svarzman (2000) pensa que esses dados também favorecem o desenvolvimento de opiniões pessoais sobre eventos cotidianos, principalmente geográficos.

Outro aspecto comunicacional a ser destacado, além de ler a imprensa, ouvir rádio e assistir televisão, é o uso do telefone, celular, fax, entre outros. Nesses meios, uma comunicação intensa mobilizada com dados falsos e imprecisos, mais comentários ao final, que servem para gerar uma matriz de opinião sobre a realidade geográfica. É verdade que as pessoas têm critérios para cada ato habitual de revelar seus pensamentos sobre os incidentes atuais em seu lugar ou em qualquer comunidade em um amplo contexto internacional. Outra coisa, quando o educador de geografia faz uma pergunta sobre um evento socioambiental, para citar um exemplo, os alunos respondem rapidamente com uma expressão natural e espontânea, muito breve e superficial, mais pessoal, em muitos casos, construída a partir das informações obtidas nas redes sociais. Ou seja, se os professores de geografia se preocupassem em dar importância a esse conhecimento, a aprendizagem seria mais reveladora e demonstrativa, pois evidenciaria a transformação cotidiana de ideias anteriores, aspecto básico na elaboração de um

conhecimento mais rigoroso e coerente.

Nas redes sociais, as questões geográficas são assuntos cotidianos. Basta ler um jornal, ouvir rádio e assistir televisão para obter informações atualizadas sobre a dinâmica geográfica da comunidade. Como professor de geografia, ao promover atividades de obtenção, processamento e interpretação de notícias veiculadas pela mídia, ajudará a estimular explicações críticas sobre a situação geográfica cotidiana, com a aplicação de estratégias de pesquisa.

c) Experiência cotidiana

O rito do cotidiano é outro aspecto a ser considerado na renovação dos processos de ensino e aprendizagem da geografia no mundo contemporâneo. O ponto de partida é a intensa existência de comunicação e interação onde as pessoas se expressam, trocam, revisam e desenvolvem critérios particulares como resultado de sua integração social. É importante a participação assim como as repercussões formativas, pois diariamente suas ideias prévias sofrem os ataques de negociação, debate e questionamento que, de uma forma ou de outra, potencializam sua bagagem experiencial e lançam as bases de uma herança mais argumentada com desenvolvimento dois eventos vivenciados.

d) Pesquisa de rua

Trata-se da reivindicação de espaços comuns e atuais da vida cotidiana onde também são desenvolvidos outros procedimentos mais simples e eficazes para realizar a busca de informações sobre eventos geográficos de interesse pessoal e social. Esses caminhos se desenvolvem como processos de pesquisa estruturados com atividades semelhantes e/ou semelhantes às ações empreendidas pelo pesquisador para produzir novos conhecimentos. Presume-se que o desenvolvimento das atividades de todos os As jornadas também são planejadas, mas também executadas de forma aberta e flexível, contrariando o sentido rigoroso e estrito da pesquisa científica. Nela, são utilizadas técnicas de coleta de informações, como observar, questionar e entrevistar, e novos conhecimentos são divulgados em ações dialógicas onde confronto e crítico a origem de uma explicação ou resultado da mesma forma que são reestruturados e transformados.

O conhecimento cotidiano é aperfeiçoado no mesmo cenário de eventos, pois é um processo onde não há diferença entre teoria e prática. Ao contrário, essa inter-relação implica viver uma experiência onde se dá a ação e a reflexão em busca de um novo conhecimento,

que resulta em outra experiência cada vez mais forte. Vale destacar que as explicações resultantes são mais condizentes com os acontecimentos, pois harmonizam diversos pontos de vista sobre o assunto estudado.

Com a pesquisa de rua, ou ensino de geografia, não temos dificuldades em abordar a complexa realidade geográfica vivenciada, pois o professor negocia a questão ou questões a serem formuladas e os alunos buscam respostas. Dessa forma, as novas informações emitidas pelos indivíduos sobre o assunto em estudo em sala de aula mudarão para a sala de aula. Isso permite que os alunos apliquem estratégias de pesquisa de forma mais simples, pedagogicamente mais eficiente e formativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem do ensino de geografia adquirirá um sentido renovado ou dará sentido pedagógico ao senso comum por ser uma construção vulgar, resultante da ação dialética natural e habitual e, portanto, do domínio social em sua participação na sociedade. É necessário nas atividades escolares saber qual é o senso comum de dois alunos sobre o assunto estudado. Essencialmente, é necessário revelar a opinião de que são utilizados como base para o acesso ao conhecimento científico.

O transcendental do ponto de vista pedagógico desse ato de mudança comunicacional, aquilo que é valorizado ou conhecimento elementar, superficial e com limitados argumentos explicativos simples que são emitidos para responder, explicar e criticar um fato geográfico. É importante destacar seu acento valioso e relevante para gerar mudanças conceituais, pois trata-se inicialmente de assumir como válidas informações leves e superficiais, pois constitui uma base onde se acomoda e assimila conhecimentos mais complexos e intrincados.

Desse ponto de vista, considera-se que este conhecimento comum é uma plataforma onde se insere um conhecimento mais complexo e coerente. Portanto, ou professor de geografia, ao formular uma questão geradora, deve garantir que os preconceitos dos dois alunos sejam obtidos por meio de uma ação simples, fácil e realizável, a partir da qual o educador assumirá o processo de ensino e aprendizagem geográfica rumo à construção de um conhecimento cada vez mais complexo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf> . Acesso em: 25 de julho de 2023.

BOADA, D. e ESCALONA, J. Ensino da Educação Ambiental. EDUCAR. 2005.

SANCHEZ R., M. Projeto Pedagógico Escolar. Compendio Os Projetos: teoria e prática. Cadernos Monográficos Candidus. Editora Educacional Candidus. 2005.

SANTIAGO R., J.A. O ensino de geografia não é o ensino diversificado e profissional: para uma visão renovada de sua prática pedagógica a partir das concepções dos educadores. San Cristobal: Universidade dos Andes. 2003.

SOSA S., A. Nossa ideia de realidade (Informação e comunicação audiovisual). Kikiriki, 49, 4-5. 1998.

SVARZMAN, J. Beba nas Fontes. O melhor, da história através da vida cotidiana. Buenos Aires: Notícias Educacionais. 2000.

AS TECNOLOGIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI

Lêda Sanches Domingues

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Estácio Uniradial (2012); Especialista em Psicomotricidade pela Faculdade UNIOPET (2021). Professor de Educação Infantil, no CEI Elizabeth de Souza Lobo Garcia.



RESUMO

As tecnologias estão cada vez mais presentes na sociedade atual e, conseqüentemente, na educação. Elas têm trazido diversas contribuições para o ensino e aprendizagem do século XXI. Uma das principais vantagens é o acesso facilitado à informação, permitindo que alunos e professores pesquisem e aprofundem seus conhecimentos de forma mais rápida e eficiente. Além disso, as tecnologias oferecem novas formas de ensinar, tornando as aulas mais interativas e dinâmicas, o que pode aumentar o interesse e a participação dos alunos. Outra contribuição importante das tecnologias para a educação é a possibilidade de personalização do ensino, permitindo que os alunos aprendam no seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades. Isso é possível por meio de softwares educacionais e plataformas de ensino à distância, que oferecem conteúdos adaptados e feedback imediato. As tecnologias também têm contribuído para a inclusão de alunos com necessidades especiais, por meio de recursos de acessibilidade e softwares específicos. Além disso, as tecnologias permitem a conexão entre alunos e professores de diferentes partes do mundo, o que amplia as possibilidades de aprendizagem e troca de conhecimentos.

Palavras-chave: Aprendizagem; Conhecimentos; Possibilidade.

ABSTRACT

Technologies are increasingly present in today's society and, consequently, in education. They have made several contributions to teaching and learning in the 21st century. One of the main advantages is the easy access to information, allowing students and teachers to research and deepen their knowledge more quickly and efficiently. In addition, technologies offer new ways of teaching, making classes more interactive and dynamic, which can increase student interest and participation. Another important contribution of technologies to education is the possibility of personalizing teaching, allowing students to learn at their own pace and according to their needs. This is possible through educational software and distance learning platforms, which offer adapted content and immediate feedback. Technologies have also contributed to the inclusion of students with special needs, through accessibility resources and specific software. In addition, technologies allow the connection between students and teachers from different parts of the world, which expands the possibilities for learning and exchanging knowledge.

Keywords: Learning; Knowledge; Possibility.

INTRODUÇÃO

É importante lembrar que o uso das tecnologias na educação precisa ser bem planejado e acompanhado para que seja efetivo. É necessário garantir que as tecnologias sejam utilizadas de maneira ética e responsável, sem substituir a interação e a relação entre professores e alunos.

Não há dúvida de que a educação em todos os níveis requer uma transformação social, é melhor destacar as tendências do século XXI, que os educadores devem ter em mente para essa transformação; alunos formados, gente feliz e saudável, aprendizado contínuo, espírito empreendedor, programação, inclusão tecnológica, gamificação, responsabilidade social, poder coletivo e agora.

Das transformações educativas em diferentes nações surgem as necessidades de sermos líderes no século XXI, mas isso implica enfrentar desafios sociais,

culturais, geracionais, étnicos; mais especialmente tecnológico, porque está mudando a passos largos dia a dia e a educação em todos os níveis deve se adaptar a essas mudanças, porque requer influenciar os atores dinâmicos da sociedade, hoje não se trata de transferir conhecimento, mas sim ser um influenciador do pensamento e aprender dinamicamente no campo pedagógico e didático, as instituições educacionais e de ensino devem ir além dos simples atos de ensino-aprendizagem, porque essas formas estão mudando e fluindo, porque os jovens de hoje não leem, mas pesquisam no google e no youtube, portanto, os componentes curriculares e metodológicos do ensino devem sofrer severas adaptações e transformações para que se adaptem às necessidades da realidade social vivenciada pelos atores diretamente envolvidos no processo educativo.

O processo de inclusão das TIC nas atividades curriculares deve ser acompanhado de criatividade na concepção das atividades a realizar, de forma a conseguir a atenção, motivação e participação ativa do aluno no desenvolvimento da aula, tendo em conta que ele é o professor ou gestor de novos ambientes de aprendizagem, ou responsável por criá-los e inová-los, incorporando meios tecnológicos. (HERNÁNDEZ, GÓMEZ & BALDERAS, 2014, p.18)

1. TENDÊNCIAS TECNOLÓGICAS DO SÉCULO XXI

Um exemplo claro de tendências tecnológicas em sala de aula é o modelo de gamificação, que utiliza jogos como ferramenta para o desenvolvimento conceitual dos alunos em sala de aula e qualquer nível educacional pode ser candidato a isso. Como um segundo elemento, ou propósito, que forma e potencializa o altruísmo e o bom senso nas ações do jogo para que possa ajudar a si mesmo e aos outros. O terceiro elemento é mostrar, que consiste em aprender e melhorar seu desempenho em algo específico e assim atingir um alto desempenho pessoal. Como último elemento, a autonomia, que confere alguma liberdade de criatividade nas suas tarefas, mas cumprindo papéis de responsabilidade e controle cinestésico.

Outra tendência amplamente utilizada pelos educadores modernos é o modelo de sala de aula invertida, que articula os processos das tendências do século XXI, com origem nos anos noventa e decorrentes das necessidades da sociedade da época e possui quatro

pilares; a primeira é um ambiente flexível, que consiste no fato de a instituição de ensino possuir diversas áreas específicas de aprendizagem e poder se desenvolver plenamente em cada uma delas; a segunda é a cultura da aprendizagem e essa consiste no fato de que o aluno não aprende por uma nota ou por uma porcentagem ou peso acadêmico, mas encontra seu próprio interesse em cada atividade; o terceiro é o conteúdo direcionado e este consiste no papel do professor ser ativo em sala de aula e gerar protagonismo nos temas de interesse dos alunos e não restringir os temas ou segmentá-los; finalmente, ou facilitador profissional, que está sempre em busca da evolução do aprendiz e que está em constante mudança no processo de melhorias no dia a dia. É um modelo abrangente, dinâmico e eficaz que enquadra a aprendizagem integral dentro e fora da sala de aula, portanto, Torrecilla (2018) recomenda: “em comparação com o modelo mais tradicional, o professor trabalha mais próximo de dois alunos e pode ter uma compreensão mais ampla de quais são suas necessidades e habilidades, personalizando o processo de ensino-aprendizagem” (p. 18).

Da mesma forma, o professor canadense Ken Bayer, do tecnológico de Monterrey, sugere quatro chaves para que o modelo seja plenamente cumprido, que consistem na aprendizagem ativa; não é necessário que o professor tenha ou controle a sala de aula, o próximo passo é conhecer seus alunos, ou decidir, interagir mais com eles, conhecer seus gostos, seus medos, seus sonhos, seus trabalhos, etc. A terceira chave é o conectivismo global e nisso enfatiza que os alunos compartilhem seus trabalhos de casa, suas principais ideias e suas consultas bibliográficas por meio de blogs e dinâmicas de navegação nas redes sociais acadêmicas; por fim, confiar em alguns de nós recomenda remover impedimentos e promover a autoavaliação como um processo de aprendizado inerente.

2. APRENDIZAGEM BASEADA EM DESAFIOS

O ato de educar é algo complexo e sistêmico, requer um compromisso não apenas de dois atores educacionais, mas sobretudo de um sistema político e social, por isso as tendências modernas são tão importantes para sustentar e articular essa complexidade, vale destacar os desafios como representante de uma tendência no mundo atual e pós-moderno, porque é um sistema que envolve estímulos e emoções que levam alguém a um desafio a ser realizado, envolve ativamente uma

situação problemática real e relevante, vinculando o ambiente como um desafio a desenvolver uma implementação de uma solução.

A inovação educacional aparece como um assunto pendente nas agendas das instituições educacionais internacionalmente. As atuais políticas educacionais destacam a importância da inovação educacional como elemento-chave para melhorar a qualidade educacional e o desenvolvimento social.

Alguns dos benefícios para os alunos da aprendizagem são que eles se envolvem tanto na definição do problema a ser abordado quanto na solução que desenvolvem para resolvê-lo. Alcançar uma compreensão mais profunda das questões, de modo a aprender a diagnosticar adequadamente os problemas antes de propor soluções, bem como desenvolver a criatividade, gerar consciência de uma determinada situação, inovar processos de investigação inovadores e científicos para a sua posterior materialização, respondendo aos desafios de sociedade.

Sem dúvida, as instituições de ensino devem ser capazes de gerar esses avanços para melhorar a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem, convertendo e transformando as sociedades, ou seja, respondem aqueles alunos que estão sendo formados nos diferentes programas de graduação e pós-graduação aos desafios que a sociedade exige de forma atempada e eficaz. Como afirma Enríquez (2006): “que os alunos saiam da universidade levando não apenas diplomas de graduação, mas também conhecimentos relevantes para a vida em sociedade, juntamente com a capacidade de aplicá-los e adaptá-los a um mundo em constante mudança” (p.12).

3. GERENCIAMENTO DE EDUCAÇÃO

O que é necessário atualmente nas instituições de ensino de graduação e pós-graduação é alimentar a atualização permanente de dois programas e currículos, que respondam às verdadeiras necessidades da sociedade atual e, da mesma forma, evitem as fraturas constantes entre educação direta e vida sociocultural. Em pleno século XXI, a única forma de fortalecer a identidade e a autodeterminação de um país é por meio da educação.

Por outro lado, é necessário mencionar os aspectos negativos que influenciam o desenvolvimento e o impacto das tendências educacionais na América Latina, uma das mais influentes nesse processo é a privatização, esse fenômeno foi promovido e enquadrado a

partir do modelo neoliberal de educação política sistemas.

A característica primordial de todo aluno que consegue o acesso a um serviço de educação superior é certamente satisfatória, pois, ao final do processo, torna-se um egresso do serviço prestado e, de certa forma, um avaliador do impacto do programa e sua incidência na qualidade do mesmo, julgando ou investindo ao mesmo tempo, dando alguma resposta ao horizonte competitivo do trabalho como explica Villanueva:

O grau de percepção do usuário sobre o serviço é o que determina sua qualidade e se a aquisição de conhecimento em determinada instituição confere ou não reconhecimento social por ter um fator diferenciador que indica que esse serviço é de qualidade. (VILLANUEVA, 2020, s/p)

Portanto, visando sistemas educacionais de qualidade, é importante e pertinente gerar estratégias de gestão para a formação e atualização docente, na medida em que suas competências pedagógicas e metodológicas sejam potencializadas para massificar seu ato educativo na sala de aula e principalmente fora dela.

É imperativo começar a trabalhar diretamente na gestão de processos educativos, pois é aí que se concretizou o impacto das necessidades educativas, por isso a gestão escolar desempenha um papel preponderante nestes anos de melhoria contínua dos processos referidos:

Destaque para otimização e expansão de infra-estruturas, desenvolvimento de novos programas educativos, maior envolvimento das famílias, melhorias organizacionais no planejamento, trabalho em equipe, TICs, formação de professores, etc. (RODRIGUEZ, ORDÓÑEZ E LÓPEZ, 2020, p. 289).

O desafio da educação não é apenas atender os problemas sociais, educacionais e culturais, eles se articulam como políticos, devido a buscas organizacionais e facilidades regulatórias que implicam em reformas constitucionais em cada país. Portanto, é pertinente que como nação os diferentes atores do contexto educacional sejam estimulados a transformar suas comunidades em prol do progresso local, regional e nacional das instituições, conforme recomendado por Almeida (2015) “um dirigente educativo deve, em primeiro lugar, possuir conhecimentos fundamentais em matéria administrativa que suportem a sua gestão adequada, encarando a escola como uma organização que requer

uma projeção institucional relevante.” (p. 66).

A importância de ter líderes preparados e treinados na educação é determinante na hora de exigir resultados ótimos e de acordo com as necessidades de todas as instituições, pois são eles que marcarão a linha de partida e o caminho a seguir para articular todo o pedagógico e metodológico das instituições e disso dependerá do sucesso ou insucesso das mesmas.

Portanto, considera-se que os gestores devem melhorar seus serviços e instalações e, posteriormente, estimular o capital interno com programas de treinamento e melhor remuneração, para que desenvolvam seu trabalho com mais pessoas, sejam mais inovadores e o resultado possa ser percebido pelos alunos. (CASANOVES, KÜSTER E VILA, 2018. P, 123)

Seguindo todas as demandas que o serviço educacional exige hoje, não devemos deixar de lado a era digital em que vivemos, porque é uma influência determinante para alcançar os resultados que as tendências educacionais devem alcançar.

A inclusão não pode ser deixada de lado como fator urgente de integração e articulação a todos os processos de planejamento gestacional e educacional, já que muitas instituições na América Latina estão repensando recentemente como responder a essa necessidade social, e assim outra tendência, como a equidade, entra em cena a ação assertiva de sistemas educativos, tanto na parte pedagógica como na parte administrativa e legislativa, como deduzem Sánchez e Manzanares (2013):

A equidade como inclusão educativa, com ênfase na redistribuição dos recursos educativos, geração de situações de aprendizagem ajustadas aos ritmos e expectativas de aprendizagem de dois alunos numa abordagem inclusiva. As entradas e saídas passam a ser consideradas elementos de equidade envolvidos no processo educativo. Desta forma, entende-se que a educação deve ser de qualidade para todos num contexto de equidade, onde a coesão social deve reger o funcionamento dos dois sistemas educativos. (SÁNCHEZ E MANZANARES, 2013, p. 24-25)

Ao mesmo tempo, a pesquisa educacional deve desempenhar um papel dinâmico, não apenas educacional, porque é o professor quem deve liderar ou aprender em todos os níveis de forma eficiente, ou quem exigirá um compromisso reflexivo e responsável para

alcançar a transformação.

Tudo torna o processo de ensino-aprendizagem muito mais abrangente e representativo do social, para que os atores pedagógicos ou experientes compreendam o verdadeiro significado de educar.

4. O CRESCENTE IMPACTO DAS TECNOLOGIAS

O crescente impacto das TICs deve-se em grande parte à sua versatilidade, visto que podem adotar as características de qualquer outro meio, possuem também uma capacidade de representação e expressão até então impensável e permitem aos professores liberar tempo para dedicar-se a outras atividades acadêmicas onde sua intervenção direta é imprescindível.

A assimilação do impacto crescente das TIC e das mudanças substanciais ocorridas na forma de conceber a aprendizagem requer profundas transformações nas instituições de ensino, no que diz respeito às estruturas organizacionais e também, por outro lado, na gestão do conhecimento, das atitudes e dos valores. No entanto, desde a introdução das máquinas de ensino na década de 1970, a preocupação tem se centrado mais no uso instrumental das ferramentas do que na reflexão sobre a concepção educacional mais pertinente. A escola tem utilizado as tecnologias sem uma apropriação adequada que dê uma resposta às questões relacionadas com o porquê e para quê.

[...] essencialmente pela leitura e interpretação de materiais didáticos textuais e hipertextuais, pela leitura da escrita do pensamento do outro, pela expressão do próprio pensamento através da escrita. Significa conviver com a diversidade e a singularidade, trocar idéias e experiências, realizar simulações, testar hipóteses, resolver problemas e criar novas situações, engajando-se na construção coletiva de uma ecologia da informação, na qual valores, motivações, hábitos e práticas são compartilhados (ALMEIDA, 2003, p. 338).

É difícil determinar todos os efeitos que as tecnologias da informação podem ter na educação porque, entre outras razões, não foram desenvolvidas pesquisas suficientes para documentar esses efeitos. Com base na revisão da literatura, Collins (1998) aponta que pelo menos oito tendências básicas podem ser identificadas, as quais são expressas nas seguintes mudanças:

- Instrução global à instrução individualizada
- Apresentação oral até treinamento e instrução
- Trabalhar com os melhores alunos para trabalhar com os menos favorecidos
- Alunos entediados a alunos mais engajados
- Avaliação baseada em exame para uma avaliação baseada em produtos, progresso e esforço do aluno
- Estrutura competitiva para uma cooperativa
- Programas educacionais homogêneos à seleção pessoal de conteúdo
- Primazia do pensamento verbal à integração do pensamento visual e verbal.

Quando os computadores são introduzidos na sala de aula, as atividades lideradas pelo professor diminuem em favor de um aumento nas atividades independentes e cooperativas; a abordagem didática tende a ser mais construtivista, as atividades facilitadas pelo professor são aumentadas; os alunos menos favorecidos tendem a receber mais atenção do professor do que os mais avançados; o interesse que o aluno demonstra pela tarefa é, em geral, maior; o tipo de avaliação muda, principalmente quando o currículo é baseado em projetos, porque o esforço e o progresso dos alunos são mais levados em consideração; os comportamentos cooperativos tendem a aumentar em detrimento do trabalho isolado e competitivo; nem todos os alunos aprendem as mesmas coisas ao mesmo tempo, eles tendem a integrar o pensamento verbal e visual.

Esses efeitos da tecnologia são subversivos para algumas das crenças e suposições mais profundas da sociedade sobre a educação. Em particular, esses efeitos podem desafiar a visão de que o papel dos professores é transmitir seus conhecimentos aos alunos. Além disso, podem contestar a ideia de que a função da avaliação é determinar se os alunos adquiriram os conhecimentos transmitidos. Assim, implicitamente, a tecnologia parece apoiar a visão construtivista que tentou mudar a visão social prevalecente da educação, com pouco sucesso até o momento. (COLLINS, 1998, p. 37).

Cabero (2001) identifica as seguintes dificuldades gerais para a introdução das TIC no sistema educacional: presença (quantidade, qualidade e atualização de equipamentos; manutenção; hardware e software adaptados ao conteúdo curricular e necessidades educacionais), formação de professores para o uso dessa

tecnologia (compreender o ambiente e relacioná-lo aos pressupostos ideológicos e políticos que transmitem), cultura escolar (conservadora e tradicionalista, voltada para os professores; crença tradicional sobre como ocorre a aprendizagem), modelo organizacional do centro educacional (tipo de meio a ser inserido e funções que ele pode realizar).

Em nossas sociedades com economias dependentes, mergulhadas em profundas crises sociais e econômicas, muitas dessas dificuldades são exacerbadas. No entanto, consideramos que um dos principais obstáculos para avançar mais rapidamente na inserção das TIC tem a ver com a cultura pedagógica dominante.

Entre os motivos que podem ajudar a explicar o baixo impacto das tecnologias estão: alto custo dos equipamentos, suprimentos, manutenção e conectividade, baixo uso de computadores pelos professores e falta de treinamento para utilizá-los pedagogicamente, resistência à mudança e ausência de políticas e planos institucionais.

Essa visão não muito animadora é um desafio para todos nós que estamos interessados em modificar os modelos pedagógicos que continuam a prevalecer hoje e acreditamos que o uso criterioso e crítico das tecnologias pode trazer grandes contribuições neste campo. Para Collins (1998), o progresso nesse campo depende de uma ação organizada no nível das práticas institucionais. Considera restrita a visão que busca os obstáculos nas atitudes ou estratégias adotadas pelos professores que gerenciam essa tecnologia, examinando o que fazem em sala de aula. Os obstáculos não dependem exclusivamente das atitudes ou estratégias adotadas pelo professor.

Uma vantagem considerável que os computadores têm em relação às outras tecnologias, e que permite antever a sua incorporação progressiva no processo educativo, é a sua utilidade para a realização de atividades laborais que também são necessárias para atingir os objetivos acadêmicos,

Na medida em que os Computadores são essenciais ferramentas para realizar essas atividades na sociedade, seu uso pelos alunos para realizá-las é inevitável. Não vamos preparar os alunos para o trabalho ensinando-os a usar papel e lápis quando o trabalho é feito com um computador. (COLLINS, 1998, p. 48).

Sem subestimar a importância dos diversos fatores que têm sido apontados como responsáveis pelo baixo impacto da informática na educação, bem como a

necessidade de ações coordenadas nas diversas áreas associadas ao uso desses meios (estratégias e planos institucionais, formação de professores, dotação de equipamentos, materiais, manutenção, conectividade, etc.), consideramos que o desenho educacional é um dos fatores cruciais para uma inserção mais pertinente das TIC na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tendências educativas do século XXI devem estar articuladas com os sistemas políticos e governamentais dos países, se forem contra será muito difícil que sejam eficazes e consigam responder às necessidades sociais das comunidades educacionais.

Os planos curriculares dos componentes pedagógicos devem quebrar os paradigmas estabelecidos ao longo da história de sua gestação, para que possam sofrer transformações pertinentes às necessidades dos atores sociais da comunidade educativa e impactar positivamente em suas próprias necessidades.

As tecnologias da informação devem estar a serviço do corpo docente, discente e administrativo, de forma que todos os envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem possam ser alcançados, imersos constantemente na atualização de estratégias didáticas modernas, gerando motivação e interesse em aprender, transformando os significados da sala de aula, pois sem emoções não haverá aprendizagem.

O apoio econômico à educação nos países Latino-Americanos deve ser um grande investimento, em comparação com outros interesses governamentais, pois se não forem tratados com compromisso e dedicação à sociedade, posteriormente podem se tornar problemas sociais irreversíveis.

O despertar ou o empreendedorismo com sentido de responsabilidade social na comunidade educativa pode levar ao desenvolvimento cultural, social, econômico e político de um país, o que por sua vez tem consequências positivas para a nação, levando a uma constante evolução e transformação dos seus sistemas legislativos e governos otimizando o desenvolvimento social crítico por si mesmos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, dez. 2003.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em 2 jul. 2023.

CASANOVES BOIX, J., KÜSTER BOLUDA, I., & VILA LÓPEZ, N. Por que as instituições de ensino superior devem apostar na marca? *Educational research journal*, 37 (1), 111-313. Disponível em: <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.291191>. Acesso em 06 jul.2023.

CABERO, J. *Tecnologia educativa. Desenho e uso de mídia na educação*. Barcelona, Espanha: Paidós. 2001.

CASTELLS, M. *A Sociedade em Rede (A Era da Informação; T.1)*. 2ª edição. Madrid: Alliance. 1997.

COLLINS, A. O potencial das tecnologias de informação para a educação. In Vizcarro, C. e J. León. *Novas tecnologias de aprendizagem*, pp. 29-46. Madrid: pirâmide. 1998.

ENRIQUEZ CLAVERO, J. *Ensino superior: tendências e desafios. Educação médica*. Disponível em: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1575-18132006000100003&lng=es&tlng=es. Acesso em 03 jul.2023.

RAMIREZ, L. *Tendências de Inovação Educacional em Contextos Sociais. Análise de Mapeamento de Literatura*. *Education Magazine*, 44 (1), 1-27. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44060092001>. Acesso em 03 jul.2023.

SÁNCHEZ SANTAMARÍA, J. E MANZANARES, A. (2013). Tendências internacionais sobre equidade educacional na perspectiva da mudança educacional. *Jornal eletrônico de pesquisa educacional*, 16(1), 12-28. Disponível em <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanchez-manzanares.html>. Acesso em 03 jul.2023.

TORRECILLA MANRESA, S. (2018). Sala de aula invertida: um modelo pedagógico eficaz na aprendizagem de ciências. *Revista ibero-americana de educação*, 76 (1), 9-22. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie7612969>. Acesso em 03 jun.2023.

VILLANUEVA-VAZQUEZ, A. Modelo exploratório de qualidade no ensino superior. *Dimensão empresarial*, 18(1). Doi: 10.15665/dem.v18i(1).2239. 2020.

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROLINGUÍSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Rosângela Aparecida Alves Braz

Graduada em Pedagogia, pela Universidade Cruzeiro do Sul, concluída em 2008, Professora de Pedagogia na Educação Infantil e ensino Fundamental I.



RESUMO

O presente artigo busca estabelecer os conhecimentos fundamentais da Neurolinguística para a compreensão da prática pedagógica no que diz respeito ao processamento da linguagem em seu âmbito social e cerebral. Para tanto, fixa esses conhecimentos no funcionamento da aquisição e desenvolvimento da linguagem das crianças da Educação Infantil, apresenta os estudos da linguagem que adquirem importância para o cotidiano escolar e estabelece os parâmetros necessários para o reconhecimento dos diferentes distúrbios específicos da linguagem.

Palavras chave: Neurolinguística. Linguagem. Prática Pedagógica. Educação Infantil.

ABSTRACT

This article aims to establish the fundamental knowledge of Neurolinguistics for the understanding of the pedagogical practice with regard to the processing of language in its social and cerebral scope. In order to do so, it establishes this knowledge in the functioning of the acquisition and development of children's language in Early Childhood Education, presents language studies that acquire importance for daily school life and establishes the necessary parameters for the recognition of different language-specific disorders.

Keywords: Neurolinguistics. Language. Pedagogical Practice. Child education.

INTRODUÇÃO

Os objetivos são a reflexão e a prática aprofundadas dos fenômenos que atuam no universo escolar

com vistas tanto a mudança qualitativa da educação pública como para o entendimento que a educação é a fonte para a emancipação individual no quadro formativo de uma cidadania plena e participativa em uma perspectiva humanista e solidária, no atual contexto de tomada de consciência e de práticas pedagógicas mediadoras, novos saberes são postos à disposição e cada vez mais esses conhecimentos estabelecem uma rede de interligações.

Somada às contribuições da Linguística, emerge a necessidade de se compreender como a linguagem funciona no espectro cerebral com vistas a um conhecimento preciso da realidade de muitas crianças que apresentam manifestações linguísticas não esperadas, daí, encontra-se com a Neurolinguística, disciplina científica descritiva que participa dos estudos em Saúde para o tratamento e superação dos desvios de linguagem. Dentre esses conhecimentos, a linguagem adquire um status único por ser a expressão e o conteúdo do indivíduo em permanente interação com o seu meio social, linguístico e cultural.

Conhecimentos fundamentais sobre a Neurolinguística agregam à formação pedagógica uma nova visão sobre o funcionamento da linguagem, a sua aquisição e desenvolvimento, o que permite promover uma consciência ética e profissional que percorre o caminho didático para o desenvolvimento global da criança e co-responsável no tratamento e superação dos distúrbios da linguagem.

Espera-se, dessa forma, que o presente artigo ofereça a curiosidade necessária para o amadurecimento acadêmico e consciência profissional. Nesse sentido, o presente artigo pretende oferecer os pressupostos fundamentais da linguagem no âmbito da Neurolinguística, apresentar as implicações práticas desses conhecimentos para o cotidiano escolar e descreve os principais distúrbios específicos da linguagem e suas diferenças com as afasias.

1. A NEUROLINGUÍSTICA EM ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

Diante dessa abordagem, pode-se afirmar que as áreas científicas nas quais a Neurolinguística atua são, principalmente, a Linguística, a Fonoaudiologia e as Neurociências.

É fundamental reter a concepção de linguagem aqui defendida, a partir de três correntes linguísticas que a definem, segundo Geraldi (2008): linguagem como pensamento, como instrumento de comunicação e como interação intersubjetiva, definidas da seguinte maneira:

No que concerne à Linguística, os estudos diretamente a ela veiculados perpassam as áreas em que as quatro habilidades linguísticas operam: falar, ouvir, ler e escrever; nesses termos, salientam-se como contribuições para a compreensão da linguagem a Fonologia, a Fonética, a Morfologia, a Lexicologia, a Semântica e a Sintaxe.

A linguagem é a expressão do pensamento: essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações- correntes- de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam.

A linguagem é instrumento de comunicação, essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vem a língua como um código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem.

A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala e pratica ações que não conseguiriam levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala. (GERALDI, 2008, p.41).

Diante dessas três possibilidades, acredita-se que a concepção que mais se enquadre na esfera de estudos que busquem as relações entre linguagem, funções cognitivas e ativações cerebrais sejam aqueles que partem do princípio que a linguagem pertence a uma dinâmica interacional, histórica e cultural na medida em que só se concebe o desenvolvimento da linguagem de um sujeito diante de outros sujeitos em interações sociais.

A esse respeito, vê-se a congruência de teóricos para essa abordagem:

Linguagem e cérebro, assim, funcionariam como um sistema dinâmico e flexível cujas regularidades e estabilidades não são determinadas a priori (ou seja, não são fixadas ou pré-determinadas biologicamente; não obedecem a padrões estáticos e homogêneos de existência). Antes, dependem e são constituídos por diferentes fatores de ordem sociocognitiva (cultural, pragmática, contextual, interacional). (IEL, 2014, p. 4).

Para Moussinho et al (2008, p. 298), as habilidades cognitivas e as formas de estruturar o pensamento do indivíduo não são determinadas apenas por fatores congênitos. Estão, na verdade, relacionadas às atividades praticadas de acordo com o contexto cultural em que o indivíduo se desenvolve. Conseqüentemente, a história da sociedade na qual a criança se desenvolve e a história pessoal dessa criança são fatores cruciais que vão determinar sua forma de pensar. Neste processo de desenvolvimento cognitivo, a linguagem tem papel fundamental na determinação de como a criança vai aprender a pensar, uma vez que formas avançadas de pensamento são transmitidas à criança através de palavras.

Assim, dessa maneira, os estudos neurolinguísticos pressupõem de antemão a fixação do conceito de linguagem como um fenômeno comunicativo dinâmico e variável face ao lugar do sujeito no seu contexto sócio-cultural e do próprio contexto no qual se insere este sujeito. Nessa posição, no Brasil, pesquisas neurolinguísticas têm optado por um quadro associativo entre linguagem e conversação em relação às funções cerebrais, o que se convencionou chamá-las de Neurolinguística Enunciativo- Discursiva: “a partir de uma concepção vigotskyana, considera a linguagem como atividade constitutiva do sujeito e do mundo”. (SENHORINI ET AL, 2016, p. 310).

Determinada, dessa forma, as demais áreas que se colocam às necessidades das pesquisas neurolinguísticas podem ser ampliadas e elencadas como:

as Neurociências, a Filosofia, as Ciências Cognitivas, a Sociologia, as Ciências da Computação, dentre outras. Com isso, tanto áreas das ciências humanas e sociais, quanto das ciências biológicas e da saúde encontram-se representadas na agenda científica atual da Neurolinguística. (IEL, 2014 p. 3).

No que se refere aos seus ramos de atuação, a Neurolinguística abarca estudos que buscam a compreensão do funcionamento cerebral diante da aquisição e do processamento da linguagem em sujeitos que não apresentam qualquer distúrbio de linguagem e os estudos com sujeitos com efetivos distúrbios de linguagem. Para o primeiro ramo, a neurolinguística estuda “as atividades cognitivas realizadas durante o processamento da linguagem: avaliando alterações elétricas e hemodinâmicas no cérebro” (FRANÇA, 2005, p. 33). Para o segundo ramo, a Neurolinguística descreve e relata os processos cerebrais de indivíduos que possuem distúrbios específicos de linguagem (DEL) e as afasias, que serão desenvolvidas posteriormente.

2. NEUROLINGÜÍSTICA E A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A compreensão da linguagem em seus aspectos globalizantes oferece à prática pedagógica a possibilidade de trabalhar com a linguagem em suas mais diferentes manifestações da língua, *sirito sensu*, das expressões simbólicas matemáticas, expressão corporal às expressões artísticas, desenho, pintura, modelagem etc.

Arquitetadas, assim, todo esforço em desenvolvê-las promoverá os diferentes desempenhos que o aluno tenha em suas diferentes competências em linguagem. Dessa maneira, acredita-se que a vivência escolar nos anos iniciais da Educação Básica possa ofertar aos alunos experiências em linguagem que potencializem a descoberta e vislumbrem as “combinações infinitas de símbolos” (JACOB, 1974 apud CHOMYSKY, 2009, p. 318).

Nesse contexto, o entendimento necessário às práticas possíveis da linguagem passa pelo entendimento que o seu desenvolvimento advém, segundo Chomsky (2009, p. 323), de três fatores:

Fatores genéticos. O aparato genético interpreta parte do ambiente como experiência linguística, uma tarefa não trivial que a criança desempenha de maneira reflexa, e determina o curso geral do desenvolvimento da faculdade de linguagem em direção às línguas particulares. (2) Experiência, que conduz à variação, em uma gama limitada de possibilidades, como no caso de outros sistemas da capacidade humana e do organismo em geral. (3) Princípios não específicos à faculdade de linguagem.

Estudiosos no campo da aquisição da linguagem as-

sumem tanto o postulado de Chomsky como de Piaget no que diz respeito ao desenvolvimento da linguagem da criança, ela é o “autor do seu próprio conhecimento”, embora para Chomsky ela já seja “portadora do saber lingüístico”, bastando-a sua exposição e ativação em ambientes lingüísticos e para Piaget a “linguagem estará a serviço das construções cognitivas”, nesse caso, é fundamental “propiciar situações que permitam a ação e descoberta por parte da criança”, nessas duas visões, aparentemente opostas, ambos convergem e reforçam a participação do outro no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, no caso, o professor, como o “provedor”, promotor consciente da linguagem. (ARANTES, 1994, p. 26).

No que tange, especificamente, à Educação Infantil Pública sua faixa etária compreende as crianças de 0 a 5 anos de idade, oferecida em creches e pré-escolas, momento no qual essas crianças adquirem e desenvolvem a linguagem em espaços institucionais não domésticos em período integral para as creches e meio período ou integral para as pré-escolas.

Nesse aspecto, o conhecimento sobre o funcionamento da linguagem e os estudos sobre o seu desenvolvimento têm lugar de destaque no processo formativo dos profissionais de educação, na medida em que podem estabelecer estratégias didático-pedagógicas para o enriquecimento lingüístico. É de comum acordo que a linguagem se desenvolve por funcionamento cerebral em associação aos estímulos do meio no qual a criança interage: a aquisição da linguagem “depende de um aparato neurobiológico e social, ou seja, de um bom desenvolvimento de todas as estruturas cerebrais, de um parto sem intercorrências e da interação social desde sua concepção”.

(MOUSSINHO, 2008, p. 297).

Schirmer et al (2014, p. 95) descrevem o processo cerebral de aquisição da linguagem que são realizados por quatro sistemas que são interdependentes localizados no o hemisfério esquerdo, responsável pela linguagem, envolvendo os aspectos fonológicos, semântico e gramatical e no hemisfério direito liga-se, principalmente, dos aspectos pragmáticos, que são os vínculos do sujeito falante em relação a sua comunidade cultural.

No que tange à compreensão linguística, o ouvido sintoniza os sinais fonológicos, decodifica e transforma estes sinais em impulsos elétricos que serão conduzidos à zona auditiva do córtex cerebral, no lobo

temporal que, por sua vez, reprocessa os impulsos e transmite-os às zonas de linguagem, a área de Wernicke reconhece e interpreta esses sinais auditivos e com isso obtém conceitos e pensamentos, nesse mesmo período são ativados neurônios na porção inferior do lobo temporal forma a imagem do que foi ouvido e outros neurônios no lobo parietal armazenam conceitos correlatos. O ato de fala, por sua vez, faz o caminho contrário, na área de Broca, na porção inferior do lobo frontal, é ativada uma representação do pensamento transformada em atividade dos neurônios para que se produza a fala. Tanto o ato de ouvir como o de falar é acompanhado pelas áreas cerebrais de controle motor e memória. (SCHIRMER ET AL. 2014, p. 96)

Grolla (2006) apresenta a aquisição e desenvolvimento da linguagem, por meio das seguintes etapas:

Etapas da aquisição e desenvolvimento da linguagem

Primeiros meses de vida até 6 meses	Choro e balbucio.
6 meses aos 10 meses	Balbucios intensos e variados: produção de sílabas. Os balbucios são fruto de um comportamento guiado internamente, não é uma resposta à estimulação externa.
10 meses	Os balbucios são emitidos a partir da imitação dos adultos, retirada de palavras simples emitidas pelo adulto.
12 meses	Nomeação dos objetos e ações que funcionam como frases e uso dos gestos como comunicação.
1 ano e meio	Combinações de palavras, aumento significativo do vocabulário e o entendimento da sintaxe do falante assim como a formulação de sentenças completas.
De 2 anos e meio a 3 anos	Vocabulário de 900 palavras, início do uso de pronomes e artigos. Formulação de uma gramática natural observável na regularização de conjugação verbal (eu fazi , por eu fiz).
Entre 3 anos e meio a 4 anos	Vocabulário chega a 1200 palavras, preposições e nexos gramaticais são adquiridos e orações compostas.
De 4 aos 5 anos	Vocabulário amplia-se para pelo menos 1900 palavras e uso de orações subordinadas.
De 5 anos aos 6 anos	Domínio de toda sintaxe (regras que as compõe) da língua materna, produção de um número infinito de sentenças.

Fonte: GROLLA, 2006, pp. 04-09.

É importante afirmar que as alterações que ocorrem nesses momentos devem ser avaliadas porque estas podem se enquadradas no espectro daquilo que se convencionou denominar de atraso simples da linguagem (MOUSSINHO, 2008, p. 302): “aparentemente, esse atraso pode ser ocasionado por dores de ouvido e complicações respiratórias no período de aquisição

da linguagem e/ou estímulos inadequados”. Outra alteração é definida como desvio fonológico em que as crianças com mais de 4 anos apresentam “dificuldade de formação do arquivo de sons pelo cérebro (sistema fonológico) e irá se caracterizar por trocas na fala inesperadas para sua idade e tipo de estímulo recebido durante o seu desenvolvimento” (MOUSSINHO, 2008, p. 303). Em ambos os casos, o aporte de terapias com o psicopedagogo e com o fonoaudiólogo produz efeitos de superação.

No que se liga aos distúrbios específicos da linguagem (DEL) e as afasias, as contribuições descritivas da neurolinguística têm apresentado informações importantes para o novo quadro em que se encontra a Educação Inclusiva no Brasil com vistas a contribuir não só o entendimento desses diferentes distúrbios como promover situações didáticas que possam auxiliar esses portadores, além de promover o enfrentamento para situações sociais de demérito ou mesmo bullying contra essas crianças.

Segundo Moussinho (2008, p. 303) “cerca de 3 a 10% da população apresenta o Distúrbio Específico de Linguagem (DEL), que parece acometer um maior número de meninos do que meninas” e define-se como:

O DEL refere-se a crianças que apresentam dificuldade em adquirir e desenvolver habilidades de linguagem na ausência de deficiência mental, déficits físicos e sensoriais, distúrbio emocional importante, fatores ambientais prejudiciais e lesão. Elas apresentam uma visível discrepância entre o desenvolvimento global e o desenvolvimento de linguagem, mas a comunicação não-verbal costuma estar intacta. (MOUSSINHO, 2008, p. 303).

Destacam-se dois grandes grupos de DEL que se ligam emissão sonora na cadeia frasal e à competência discursiva, para o primeiro grupo denomina-se de fluência e para o segundo de alterações semânticas pragmáticas, como mostra a tabela a seguir:

Fluência e Alterações Semântico Pragmáticas de DEL

Primeiros meses de vida até 6 meses	Choro e balbucio.
6 meses aos 10 meses	Balbucios intensos e variados; produção de sílabas. Os balbucios são fruto de um comportamento guiado internamente, não é uma resposta à estimulação externa.
10 meses	Os balbucios são emitidos a partir da imitação dos adultos, retirada de palavras simples emitidas pelo adulto.
12 meses	Nomeação dos objetos e ações que funcionam como frases e uso dos gestos como comunicação.
1 ano e meio	Combinações de palavras, aumento significativo do vocabulário e o entendimento da sintaxe do falante assim como a formulação de sentenças completas.
De 2 anos e meio a 3 anos	Vocabulário de 900 palavras, início do uso de pronomes e artigos. Formulação de uma gramática natural observável na regularização de conjugação verbal (eu faz , por eu fiz).
Entre 3 anos e meio a 4 anos	Vocabulário chega a 1200 palavras, preposições e nexos gramaticais são adquiridos e orações compostas.
De 4 aos 5 anos	Vocabulário amplia-se para pelo menos 1900 palavras e uso de orações subordinadas.
De 5 anos aos 6 anos	Domínio de toda sintaxe (regras que as compõe) da língua materna, produção de um número infinito de sentenças.

Fonte: MOUSSINHO, 2008, p. 303.

É importante salientar que a identificação por parte do professor e o conseqüente tratamento para os desvios de linguagem devem ser uma prática constante na Educação Infantil porque é sabido que estes desvios quando ignorados acarretarão problemas futuros no que tange ao domínio das habilidades linguísticas de ler e escrever, como aponta Nicolielo et al (2008) ao afirmar que há interligações entre a fala, escuta e a leitura, escrita, crianças com algum tipo de alteração na fala têm maior probabilidade em apresentar

dificuldades na escrita e na leitura e, por consequência, problemas de aprendizagem.

As afasias, outras disfunções de linguagem, do ponto de vista linguístico, ou seja, pela manifestação exteriorizada da linguagem no que concerne à fala, por seu turno, são definidas, segundo Jakobson (1969), como uma ruptura de um dos dois eixos de organização da linguagem: o paradigmático e o sintagmático; o paradigmático é o eixo responsável pela seleção dos elementos que compõem o discurso e o sintagmático é o eixo responsável pela combinação entre esses elementos. A partir disso, há dois tipos de afasias: a jargonafasia e a agramaticalidade, respectivamente.

A Neurolinguística define as afasias como “uma perturbação de linguagem que acontece após uma lesão

no sistema nervoso central em um indivíduo que dominava normalmente a linguagem antes dessa agressão cerebral”. (RONDAL; SERON, 2001, p. 661 apud GANDOLFO, 2006, p. 78),

Jakubovicz; Cupello (1996) expande esse quadro de finitório determinando em dois níveis essas lesões, de caráter exógeno como traumatismo ou intoxicações e de caráter endógeno como tumores, acidentes vasculares cerebrais ou aneurismas.

Nesse aspecto, as afasias fazem parte de um universo extremamente limitado no quadro da Educação Infantil, porém conhecê-las, reconhecê-las e, sobretudo, diferenciá-las do DEL é tarefa do profissional de educação não só do ponto de vista terminológico, mas também do ponto de vista de estigmas que esses transtornos fomentam na criança em que o ambiente escolar é o espaço privilegiado para a construção de socialização desprovida de qualquer peso ideológico que possa veicular o preconceito e o complexo de inferioridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto as idéias contidas neste artigo promoveram a recuperação de um quadro terminológico e um conjunto de definições básicos para o entendimento da importância da Neurolinguística para o entendimento pedagógico da participação da linguagem em todos os aspectos da Educação Infantil.

Acredita-se, então, que o professor desse nível de Educação possa saber observar e encaminhar com mais segurança as crianças que apresentam qualquer tipo de alteração não prevista no que tange ao desempenho linguístico de suas crianças, por um lado e por outro, incentivar toda e qualquer comunicação dialógica entre seus alunos, utilizando-se das diferentes linguagens simbólicas presentes no ser humano, ter a consciência plena de que os anos iniciais da vida dessas crianças são do ponto de vista linguístico determinantes para o seu percurso escolar e de projetos pessoais de vida e que o mundo é fruto dessas linguagens, mundo possível e mundo real. Nesse âmbito, a correlação entre linguagem e aprendizagem, linguagem cognição, linguagem e memória e linguagem e sociedade envolvem o crescimento individual e social da criança.

Assim, assevera-se que tanto a formação básica quanto a formação continuada para os profissionais de Educação Infantil possam intensificar os estudos acerca da Neurolinguística em ação, por meio de coleta de dados observáveis pela prática pedagógica e sua reflexão em perspectiva interdisciplinar nos espaços da universidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, Lúcia. O fonoaudiólogo, este aprendiz de feiticeiro. In: LIER-DE VITTO, M. F. (org.) Fonoaudiologia: no sentido da linguagem São Paulo: Cortez, 1994. Pp. 23-39.

BARRAQUER-BORDAS, L. et al . Introducció n a la neuropsicolinguística. Arq. Neuro-Psiquiatr., São Paulo , v. 37, n. 3, p. 267-273, Sept. 1979. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-282X1979000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 de Novembro de 2023.

CHOMYSKY, N. Linguagem e Mente. São Paulo: Ed. UNESP, 2009. pp 311- 333.

COUDRY, M.I.H. POSSENTI, S. Do que riem os afásicos. Cadernos de Estudos Lingüísticos, Campinas, SP, v. 24, p. 47-57, out. 2012. ISSN 2447-0686. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636866>>. Acesso em: 08 de Novembro de 2023.

CRUZ, F. M. da Da relação entre linguagem e memória: implicações para a meurolinguística. Grupo de Estudos Lingüísticos XXXIII 2004. pp. 601-606. Anais... Disponível em: http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2004/4publica-estudos2004-pdfs-comunicos/da_relacao_linguagem.pdf . Acesso em: 05 de Novembro de 2023.

FRANÇA, A. I. Neurolinguística. Revista Ciência Hoje. vol. 36 . nº 212. pp. 20-25. Disponível em: < <http://relin.letras.ufmg.br/shlee/Neurolinguistica.pdf>>. Acesso em: 03 de Novembro de 2023.

GANDOLFO, M. C. A classificação das afasias em questão: lugares de institucionalização e de questionamento. Tese de Doutorado. Unicamp. Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas. 2006. pp. 54- 84.

GERALDI (org.) O texto na sala de aula. São Paulo: Ed. Ática, 8ª ed. 2008.pp. 38-48.

GROLLA, E. Aquisição da linguagem. Material Didático Curso Libras. Universidade de Santa Catarina. 2006. Disponível em: < <http://stoa.usp.br/egrolla/files/-1/17317/Aquisicao+de+linguagem.pdf>> Acesso 04 de Novembro de 2023.

INSTITUTO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS – IEL-. Neurolinguística: um breve percurso histórico. Disponível em: < http://www4.iel.unicamp.br/projetos/cogites/pdf/neuro_introducao.pdf> Acesso em 05 de Novembro de 2023.

JAKUBOVICZ, R.; CUPELLO, R. Introdução a Afasia: Elementos para o diagnóstico e terapia. Rio de Janeiro, Editora Revinter, 1996.

MENEGOTTO, E. M. A. Neurobiologia da linguagem e afasias. Disponível em < <http://cienciasecognicao.org/neuroemdebate/?p=1706>> Acesso em: 06 de Novembro de 2023.

MOUSINHO, R. et al . Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. Rev. psicopedag., São Paulo , v. 25, n. 78, p. 297-306, 2008. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862008000300012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 05 de Novembro de 2023.

NICOLIELO, A. ET AL. Desempenho escolar de crianças com Distúrbio Específico de Linguagem: relações com habilidades metafonológicas e memória de curto prazo. Rev. soc. bras. fonoaudiologia. 2008, vol.13, n.3, p. 246 - 250. São Paulo - SP

OLIVEIRA, G. G. Andragogia e aprendizagem na modalidade de Educação a distância: contribuições da Neurociência. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009234017.pdf>> Acesso em: 05 de Novembro de 2023.

SENHORINI, G. et al . The aphasia therapeutic process: implications of enunciative-discursive neurolinguistics. Rev. CEFAC, São Paulo , v. 18, n. 1, p. 309-322 Feb. 2016 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462016000100309&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 de Novembro de 2023.

SILVA, S. C. R. da; SCHIRLO, A. C. Teoria da aprendizagem significativa de Ausubel: reflexões para o ensino da física ante a nova realidade social. Imagens da Educação, v. 4, n. 1, p. 36-42, 2014.

SOARES, M. L. Afasia. Disponível em: < <http://www.mlpsicopedagogia.com/5.html#anc4>> Acesso em: 08 de Novembro de 2023.

DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS REGULARES

Aguinela Maria de Oliveira

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Nove de Julho 2010, Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I - na EMEI Maria Aparecida Lara Coidado.



RESUMO

Neste Trabalho procuramos demonstrar como portadores de necessidades especiais é integrado dentro do ensino público. O artigo tem como objetivo Identificar, reconhecer e demonstrar como é realizada a inclusão de portadores de necessidades especiais. Para desenvolver a fundamentação teórica deste artigo, foi feita com revisão bibliográfica, elaborada a partir de uma coleta de dados realizada através de materiais já publicados, como trabalhos acadêmicos, revistas e livros. Esta pesquisa visou mostrar se as instituições e educadores estão oferecendo uma educação de qualidade expressiva a esses alunos. Através desta pesquisa foi possível concluir, que com o número crescente de alunos com necessidades especiais matriculados na rede pública, as instituições e educadores não estão preparados para garantir uma boa educação a esses alunos. Os resultados nos mostram que as instituições escolares e educadores precisam se preparar para atender a esses alunos, por quanto, a educação oferecida não pode ser de boa qualidade quando não há preparo ou uma boa formação. Através desta pesquisa foi possível concluir, que com o número crescente de alunos com necessidades especiais matriculados na rede pública, as instituições e educadores não estão preparados para garantir uma boa educação a esses alunos. O professor, dentro da perspectiva inclusiva e com uma escola de qualidade, não deve duvidar da capacidade e das possibilidades de aprendizagem dos alunos e muito menos prever quando esses alunos não irão aprender.

Palavras-chave: Inclusão; Ensino Público; Necessidades Educacionais Especiais; Instituição Escolar.

ABSTRACT

In this work we seek to demonstrate how people with special needs are integrated into public education. The article aims to identify, recognize and demonstra-

te how the inclusion of people with special needs is carried out. To develop the theoretical foundation of this article, a bibliographical review was carried out, based on data collection carried out through already published materials, such as academic works, magazines and books. This research aimed to show whether institutions and educators are offering a significant quality education to these students. Through this research it was possible to conclude that with the increasing number of students with special needs enrolled in the public network, institutions and educators are not prepared to guarantee a good education for these students. The results show us that school institutions and educators need to prepare to serve these students, as the education offered cannot be of good quality when there is no preparation or good training. Through this research it was possible to conclude that with the increasing number of students with special needs enrolled in the public network, institutions and educators are not prepared to guarantee a good education for these students. The teacher, within an inclusive perspective and with a quality school, should not doubt the students' ability and learning possibilities, much less predict when these students will not learn.

Keywords: Inclusion; Public education; Special Educational Needs; School Institution.

INTRODUÇÃO

Partindo do princípio que no Brasil, as legislações vigentes estabelecem que todos os indivíduos já nascem com o direito à educação, concordando com a declaração Mundial dos Direitos Humanos.

O atendimento aos deficientes se manteve com a ajuda de instituições e organizações filantrópicas. Além disso, não foram conceituados os variados graus de deficiência, dificultando o atendimento e o progresso educacional dessas crianças (BRASIL, 2008).

Entretanto, ainda que a legislação brasileira garanta

o acesso e o direito à educação, é praticamente impossível estabelecer o que acontece dentro de cada instituição escolar.

As escolas, educadores e gestores escolares passam a ter a função de assegurar os direitos dos portadores de necessidades especiais, garantindo assim, uma educação de boa qualidade e formadora de indivíduos autônomos e pensantes.

De acordo com Machado e Labegalini (2007, p.20), ainda que tais questões sejam garantidas por lei, não há como garantir “que essa demanda da sociedade esteja sendo ou venha a ser atendida em curto espaço de tempo. Decorre desse quadro, a necessidade de revalorização da educação geral, a necessidade de formar um novo homem”.

O objetivo geral deste presente trabalho é Identificar, reconhecer e demonstrar como é realizada a inclusão de portadores de necessidades especiais em escolas regulares brasileiras.

Atualmente, muito se fala sobre a inclusão social e sobre a necessidade e benefícios de alunos portadores de síndromes e deficiências frequentarem escolas regulares.

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

A escola do tema se deu através da vivência dentro de instituições escolares, diante das observações realizadas houve a percepção de que a inclusão não está sendo realizada de forma viável para o aluno, uma vez que a inclusão é a “garantia de acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social”. (ARANHA, 2001, p.35)

Segundo Marre (1991, p.10) em relação à escolha o tema, “não se pode dizer que se faz uma escolha neutra; pelo contrário se faz porque está relacionado com um sistema de valores e com as convicções últimas do sujeito que escolhe”. Para construir a fundamentação teórica deste artigo, foi escolhida a revisão bibliográfica, elaborada a partir de uma coleta de dados realizada através de materiais já publicados, como livros, revistas e trabalhos acadêmicos.

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 37 apud

FONSECA, 2002), “A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa”.

1. INSERINDO A CRIANÇA ESPECIAL NA ESCOLA

MANTOAN (1997) comenta que, embora saibamos que na educação especial há casos degenerativos muito severos, ainda assim, essas pessoas, mesmo que impossibilitadas no espaço pedagógico e afetivo, por meio de atuação de profissionais interessados e dedicados, podem receber um acompanhamento educacional reabilitativo em seu próprio lar. São ações inclusivas além dos muros da escola.

A parceria escola/família é de grande relevância para que cheguem a um entendimento de como lidar com essas crianças, uma vez que precisa de uma ação conjunta para a formação de um futuro adulto com responsabilidade social, caráter e respeito para com o seu próximo.

Atualmente, existem diversas legislações que garantem o acesso e o direito a educação de pessoas portadoras necessidades especiais, De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, em seu artigo 2º:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

Continuando na linha de pensamento, quando o educador trabalha com a informação da educação inclusiva, sua prática conclui todos os níveis e modalidades de ensino: da educação especial, passando pela educação básica e atingindo a educação de jovens e adultos, alcançando assim a diversidade discente nas diferentes etnias, culturas e classes sociais. O professor deve observar, avaliar e mediar, para que os recursos pedagógicos de que a escola possui sejam apropriados para aqueles que ensinam e para os que recebem o aprendizado.

Ainda que a legislação obrigue a instituições a matriculem os alunos portadores de necessidades especiais, como garantir o acesso a uma educação de qualidade e realmente significativa? De acordo com Carvalho, (2004, p. 77),

A Letra das leis, os textos teóricos e os discursos que proferimos asseguram os direitos, mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que se con-

cretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas regulares. Para tanto, mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato. Inúmeras são as providências políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que as escolas, sem discriminações de qualquer natureza, acolham a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras... autonomia, possa otimizar suas potencialidades e transformar o ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida.

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

1.1. INCLUSÃO E SUAS VARIAÇÕES

Os portadores podem possuir uma única necessidade especial ou possuir múltiplas deficiências ou síndromes.

Os tipos de inclusão são divididos em quatro blocos distintos:

Deficiência visual:

A deficiência visual, também conhecida como cegueira, é caracterizada pela perda total ou parcial da visão de um ou ambos os olhos. A perda total da visão acontece quando existe o comprometimento de alguns dos componentes oculares, como o nervo óptico. Tal perda de visão pode ser permanente ou temporária.

De acordo com Sá et al (2013, p.15), “A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irreversível a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente”.

A baixa visão, sendo ela amblíope, visão subnormal ou visão residual, também é conhecida como uma deficiência visual, entretanto, neste caso, os portadores conseguem utilizar sua visão de forma limitada.

De acordo com Sá et al (2013, p.16), “A definição de baixa visão (ambliopia, visão subnormal ou visão residual) é complexa devido à variedade e à intensidade

de comprometimentos das funções visuais”. Ainda de acordo com o autor, “Essas funções englobam desde a simples percepção de luz até a redução da acuidade e do campo visual que interferem ou limitam a execução de tarefas e o desempenho geral”.

Deficiência motora:

Deficiência motora, também conhecida como deficiência física, de acordo com o Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004, a deficiência motora/física é definida como:

Essa deficiência pode ser dividida em três grandes blocos:

- Lesão cerebral: ocorre quando uma ou mais áreas do cérebro sofrem algum tipo de dano, afetando sua movimentação de forma parcial ou total.
- Lesão Medular: neste tipo de lesão, ocorre algum dano a medula óssea, causando paralisia no indivíduo. Essa perda de movimentos pode ocorrer da cintura para baixo, chamada de paraplegia; ou do pescoço para baixo, denominada como tetraplegia.
- Miopatias: ocorre algum tipo de degeneração muscular, no qual o paciente começa a perder os movimentos gradativamente de um lado do corpo ou em todo ele. Ainda não existe uma cura conhecida pela medicina.

Deficiência intelectual:

A deficiência intelectual ocorre quando há uma lesão ou má formação de um ou mais partes do cérebro. De acordo com o Decreto 5.296 de 02 de dezembro de 2004., a deficiência intelectual é definida como:

Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

Comunicação; Cuidado pessoal; Habilidades sociais; Utilização dos recursos da comunidade; Saúde e segurança; Habilidades acadêmicas; Lazer; Trabalho. (BRASIL, art. 5, 2003)

Deficiência auditiva:

O ouvido do ser humano é constituído por três partes: ouvido interno, médio e externo, quando ocorre uma lesão em qualquer uma dessas partes existe uma perda de audição total ou parcial.

2. INCLUSÃO ESCOLAR E O PROFESSOR

Nas reformas educacionais o professor se depara com várias concepções educacionais. Uma delas é

bastante conhecida como o professor transmissor de um saber produzido no exterior da profissão, ou seja, o professor como técnico.

Em oposição a esta visão, novas tendências vêm apostando no professor reflexivo capaz de criar seu próprio caminho profissional, que é coletivo, construído no caminhar pedagógico, um professor reflexivo que saiba lidar com as múltiplas dificuldades encontradas em sua profissão. Investir na formação docente é o primeiro passo para que o professor seja capaz de elaborar suas práticas, transformando-as quando necessário para alcançar o aluno.

Assumir que o processo de mudança da criança se faz com participação do professor, e para tal se faz necessário o investimento em formação contínua. Temos que reforçar a necessidade de se tratar o ensino como uma profissão dinâmica, em desenvolvimento, onde o professor toma para si a responsabilidade que lhe compete ao definir os rumos da mudança educacional, um sujeito capaz de produzir mudanças sociais, políticas e culturais.

Outro item que não pode faltar em um professor reflexivo é a preocupação com o planejamento e avaliação de suas aulas, isso só ocorre se o professor registrar suas ações, avanços e dificuldades dos alunos.

O educador é um mediador do saber, sua função é mediador e formar o aluno através dos conteúdos e saberes, sua formação vai além dos muros da escola, porquanto o professor molda o caráter e a identidade dos alunos.

Sua função vai além das lousas, ele é o maior exemplo de seus alunos. Quando um educador integra os alunos com necessidades especiais em suas aulas, seus alunos aprenderão a integrar sem preconceitos. Contudo, se um professor segrega esses alunos, os demais educandos também irão segregá-lo e passaram a praticar o preconceito.

O educador deve ensinar a integração e respeito aos seus alunos incluindo os alunos portadores necessidades especiais, entretanto, incluir não é colocá-los dentro de sala de aula e sim, proporcionar atividades e momentos de interação com grupo para que seja possível criar laços afetivos e uma real interação.

A escola precisa ser vista como uma instituição formadora, ela prepara seus alunos para viver em sociedade, condicionando valores, competências, habilidades e atitudes que são necessários para viver em sociedade.

O educador precisa criar um meio propício para a aprendizagem desses alunos, ensiná-los a autonomia,

na medida do possível, sem protegê-lo de forma excessiva nem abandoná-lo em um canto da sala.

A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDR, 1972, p. 247).

Atualmente, a formação universitária dos professores tem se mostrado falha em relação à educação especial, diversos cursos de graduação ensinam os conceitos e legislações, contudo não ensinam como educar de forma significativa esses alunos.

Entretanto, o educador não conseguirá desempenhar seu papel sem buscar novos conhecimentos e cursos de formação continuada. O papel dos gestores, pais, responsáveis e Estados são imprescindíveis para que esse aluno tenha uma educação realmente significativa.

Nesse modo de agir, não existe, entretanto, treino ou exercício de coordenação motora que leve a criança a vir a se expressar a criatividade. A avaliação efetiva pode ser construída através do levantamento e integração de um bom número de informações significativas, tal como a dinâmica familiar, os processos ocultos nela envolvidos e através das informações obtidas no âmbito escolar. Esta é fundamental para a análise dos procedimentos de ensino, sobre a afetividade e as relações significativas que o sujeito estabelece.

As dificuldades são imensas principalmente se os pais forem alheios a esse tipo de transtorno, transferindo para a escola resolver a questão no sentido de “Educar”, e ensinar, esses geralmente acreditam que o problema é externo a família, e muitas vezes ele é interno, portanto de origem familiar, esse transtorno pode estar relacionado a vários aspectos, sejam eles de autoridade onde o pai exige total obediência da criança, ou de pais liberais que deixa a criança fazer o que bem quer nos dois sentidos os pais precisam ser ouvidos, orientados, ensinados, a necessidade do diálogo da escola com os pais é fundamental para que cheguem a um equilíbrio emocional e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Importante trabalhar novas metodologias de ensino que desperte o interesse do aluno contribuindo para a formação do mesmo através do professor, da escola com propostas de metodologias diferenciadas.

Ao compreender tais fatos através do número de alunos matriculados nas escolas regulares de todo o Brasil. Contudo, como garantir que essa educação está sendo realizada de forma significativa e com boa qualidade?

Podemos concluir que através da pesquisa, que mesmo com o número crescente de alunos com necessidades especiais matriculados na rede pública, as instituições e educadores não estão preparados para garantir uma boa educação a esses alunos. Compreende-se que as práticas educativas favorecem o processo de experiência e prática, proporcionando ao educando um melhor rendimento no aprendizado e a sua interação de forma espontânea, podendo transmitir noções de conceitos e conhecimentos acerca de qualquer assunto, utilizando-se de recursos alternativos que estejam inseridos no contexto social do educando de maneira a relacionar a realidade da mesma com materiais que possibilitem uma aprendizagem significativa da relação de seu conhecimento de mundo.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, n.º 21, março, 2001.
- ARENDDT, Hannah. A crise na educação: III e IV. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1972, p. 247.
- BRASIL. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004 - DOU de 03/12/2004. <www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 24 Setembro. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/doc-subsidiariopoliticaeinclusao.pdf>>. Acesso em 24 Setembro. 2023.
- CARVALHO, Rosita Édler. Educação Inclusiva: Com os Pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica 1 / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.
- LUZ, Gizeli; GESSER, Verônica. Professor Pesquisador. Revista Presença Pedagógica. Belo Horizonte, v.13, n.78, p. 19-25, 2007.
- MACHADO, Lourdes Marcelino; LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi. Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar. Marília: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.
- MANTOAN, Maria Tereza Égler; MARQUES, Carlos Alberto. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Ed. SENAC, 1997.
- MARRE, Jacques Andre Leon. História de vida e método biográfico. In: Cadernos de sociologia (Porto Alegre), Porto Alegre, v. 3, n. 3 (jan./jun. 1991).
- PRODANOV, Cleber Cristiano. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. - 2. ed. - Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- SÁ, E. D. de; CAMPOS, I. M. de; SILVA, M. B. C. Atendimento educacional especializado: deficiência visual. Brasília: SEESP/ SEED/ MEC, 2007.
- TARTUCE, T. J. A. Métodos de pesquisa. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006. Apostila.

EDUCAÇÃO INFANTIL, AFETIVIDADE E TECNOLOGIA

Rosângela Aparecida Alves Braz

Graduada em Pedagogia, pela Universidade Cruzeiro do Sul, concluída em 2008,
Professora de Pedagogia na Educação Infantil e ensino Fundamental I.



RESUMO

Este artigo objetivou discutir a importância da relação entre afeto e cognição, trazendo novas perspectivas para o processo de desenvolvimento infantil diante as tecnologias e a forma como a educação é compreendida no processo de ensino e de aprendizagem no âmbito da Educação Infantil. A aprendizagem torna-se um processo mais fácil para a criança quando esta possui uma boa relação interpessoal com os adultos que a ensinam. Neste sentido, o presente artigo visa apresentar algumas características do desenvolvimento cerebral e promover uma discussão a respeito do papel da afetividade nos processos de aprendizagem e cognição. Assim, tais práticas podem gerar uma aprendizagem mais efetiva e significativa dos estudantes, aproximando a escola do contexto e necessidades das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ensino Aprendizagem e Tecnologia Educacional.

ABSTRACT

This article aimed to discuss the importance of the relationship between affection and cognition, bringing new perspectives to the process of child development in the face of technologies and the way in which education is understood in the teaching and learning process within the scope of Early Childhood Education. Learning becomes an easier process for children when they have a good interpersonal relationship with the adults who teach them. In this sense, this article aims to present some characteristics of brain development and promote a discussion regarding the role of affectivity in learning and cognition processes. Thus, such practices can generate more effective and meaningful learning for students, bringing the school closer to the context and needs of children.

Keywords: Child Education; Teaching Learning and Educational Technology.

INTRODUÇÃO

Diversos estudos têm sido desenvolvidos para explicar a relação entre o desenvolvimento humano, a cognição e aspectos afetivos; em períodos anteriores acreditava-se que o afeto e as emoções eram aspectos separados do processo de aprendizagem e dos processos cognitivos em geral, no entanto, esta visão tem se modificado e existem cada vez mais indícios da importância e da relação dos afetos com o processo de aprendizagem.

Além disso, considerando a necessidade de lançar mão de recursos e estratégias específicas para o processo de ensino na Educação Infantil uma temática que tem chamado a atenção de pesquisas recentes, especialmente no âmbito educacional, diz respeito às práticas em mídias e tecnologia nesta etapa educacional.

Para que a instituição escolar esteja apta a alcançar seu objetivo, é necessário, por vezes, lidar com as diferentes características e particularidades apresentadas por parte dos estudantes.

Neste sentido, o presente artigo visa promover uma discussão acerca do desenvolvimento cerebral, especialmente na infância, a influência dos aspectos afetivos e as características da aprendizagem que podem auxiliar a criança em seu pleno desenvolvimento. Para isso, a metodologia escolhida para este trabalho foi a de pesquisa bibliográfica, que de acordo com Moresi (2003) consiste na coleta de dados em materiais previamente publicados, cujo acesso é livre para o público em geral; este tipo de pesquisa pode buscar informações em livros, revistas, artigos, redes eletrônicas e quaisquer outros locais onde o acesso seja livre. Para a elaboração do artigo, foram pesquisados artigos em redes eletrônicas, e através da análise de seus resumos, foram escolhidos aqueles que mais se adequaram ao tema.

Isto posto, o objetivo deste trabalho é discutir as contribuições do uso de recursos de tecnologia da in-

formação e comunicação no processo de ensino e de aprendizagem no âmbito da Educação Infantil.

Assim, considerando o objetivo proposto para o artigo, é desenvolvido um estudo na perspectiva qualitativa interpretativa, uma vez que os significados a respeito do que será investigado surgirão a partir da compreensão e das interpretações do que está disposto nos artigos selecionados, com foco no âmbito educacional e psicológico.

1. APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA

O processo educacional da Educação Infantil, algumas pesquisas realizadas no âmbito educacional mostram que o vínculo entre o conhecimento escolar e atividades lúdicas pode potencializar o processo de aprendizagem das crianças.

O professor é um indivíduo fundamental no processo de aprendizagem dos alunos, e a afetividade se configura como um elemento central que influencia neste processo. A aprendizagem pode ser considerada como uma mudança comportamental decorrente das experiências, portanto, uma forma de adaptação ao meio em que se vive (BRUST, 2009, p. 41).

Os educadores em geral (pais, professores, responsáveis) precisam estar cientes de que é preciso compreender o desenvolvimento, a cognição e a afetividade para que consigam compreender o processo por completo. E saber que a afetividade ajuda no desenvolvimento da cognição, pois é sabido que a aprendizagem ocorre de forma mais fácil quando existe um vínculo afetivo entre quem ensina e quem aprende. Esta relação acabou influenciando em épocas anteriores, a associação do papel do professor à mulher, que era considerada como mais ligada às questões de afetividade; no entanto, esta situação é apenas utilizada para ilustrar a importância da relação do professor com a afetividade, pois sabe-se que não apenas a mãe, mas sim toda a família precisa estar atenta ao crescimento e desenvolvimento da criança; todos os adultos têm um papel importante neste processo (PEIXOTO, 2012, p. 36).

Habilidades como organização, atenção, concentração, memorização e sistematização podem ser estimuladas a partir do desenvolvimento das chamadas atividades lúdico-didáticas que, conforme aponta Machado (2011, p. 9), podem contribuir para uma resolução de problemas prazerosa além de possibilitar uma série de desenvolvimentos, como o da linguagem, criatividade, raciocínio dedutivo, formulação das relações

entre conteúdo teórico e prática educativa nas etapas de produção do conhecimento matemático, relacionar as formas de atuação a partir de técnicas e métodos de utilização.

Neste sentido, a aprendizagem por meio do lúdico permite que o estudante se aproprie de conhecimentos por meio de um processo que se distancia dos padrões tradicionais ocorrendo, assim, de modo significativo ao permitir que o estudante se depare com situações que exijam investigação, empenho, reflexão, levando-o a construir e desenvolver conceitos e procedimentos escolares (SANTOS, 2001).

Como o desenvolvimento infantil se dá também através de suas relações interpessoais com os adultos que a cercam, elementos como medo acabam dificultando este relacionamento. Por isso o professor precisa estar atento às reações de seus alunos, pois estes podem agir de forma ríspida e grosseira, por exemplo, para mascarar o medo de ser rejeitado, além de ter relação com a auto-estima. Se o professor não for capaz de identificar estes problemas e ter disponibilidade para auxiliar o aluno, este acaba sentido não ser uma pessoa que merece estima ou consideração (BRUST, 2009, p. 41). Desta forma, os pais também precisam estar atentos em casa para comportamentos que possam indicar este tipo de problema, de forma a identificar a agir para que a criança possa se sentir confiante novamente.

A afetividade não se dá apenas através de contato físico, mas sim na relação completa entre a criança e os adultos e pode se dar pela discussão da capacidade do aluno, pelo elogio ao seu trabalho, pelo reconhecimento de seu esforço, pela motivação, entre outras ações que influenciem em uma relação interpessoal positiva entre adultos e criança (PEIXOTO, 2012, p. 37).

Uma alternativa para se considerar adequadamente tais conhecimentos prévios trazidos pelas crianças na Educação Infantil é discutida por Sabóia e Barbosa (2020). As autoras, ao abordarem a temática, evidenciam que abordagens lúdicas têm o potencial de motivar os estudantes possibilitando que eles interajam entre si, além de possibilitar o desenvolvimento de uma série de outras habilidades e competências, conforme preconizados nos documentos que regem a Educação, como o raciocínio lógico-dedutivo, a criatividade, a autoconfiança e a autonomia (SABÓIA; BARBOSA, 2020).

Sobre o desenvolvimento da autonomia, por exemplo, Machado (2011) discute ser necessário que a seja estimulada a praticar a busca pelo próprio conheci-

mento, tendo, estudante e professor, mecanismos para acompanhar os possíveis erros e dificuldades para, após identifica-los, poder interpretá-los como um caminho para se atingir o acerto e a formação plena e, um destes mecanismos, é o uso de recursos tecnológicos.

D'Ambrósio et al. (2017, p. 14), ao tratarem do processo de ensino e de aprendizagem na Educação Infantil asseveram que o processo educacional é algo dinâmico e que depende, diretamente, de um processo de comunicação entre educador e do educando, de forma que se integre, ainda que parcialmente, várias modalidades e níveis e conhecimento e de expressão, como o afetivo, o racional, o dedutivo, o intuitivo e o transcendental.

Assim, o processo de construção do conhecimento na Educação Infantil é algo que depende de uma série de fatores e o uso de diferentes mecanismos, como é o caso das novas tecnologias da informação e comunicação podem potencializar este processo, por serem encarados pelas crianças como algo natural, possibilitando-as realizar um esforço espontâneo e voluntário em busca da própria aprendizagem, conforme será discutido na sequência.

O papel da escola no processo educativo vai muito além de apenas ser um ambiente de disseminação de conhecimentos teóricos, mas é um ambiente que permite que haja relações significativas entre indivíduo e conhecimento e isso ocorre através da atividade da criança, e o professor pode encontrar maneiras de afetá-la de forma positiva, e mobilizar suas potencialidades para que consiga atribuir sentido às coisas que conhece.

2. DESENVOLVIMENTO DO CÉREBRO E O CONTEXTO ESCOLAR DIANTE A TECNOLOGIA

O desenvolvimento do cérebro não ocorre de forma igual em todas as suas áreas, portanto existem algumas áreas que começam a se desenvolver muito antes das outras. Como exemplo disso, é possível citar que a percepção auditiva começa a se desenvolver antes mesmo do nascimento da criança; desta forma, o cérebro do recém-nascido consegue reconhecer vozes e melodias ouvidas antes do nascimento. Por outro lado, a área responsável pela visão não está totalmente desenvolvida no momento do nascimento e precisa ser estimulada (PAUS, 2013, p. 05).

O cérebro tem sua composição constituída por um

tecido cinza-rosáceo, que possui por dentro duas substâncias distintas: a substância branca, que fica no centro, e a substância cinza, que forma o córtex cerebral. Sabe-se que o córtex se divide em mais de 40 áreas, cada uma com uma função diferente, e se responsabiliza por memória, linguagem e pensamento. Esta área cerebral é formada por pregas e sulcos que diminuem muito o tamanho aparente da área. O córtex é a área responsável pela consciência; de acordo com os estudos, a área cerebral que mais se expandiu ao longo dos anos foram as responsáveis pelo pensamento, planejamento, organização e comunicação. O neocórtex surgiu do córtex, e é a parte mais recentemente evoluída (GAZY, 2006, p. 38).

É de conhecimento geral que, atualmente, as tecnologias, com suas amplas aplicabilidades e por sua facilidade de acesso, têm se caracterizado como uma ferramenta com grande potencial em todos os níveis sociais, comportamentais e individuais, não sendo diferente em relação ao processo de ensino e de aprendizagem. Conforme afirma Kenski (2013, p. 21)

O sistema límbico se localiza dentro do córtex, e é formado pelo corpo caloso, que se trata de uma ponte de tecido nervoso que liga os hemisférios esquerdo e direito; o hipocampo, parte importante na formação e recuperação de memória e na criação de mapas mentais; o tálamo, parte responsável por dividir as informações sensoriais que chegam ao cérebro e encaminhar para as áreas de recepção adequadas; o cerebelo, responsável pela coordenação motora; duas amígdalas, centro de emoções e os bulbos olfativos, cujas informações fazem conexão com o córtex, a amígdala e o hipocampo, esta área é a que justifica as lembranças relacionadas aos aromas (GAZY, 2006, p. 38).

A partir destas informações, nota-se que o desenvolvimento do cérebro é algo complexo e que ocorre ao longo da vida. Desta forma, cabe à comunidade científica determinar o funcionamento e relacionar as áreas cerebrais ao funcionamento humano, explorando cada vez mais sua complexidade.

Dentre os pesquisadores, vários evidenciam que a tecnologia auxilia o docente para seu trabalho seja realizado de maneira satisfatória, ou seja, que as aulas sejam desenvolvidas na direção de um processo de ensino que, de alguma maneira, vise um processo efetivo de aprendizagem. Isto pois, a formação educacional de um sujeito, o que também engloba os anos iniciais da Educação Infantil, é um processo plural e com diferentes vertentes, sendo que uma delas diz respeito ao uso de recursos tecnológicos.

É fato que, atualmente, nossa sociedade seja, quase que em sua totalidade, circundada por ferramentas tecnológicas que são atualizados com bastante constância. Assim, dada a complexidade da sociedade atual, faz-se necessário que a escola seja um ambiente que acompanhe tais transformações a fim de ser capaz de preparar o estudante para atuar na mesma.

Neste contexto, a escola tem como um dos objetivos possibilitar a aprendizagem organizada nos estudantes, isto é, o intuito do ambiente escolar é a construção de determinados conhecimentos de forma planejada e sistematizada. Para isso, os professores precisam estar preparados para atuarem com esses objetivos na escola.

Já na aprendizagem não estruturada, o currículo abordado é mais livre e os estudantes têm a oportunidade de interagir e colaborar uns com os outros e o acompanhamento do professor, que atua mais como um instrutor ou tutor, é reduzido, mas, ainda assim, este tipo de aprendizagem é legítimo e sua promoção é prevista nos documentos oficiais (KUMI-YEBOAH, 2014).

Ainda neste contexto, a literatura aponta que o desenvolvimento de práticas mediadas pela tecnologia na Educação Infantil possibilita a execução de um trabalho interdisciplinar.

Gramaticalmente, um trabalho interdisciplinar pode ser entendido como uma execução que relacione duas ou mais disciplinas, no caso da escola, ou áreas de conhecimento, no âmbito da pesquisa (HOUAISS, 2009). Neste contexto, na Educação Infantil, a interdisciplinaridade intuita relacionar diferentes conhecimento, permitindo que a criança atribua significado àquilo que lhe está sendo ensinado.

Ainda sobre isso, é importante ressaltar que a interdisciplinaridade permite ao docente um trabalho integrador entre os diferentes conhecimentos da Educação Infantil, possibilitando um trabalho docente em conjunto, planejado e com os resultados potencializados.

3 TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A AFETIVIDADE NO PROCESSO

Habilidades como organização, atenção, concentração, memorização e sistematização podem ser estimuladas a partir do desenvolvimento de atividades mediadas por tecnologias que, conforme aponta Machado (2011, p. 9), podem contribuir para uma resolução de problemas prazerosa além de possibilitar

A criança ao final de seus anos iniciais do ensino fundamental precisa de uma aproximação com os adultos que a cercam, por conta disso, o professor e os pais tem um papel essencial no processo de desenvolvimento dessas crianças. A escola se configura como uma extensão do lar, portanto, seu papel vai muito além de apenas fornecer conhecimento de conceitos, deve também contribuir com o desenvolvimento geral do indivíduo. A criança possui uma curiosidade natural, portanto, nesta faixa de idade em que se encontra no ensino fundamental, em torno de 8 e 9 anos, tende a compreender melhor a relação com os adultos, gosta de ouvir conversas, observar suas ações e expressões, exprime sua afeição em gestos e palavras, entre outros. A criança se aproxima afetivamente dos adultos (BRUST, 2009, p. 41).

O papel da escola no processo educativo vai muito além de apenas ser um ambiente de disseminação de conhecimentos teóricos, mas é um ambiente que permite que haja relações significativas entre indivíduo e conhecimento e isso ocorre através da atividade da criança, e o professor pode encontrar maneiras de afetá-la de forma positiva, e mobilizar suas potencialidades para que consiga atribuir sentido às coisas que conhece.

A utilização de recursos tecnológicos no âmbito educacional tem embasamento e fundamento legal, sendo sua implementação no Brasil estimulada por meio dos documentos que regem a educação (BRASIL, 1996; 1998) e leis complementares (BRASIL, 2021). Além disso, um dos principais resultados a serem destacados com a utilização de tais práticas na escola é a possibilidade da inclusão de estudantes com diversas necessidades, incluindo as dificuldades de aprendizagem e, conseqüentemente, o cumprimento da lei por parte do docente e da escola.

Além disso, destaca-se que a prática em mídias e tecnologias na escola, em geral, potencializa algumas características fundamentais para o processo de aprendizagem. Neste contexto, Anjos e Francisco (2021), ao abordarem o uso de tecnologias na Educação Infantil, em especial em tempos de pandemia, elencam algumas características que são benéficas ao processo de ensino e de aprendizagem das crianças, como a flexibilidade, a motivação e a ludicidade.

Kamii (2000) afirma que atividades lúdicas motivam as crianças, fazendo-as a interagir entre si e com o professor, além de explorar a necessidade e estabelecer e cumprir regras, estimular o raciocínio dedutivo e criativo das crianças e o desenvolvimento de sua autoconfiança e a autonomia.

Assim, o fato de as crianças terem a oportunidade e aprender como se brinca de faz de conta, com técnicas de modificação do comportamento e com a participação do professor induzindo esse aprendizado, potencializa o seu aprendizado.

Desta forma, as relações humanas se configuram como essenciais no crescimento e desenvolvimento humano, sendo que o meio social é uma das circunstâncias necessárias para que este desenvolvimento ocorra, e sem ele, não haveria uma civilização. Apenas a partir da união de diversos grupos que foi possível estabelecer uma sociedade e construir valores e determinar papéis; fica evidente, portanto, a íntima relação entre as relações humanas e a constituição do indivíduo (ALMEIDA, 2008, p. 79).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o que foi apresentado, a afetividade durante a infância é um dos elementos principais do processo de cognição e deve ser considerada não apenas pela família, mas pela escola. É preciso abandonar a compreensão de que o afeto e as emoções são elementos separados do processo de aprendizagem; pelo contrário, todos estes elementos são interligados e tem influência na forma como o aluno aprende e compreende as informações ao longo da infância e do processo de educação.

Tais articulações mostraram que atividades mediadas pela tecnologia na Educação Infantil potencializam o desenvolvimento de habilidades e competências desejadas para esta fase educacional, como organização, atenção, concentração, memorização e sistematização, contribuindo, assim, para a formação plena e integral da criança.

Além disso, as novas tecnologias da informação e comunicação na escola têm o potencial de gerar uma aprendizagem mais efetiva e significativa dos estudantes, isto pois, no processo de ensino e de aprendizagem, é fundamental a exploração de símbolos e elementos que representem e se relacionem diretamente com a realidade pessoal das crianças e fazem parte do contexto.

O interesse e a aproximação da escola com a realidade da criança também são benefícios destacados com as práticas em mídias e tecnologias na Educação Infantil, uma vez que, apesar de grande parte dos docentes já terem vivenciado avanços tecnológicos significativos durante o seu processo formativo, as crianças que ingressam na Educação Infantil, de certo modo, já nasceram em um ambiente essencialmente tecnológico, ou seja, docentes e discentes possuem experiências, ainda que diferentes, com a tecnologia e isto deve ser considerado na prática educacional.

Tudo isso é necessário para se superar a ideia de que os processos afetivos são elementos que se distanciam dos processos cognitivos e do desenvolvimento humano; isso inclui também a superação da ideia de que a criança é a única responsável pelas causas relacionadas ao seu desenvolvimento e aprendizagem. É preciso dar a importância adequada às relações humanas e sua importância na produção e de sentido dentro de um contexto de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. A afetividade no desenvolvimento da criança: contribuições de Henri Wallon. *Inter-ação: Rev. Fac. Educ. EFG*, v. 33, n. 2, p. 343-357, 2008.
- ANJOS, C. I.; FRANCISCO, D. J. Educação infantil e tecnologias digitais: reflexões em tempos de pandemia. *Zero-a-Seis*, v. 23, n. Especial, p. 125-146, 2021.
- BRASIL. Parâmetros curriculares Nacionais: Matemática - Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. Lei nº 14.180, de 01.07.2021. Institui a Política de Inovação Educação Conectada, 2021.
- BRUST, J. R. A influência da afetividade no processo de aprendizagem de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Londrina, 2009. Disponível em: <www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/JOSIANE%20REGINA%20BRUST.pdf>. Acesso em: 17 Nov. 2023.
- CARVALHO, D. A. C.; LIMA, M. R. Formação de professores para o uso pedagógico das tecnologias digitais de informação e comunicação. CIET: EnPED, 2018.
- CORSI, L. M.; MARCO, A.; ONTAÑÓN, T. Educação Física na Educação Infantil: proposta interdisciplinar de atividades circenses. *Pensar a Prática*, v. 21, n. 4, 2018.
- D'AMBROSIO, I. S. S. et al. História em quadrinhos digital como estratégia de desenvolvimento da escrita em inglês, 2017.
- HOUAISS, A. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2009.
- KENSKI, V. M. Tecnologias e ensino presencial e a distância. Papirus Editora, 2013.
- KUMI-YEBOAH, A. Blended and online learning in virtual K-12 schools. In *Transforming K-12 classrooms with digital technology*, pp. 25-42. IGI Global, 2014.
- Lévy, P. *Cibercultura*. Editora 34, 2010.
- MACHADO, A. I. O lúdico na aprendizagem da matemática. Monografia. Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar - UAB/UnB, 2011.
- NOGUEIRA, N. R. *Interdisciplinaridade Aplicada*. São Paulo: Erica, 2011.
- OLIVEIRA, J.; PASCAL, C. Documentação pedagógica e avaliação na Educação Infantil: um caminho para a transformação. Penso Editora, 2019.
- OLIVEIRA, R. B.; CAMPOS, L. M. A.; BORGES, H. E. Bases biológicas das emoções e afetos, sua relação com o processo cognitivo e com a modelagem de agentes de software cognitivos. 2004.
- PEIXOTO, D. C. F. Afetividade e aprendizagem: uma união necessária para a educação. Monografia (especialização) – Universidade Candido Mendes, 2012.
- PUGENS, N.; HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. Os processos de ensino atravessados pelas tecnologias digitais. *Revista de Educação a Distância*, 5(3), 496-509, 2018.
- RAMOS, O. A interdisciplinaridade e o Lúdico na Educação Infantil. Reflexão e Experiência. 2a. Ed. Lisboa: Texto, 2019.
- SABÓIA, V. S. M.; BARBOSA, R. P. Base nacional comum curricular: competências, habilidades e o planejamento escolar. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo*, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2020.
- SANTOS, L. Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como? In: ABRANTES, P.; ARAÚJO, F (Org.). *Avaliação das aprendizagens, das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação e Departamento da Educação Básica, 2002, p. 75 – 84.
- SEVERINO. Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23ª edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.
- SELWYN, N. Educação e tecnologia: questões críticas, 2017.
- STAKE, R. E. Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam. Penso Editora, 2016.

EDUCAÇÃO INFANTIL: EDUCANDO ATRAVÉS DA ATIVIDADE LÚDICA

Aguinela Maria de Oliveira

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Nove de Julho 2010, Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I - na EMEI Maria Aparecida Lara Coidado.



RESUMO

A educação infantil é muito importante na educação por ser um ambiente ao ar livre que promove sensação de liberdade, por isso neste estudo trabalharemos um parque inclusivo nas aulas de educação infantil. A variedade de brinquedos ajuda a desenvolver a coordenação motora, a resiliência e a autoconfiança, além de promover a socialização e a autonomia. Na longa jornada de trabalho notei o quão importante é para as crianças o momento da arte, do brincar e o quanto isso era prazeroso, contudo, era muitas vezes deixado de lado pelos professores, pois trabalhar o lúdico requer tempo e muita dedicação para que seja um trabalho proveitoso. Quando a criança tem a oportunidade de escolha, que inicia com o brincar, ela exercita a sua liberdade e assim se torna uma criança mais observadora e crítica. As participações e as transformações introduzidas pela criança na brincadeira devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seu conhecimento. Essa maneira de pensar, modifica-se, e já a fragmentar dos quatros a cinco anos é que buscam melhorias através das brincadeiras e jogos.

Palavras-chave: Jogos; Intervenção Profissional; Lúdico.

ABSTRACT

Early childhood education is very important in early education because it is an outdoor environment that promotes a feeling of freedom, which is why in this study we will work on an inclusive park in early childhood education classes. The variety of toys helps develop motor coordination, resilience and self-confidence, as well as promoting socialization and autonomy. During the long working day, I noticed how important the moment of art and play is for children and how pleasurable this was, however, it was often left aside by

teachers, as working on play requires time and a lot of dedication to make it happen. useful work. When children have the opportunity to choose, which begins with playing, they exercise their freedom and thus become more observant and critical children. The participation and transformations introduced by the child in play must be valued, with a view to encouraging the development of their knowledge. This way of thinking changes, and from four to five years of age they seek improvements through play and games.

Keywords: Psychomotricity; Games; Professional Intervention.

INTRODUÇÃO

Aos jogos e brincadeiras na Educação é o estudo do ser humano por meio do movimento corporal e suas interações com o mundo. Seu estudo é relacionado ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e orgânico.

Neste artigo aprenderemos a identificar, prevenir e tratar transtornos e deficiências que ocorrem principalmente nos primeiros anos de vida.

A atividade lúdica é tudo que traz diversão, onde faz o ser sentir-se bem e relaxado. O homem para se desenvolver precisa de atividade lúdica, pois num mundo tão cheio de problemas como temos hoje traz prazer a vida, o lúdico se faz necessário a fazer parte de nossas vidas se possível, diariamente. A atividade lúdica se faz presente há muito tempo, através dos jogos como na Grécia antiga com os jogos olímpicos e nas atividades diárias do homem. Atualmente a ação de aprender e de conhecer fazem parte da teoria do conhecimento na educação. Lúdico é muito importante na aprendizagem infantil, é através da brincadeira, estímulos necessários eficazes na construção do saber, necessários para o seu desenvolvimento motor e cognitivo. Conhecer tem por definição construir categorias de pensamento, não é possível a construção de categorias de pensamento como se elas existissem a priori, independentemente

do sujeito que conhece. Somente é possível conhecer quando realmente se almeja, quando se quer, quando há um envolvimento total com o que aprendemos. No aprendizado, gostar é mais importante que criar hábitos de estudo. Nos dias de hoje as metodologias de aprendizagem, as linguagens e as línguas estrangeiras são mais valorizadas do que os próprios conteúdos de ensino. Valorizam-se mais a transversalidade e a transdisciplinaridade do conhecimento do que os conteúdos longitudinais do currículo clássico.

Com brinquedos sonoros de sucata a escola deu um pulo alto, pois crianças que só balbuciavam agora já falam palavras completas devido ao estímulo com cantigas e brinquedos sonoros. A partir destas estatísticas podemos ver como o lúdico trouxe grande relevância para o desenvolvimento do educando, desde que haja interação de todos do grupo escolar. Transformando o objeto do brincar em algo simbólico e cheio de subsídios para construção do conhecimento de forma agradável.

1. TRABALHANDO COM O LÚDICO E A EDUCAÇÃO INFANTIL

A criança age num mundo imaginário, onde o significado é estabelecido pela brincadeira e não pelo objeto real presente. O conhecer é de extrema importância, pois a educação se constitui a partir do conhecimento e este da atividade humana.

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

Em uma atividade lúdica a criança em simbologia, mas também tem regras de comportamentos condizentes com aquilo que está sendo representado e que fara que a criança internalize regras de conduta, valores, modo de agir e de pensar do seu grupo social que orientara e desenvolvera seu comportamento cogni-

tivo. O brincar constitui o mais alto grau de desenvolvimento da criança durante esse período, porque é a manifestação espontânea, imediatamente provocada por uma necessidade do interior. São, também, modelo e reprodução da vida total, da íntima e misteriosa vida da natureza no homem e em todas as coisas. Por isso engendra alegria, liberdade, satisfação e paz, harmonia com o mundo. Do jogo, emanam-se as fontes positivas, é assim também que as crianças se socializam e aprendem umas com as outras. Na infância, a fantasia, o faz de conta, o sonhar e o descobrir. Por meio das brincadeiras, a criança vai gradativamente e lentamente se adequando ao mundo.

De acordo com Duprat (2015), a criança que joga com tranquilidade, com atividade espontânea, resistindo a fadiga, chegara seguramente a ser um cidadão também ativo, resistente capaz de sacrificar-se pelo próprio bem e pelos demais. Existe nesse período a mais bela manifestação da vida infantil em que ela joga e se entrega inteiramente ao seu jogo, socializando e aprendendo juntas. Brincando a criança revela seu estado cognitivo, visual auditivo, tátil, motor enfim seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas coisas e símbolos. Aprender não é o simples fato de acumular conhecimentos, todos nós aprendemos através de nossas próprias experiências vividas. Aprendem-se quando tem um projeto de vida, aprendemos em toda nossa existência, não existe um tempo próprio para aprender. É necessário que haja consciência de que precisamos de um tempo para aprender e para que nossas informações sejam sedimentadas. Não é possível injetar dados e informações no cérebro de ninguém, é preciso que se tenha vontade própria, exige-se também disciplina e dedicação.

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

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

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

A vida como algo invisível, comum ou superior a todos, desenvolve-se também, especialmente, sua vida na natureza, à qual atribui uma vida análoga a sua. E esse contato com a natureza, com o repouso e a clareza dos objetos naturais deve ser cultivado pela família, pela sociedade como um ponto importante na formação geral. Interessante atentar aos seus jogos, porque o passatempo, a princípio, não é outra coisa que vida natural, o contato com a natureza e objetos desenvolve na criança um aprendizado muito gratificante.

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

O lúdico e as brincadeiras inseridas de forma planejada ou livre são de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança e também para o processo de ensino e aprendizagem. Verificou-se que o lúdico

e brincadeiras possibilitam à criança a oportunidade de realizar as mais diversas experiências e preparar-se para atingir novas em seu desenvolvimento. No entanto cabe à escola se atentar ao desenvolvimento e aprendizado dos alunos cumprindo a função integradora, oferecendo oportunidade para a criança desenvolver seu papel na sociedade, organizando e oferecendo momentos de total relevância para o crescimento social, intelectual e motor de cada criança, colaborando para uma socialização adequada, através de atividades em grupo, atividades recreativas e jogos de forma que capacite o relacionamento e a participação ativa da mesma caracterizando em cada uma o sentimento de sentir-se um ser social.

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

Durante a brincadeira, a criança não se preocupa com os resultados que possa obter na brincadeira algo possível de ser observado no momento e após a brincadeira. O que a impulsiona a explorar e descobrir o mundo é o prazer e a motivação que surgem da necessidade de aprender através dos exemplos dos pais, amigos ou pessoas próximas, desde que seja está uma de seus atuais referenciais de comportamento de mundo, a descoberta pelo novo é o que impulsiona a criança a querer aprender. A escola é o lugar privilegiado para a construção e o exercício da parceria e companheirismo oportunizados pelo conhecimento, como base das relações humanas. O objetivo específico do trabalho escolar é o próprio conhecimento. Portanto, a função sócio-política da escola está diretamente vin-

culada ao cerne ou eixo ou base da relação no mundo novo que emerge sua função é trabalhar competentemente com seu próprio objeto de trabalho.

De acordo com Raul (2011), ao longo desta pesquisa foi possível destacar, portanto, a importância em propiciar as crianças situações de jogos e brincadeiras para que as crianças se apropriem de forma lúdica de conhecimentos diversos. Pois compreende-se que é na Educação Infantil que a criança recebe estímulos para e se desenvolverem em diferentes aspectos, como: afetivo, motor, cognitivo, entre outros.

Nesta perspectiva podemos destacar a importância do ensino infantil, como umas das etapas mais importantes para o desenvolvimento integral da criança sendo assim sabem que este aprendizado se dá na primeira infância.

Nesta pesquisa também pudemos observar a relevância que o lúdico e brincadeiras têm para que a criança construa seu conhecimento. É uma ferramenta essencial para os professores analisarem e ao mesmo tempo compreender a importância dos jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem. Sabendo que o brincar é uma atividade prazerosa e que exerce um papel muito importante neste período de desenvolvimento e descoberta, apontando também a contribuição do brincar como processo psicológico e afetivo da criança, com o apoio pedagógico podemos verificar de que forma este trabalho pode ser desenvolvido, com qualidade para despertar na criança, interação respeito e cooperação, sendo um agente motivador em toda a fase do ensino, o educador participa com extrema importância do aprendizado de cada um de seus alunos.

Para Duprat (2015), as múltiplas possibilidades de autoconhecimento possibilitadas pelas brincadeiras contribuem para tornar a criança mais segura, autoconfiante, consciente de seu potencial e de suas limitações. Também concluímos que o lúdico e brincadeiras não são apenas um entretenimento, mas uma atividade que possibilita e facilita a aprendizagem, que muito mais que importante, brincar é essencial na vida das crianças, sendo construtivo até sua vida adulta. As contribuições de Piaget afirmam que “os programas lúdicos na escola são berço obrigatório das atividades intelectuais da criança”. O lúdico, os brinquedos e as brincadeiras são sempre elementos fundamentais à infância, onde o brincar tem função primordial no processo de desenvolvimento da criança, principalmente nos primeiros anos de vida. O avanço da tecnologia, especialmente através da informática, robótica e au-

tomação, está garantindo melhor qualidade e maior quantidade na produção de bens materiais. Este avanço vem diminuindo a necessidade de que as pessoas se intoxiquem ou se bestializem nas tarefas rotineiras às quais estavam e continuam estando submetidas no cumprimento de tarefas do trabalho manual. Estes processos de substituição do trabalho humano manual por máquinas estão expulsando ou liberando as pessoas da ocupação desgastante. As pessoas estão tendo cada vez mais desemprego ou mais tempo livres.

Com relação aos benefícios do brincar, podemos dizer que estão ligados ao desenvolvimento infantil. Tanto o brincar pelo brincar, quanto o brincar dirigido, toda brincadeira só faz bem à criança, é essencial para seu desenvolvimento em todos os sentidos. Mas é necessário divulgar entre os pais, responsáveis, profissionais da educação, a importância que a brincadeira traz para o desenvolvimento das crianças, pois infelizmente alguns pais acham que o brincar não faz parte do aprendizado. Quando as crianças são estimuladas, seu desenvolvimento é imenso. Os Pais devem exercer um papel de grande importância na brincadeira dos seus filhos, pois podem estimular e desafiá-los para novas conquistas.

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

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

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

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

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

A ludicidade é um direito da criança, e este é reconhecido em declarações, convenções e leis, como a convenção sobre os direitos da criança de 1989, adotada pela Assembleia das Nações Unidas, a Constituição Brasileira de 1988 e o estatuto da criança e do adolescente de 1990, portanto todos estes documentos colocam o brincar como prioridade e direito da criança e do adolescente.

Para Duprat (2015), afirma que os pesquisadores Comenius, Rousseau e Pestalozzi deram início a educação sensorial, usando o lúdico e os materiais didáticos. Eles foram os primeiros pedagogos da educação pré-

-escolar a romper com a educação verbal e tradicionalista de sua época. Sugeriram a educação sensorial, tendo como base a utilização do lúdico e dos materiais didáticos, que teria que traduzir por si a crença em uma educação natural dos instintos infantis, respeitando e dando voz a criança, fazendo ela protagonista de sua história.

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

A criança deve ser compreendida como um ser em pleno desenvolvimento, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse desenvolvimento infantil, ela cresce brincando com o mundo a sua volta.

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

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

Trabalhar com o lúdico é fazer com que a criança aprenda de forma prática, interativa e alegre, ou seja, participando de atividades mais descontraídas o aluno

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

Tiram-se as atividades impressas que abarrotam as salas de educação infantil e insere-se o lúdico com brincadeiras e jogos que estimulem a criança a pensar e a criar. Esquecem-se os papéis por um tempo, não que sejam menos importantes, mas são desnecessários quando são utilizados em peso.

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

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

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

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

Cabem às escolas promoverem ações, que envolvam o lúdico como forma de aprendizado e conscientização do brincar na educação infantil. Não necessita ser especificamente o trabalho com construção de brinquedos com recicláveis, basta inserir o brincar no currículo escolar.

REFERÊNCIAS

CORIA-SABINE, Maria Ap.; LUCENA, Regina F. de. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas: Papirus, 2009.

DUPRAT, Maria Carolina (org.) Ludicidade na educação infantil. São Paulo, Pearson: 2015.

RAU, Maria C. T. D. A ludicidade na educação infantil: uma atitude pedagógica. Curitiba: IBPEX, 2011.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ALFABETIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE APRENDIZAGEM

Aguinela Maria de Oliveira

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Nove de Julho 2010, Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I - na EMEI Maria Aparecida Lara Coidado.



RESUMO

Na importância da leitura para o mundo social e do trabalho. Relacionamos as transformações com os problemas encontrados para o bom desenvolvimento da educação. Explicamos em nosso trabalho um colapso na educação, que como em outros setores apresentou-se como pauta constante em discussões nacionais. E finalizamos demonstrando mudanças nas relações entre família e escola e os desafios concretizados. A partir dos pontos levantados nesse trabalho, analisamos a questão do conhecimento no interior da escola, do ponto de vista de alguns de seus fundamentos epistemológicos e políticos, de modo a subsidiar a educação e os educadores na reflexão sobre o sentido social concreto do que fazem, o conhecimento é fruto do saber dentro da educação. Quanto a avaliação na escola, demonstramos que sua finalidade é identificar problemas e facilidades na relação ensino/aprendizagem para reorientar o processo pedagógico.

Palavras chave: Desenvolvimento; Transformação; Educação.

ABSTRACT

On the importance of reading for the social and work world. We relate the transformations to the problems encountered for the good development of education. In our work, we explain a collapse in education, which, like in other sectors, was a constant topic in national discussions. And we finish by demonstrating changes in the relationships between family and school and the challenges achieved. Based on the points raised in this work, we analyze the issue of knowledge within the school, from the point of view of some of its epistemological and political foundations, in order to support education and educators in reflecting on the concrete social meaning of what they do. , knowledge is the result of knowledge within education. As for assessment

at school, we demonstrate that its purpose is to identify problems and facilities in the teaching/learning relationship to reorient the pedagogical process.

Keywords: Development; Transformation; Education.

INTRODUÇÃO

Apresentamos a alfabetização como ciência, acompanhada bibliografias que reforçam o assunto até a evolução da língua. Procuramos mostrar tendo como tema “uma mudança que pode dar certo”, iniciamos colocando a família relacionando-se com a escola e conseqüentemente mostrando a importância da alfabetização. Já a alfabetização é uma tradição do paradigma da educação popular, distingui-los é conveniente tanto pedagogicamente como politicamente. Fizemos uma rápida viagem ao passado através da leitura, a fim de compreender o presente. Comparamos em seguida alfabetização e leitura. Esse artigo consiste em apresentar os aspectos da alfabetização referentes ao tema e ao plano de educação.

Este trabalho tem por objetivo apresentar a educação brasileira, demonstrar os pontos negativos e os pontos positivos da mesma, mostrar a postura de educadores e a opinião de alguns autores. Por fim concluímos o nosso trabalho, enfocando a importância do mesmo, na diferenciação da alfabetização. Utilizamos como palavra chaves os temas mais discutidos e perceptíveis do trabalho: alfabetização, desenvolvimento, lúdico e transformação. Os quais apontam claramente o que nós chamamos de um desafio na alfabetização.

1. PRÁTICA PEDAGÓGICA E O UNIVERSO DA LINGUAGEM

A educação é um caminho necessário ao processo de mudança e possivelmente o percurso mais correto para que se chegue ao equilíbrio ideal para o desenvolvimento de todos os povos do planeta.

Evidentemente que, para se consolidar como referência significativa, necessita da aliança com as outras áreas de formação de um educador, que vá além das especificidades da sua área de conhecimento e compreenda a importância da leitura dentro dos muitos caminhos da alfabetização. A educação precisa ser reconhecida como área de intersecção e de produção de múltiplos discursos.

Em todas as disciplinas, mas principalmente desenvolver nos educandos o desejo de aprender. Por outro lado, o ato de aprender está relacionado a múltiplos fatores, e um dos mais importantes reside na capacidade de leitura. As questões em torno da escola são inúmeras, porém quase todas apontam para esta como lugar de socialização e aquisição de novos saberes. Precisamente por tal fato, deveria “garantir” um processo de aprendizagem significativo.

Quando se aprende a ler palavras, o mundo ganha outro sentido e tudo é descoberto. Percebemos a palavra como e desvelação de mundos. A leitura coloca-nos numa dimensão de possibilidade e é por isso que ela deve, também ter a função de encantar. Comunicar, interpretar, enfim ler são condições básicas para o desenvolvimento humano, de modo que qualquer aprendizagem passa pela leitura. Além disso, as descobertas do mundo pelo código escrito é um dos momentos mais marcantes vividos pelas pessoas, e na maioria das vezes acontece dentro da escola. Talvez, a “porta de entrada” para formar leitores de mundo (tal como desejava Paulo Freire 1975 p.53) consista numa prática pedagógica centrada no desejo de encantar, deslumbrar-se com as coisas que se pode ler e interpretar.

A apropriação da realidade acontece na medida em que nos reconhecemos como fazendo parte de um todo, que somos sujeitos históricos capazes de lembrar o passado, projetar o futuro e realizar conquistas capazes de possibilitar um mundo melhor para os que virão.

A capacidade de simbolizar concede o acesso ao universo da linguagem. Para o “animal humano” o mundo ganha sentido desde os primeiros instantes de vida, quando a criança se descobre na possibilidade de comunicação.

O meio mais seguro e de que nunca nos lembramos é criar o desejo de aprender. Dêem à criança esse desejo e deixe o resto.

Se observarmos as escolas públicas e privadas, ficaremos com ecos em nossos ouvidos ao escutarmos o que dizem os professores, pois são unânimes as queixas sobre a presença de alunos que não prestam atenção nas aulas, cometem erros nas tarefas esco-

lares, constantemente não seguem as instruções, são extremamente desorganizados com seus materiais escolares, estão sempre evitando atividades que exigem esforço mental, perdem objetos e manifestam extrema agitação como se andassem a “mil por hora” ou estivessem com o “bicho carpinteiro” pelo fato de não conseguirem permanecer sentados. O comportamento desatento, impulsivo e imperativo sempre esteve presente no ambiente escolar, porém atualmente é dada muita ênfase a esta questão. É tema de discussão entre os profissionais de saúde, terapeutas, especialistas e educadores.

É imprescindível que o professor saiba observar diariamente seus alunos, durante o período de aula, pois este profissional assume um papel fundamental na história do desenvolvimento cognitivo e psíquico da criança.

É observando o que a criança pode e o que não pode controlar em relação às possíveis alterações do comportamento, isto é, se a criança está significativamente mais desatenta, agitada e impulsiva que as demais, verificando as possíveis situações que possam estar desencadeando tal comportamento.

O mundo contemporâneo pode ser delineado pela busca constante de novos paradigmas e a necessidade extrema de encontrar caminhos que possam guardar valores essenciais à dignidade humana e garantir a coletividade o sentido de preservação da identidade cultural, dos ideais de liberdade e justiça e a consciência de cidadania.

Encontrar o equilíbrio para uma realidade em transformação contínua como esta não é tarefa fácil, nem tampouco possível de ser realizada por grupos isolados. Mas pensamos que pode ser agarrada pelos diversos atores sociais, ainda que em espaços diferentes de reflexão e ação, desde que o propósito seja o mesmo: possibilitar ao ser humano uma visão mais alargada dos diversos contextos sociais e conseqüentemente, a conquista de uma consciência sensível aos interesses comuns.

Para uma alfabetização constante o professor deverá: ser um decifrador de códigos, construtor de desafios, criador e gerenciador de situações problemas e estudos de caso; ensinar o aluno a organizar seu pensamento, identificando obstáculos e percebendo as etapas de sua jornada na construção da resposta; acompanhar a “comunidade educativa”, que é sua classe, na metamorfose transformadora que é o aprender.

Dessa maneira cremos ser possível uma provocação intencional e mediada do pensamento da prática

como uma opositora da teoria, mas, à medida que se manifesta a partir de compreensões de ensino ou de formas de pensamento de determinados problemas, é tão somente uma dimensão distinta, ainda não cientificamente rigorosa, a priori. A proposta de se discutir as premissas que sustentam a organização do trabalho pedagógico parece ser um indício significativo para a consideração das práticas que circunscrevem o sistema educativo na escola, sendo esta formada pelas categorias: antropológicas, institucionais e concorrentes.

Desta maneira minimizará a quantidade de crianças que são excluídas do sistema regular de ensino por apresentarem um comportamento imperativo, impulsivo e desatento, chegando a ocasionar a eles, em certos casos, dificuldade de aprendizagem, aumento no índice de repetência e fracasso escolar.

2. ALFABETIZAÇÃO OU LETRAMENTO

O termo alfabetização não perdeu sua força significativa diante da emergência dos novos usos da língua escrita, como argumentam alguns. A alfabetização não pode ser reduzida a uma tecnologia ou técnica de leitura e de escrita, ser uma pessoa letrada não significa ser alfabetizada no sentido que Paulo Freire dava ao termo.

No entanto, o conceito de alfabetização tem um significado mais abrangente, na medida em que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto prática discursiva, possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como um importante instrumento de resgate da cidadania e reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social. Alfabetização tem sido entendida tradicionalmente como um processo de ensinar e aprender a ler e escrever; portanto, alfabetizado é aquele que lê e escreve.

Os defensores do termo letramento insistem que ele é mais amplo do que a alfabetização ou que eles são equivalentes.

2.1. DISTINÇÃO ENTRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Estimulam a imaginação e servem como inspiração e ponto de referência para todos aqueles que gostariam de viver uma educação que não seja simplesmente um aprendizado da desigualdade e uma experiência de dependência.

Mesmo numericamente insignificante, quando seu

crescimento é entravado por obstáculos e dificuldades dos mais variados tipos, mesmo tendo impacto educativo reduzido, as experiências alternativas têm efeito exemplar.

A distinção entre alfabetização e letramento obriga a considerar o acesso ao mundo da escrita como muito mais que um processo de apenas aprender a ler e escrever.

Segundo Paulo Freire (1991 p.36), “somente outra maneira de agir e de pensar pode levar-nos a viver outra educação que não seja mais o monopólio da instituição escolar e seus professores, mas sim uma atividade permanente, assumida por todos os membros de cada comunidade e associada a todas as dimensões da vida cotidiana de seus membros”.

É certo, porém, que tais experiências aproveitem as brechas existentes e ao utilizarem os espaços, disponíveis esgotam o campo possível no interior do sistema escolar. Os educadores e os educandos que conseguem criar espaços de liberdade e experimentações fazem de suas práticas educativas uma negação viva do modo de organização social dominante e do tipo de escola seletiva e elitista que lhe é funcional. A nosso ver, enquanto a sociedade como um todo continuar centralizada, hierarquizada e especializada, enquanto a grande maioria dos cidadãos continuar sendo destituída, em sua vida individual e coletiva cotidiana, de qualquer poder de ação criadora e autônoma, a generalização, para não dizer a própria sobrevivência, dessas tentativas de construção de uma outra escola será bloqueada pela desconfiança e pela oposição dos que controlam o sistema educacional

Baseando-nos nas palavras de Freire, acreditamos que a alfabetização não pode ser reduzida a uma tecnologia ou técnica de leituras e escritas. Isso seria uma forma de contrapor ideologicamente à tradição Freireana onde se fala em letramento como alfabetização.

3. A FAMÍLIA NA ALFABETIZAÇÃO

Ao nosso entender, quanto mais à família participa dos fatos ocorridos na escola, mais condições têm de opinar sobre uma melhor qualidade de ensino. A democracia está presente, ou ao menos um pouco dela, então porque não aproveitar, para acompanhar o trabalho educativo do professor, o aproveitamento do aluno e, sobretudo, contribuir exigindo do educando uma maior participação e interesse pelas aulas e atividades.

Todo o nosso trabalho e experiência docente deixam à impressão de que os conflitos hoje existentes,

especialmente na escola, relacionam-se a dois fatores principais entre muitos outros: desconhecimentos e falsas expectativas. De um lado, pais e professores desconhecem os alunos adolescentes, seus anseios e maneira de ser e pensar. De outro lado, por parte dos educadores há uma ilusão, uma vontade de receber um aluno pronto preparado, seja do ponto de vista afetivo, cognitivo, ou social.

Estranhamente as funções de encantar e revelar são postas de lado logo que a criança passa a dominar o código lingüístico.

Digamos que a apropriação da realidade acontece à medida que nos reconhecemos como fazendo parte de um todo. Que somos capazes de rememorar o passado e no presente projetar o futuro realizando conquistas que possibilitem um melhor mundo aos que surgirão.

São inúmeras as informações apontadas para o fato de que as crianças não vivem a experiência literária, são na maioria das vezes, imaturas em relação as que convivem com os livros e faltam-lhes a compreensão do outro e o conhecimento de si mesma.

Dizemos assim que o mundo deve ser lido a partir de suas histórias, pequenas, grandes ou imensas. Por essa razão, é imprescindível observar diariamente seus alunos durante o período de aula, assumindo um papel fundamental na história do desenvolvimento dos mesmos.

Por outro lado, temos também uma história que pode ser apreciada devido o surgimento da pedagogia de projetos, nos anos 90 e as novas demandas da educação. Essa seria sem dúvida muito preciosa para o desenvolvimento do aluno. São as visitas educativas que fazem parte desse contexto, como uma ferramenta pedagógica multidisciplinar para a construção do conhecimento. Com isso, afirmamos que o conhecimento se dá em outros espaços, além do espaço da escola.

Além de muito educativo, seria uma maneira de conhecer o aluno fora da sala de aula e colocá-lo de frente com as realidades que irão confrontar.

Segundo FERREIRO (2003 p.27) professor de educação infantil trabalha com coração e mente num período dramático da história pessoa de cada um, quando o ser humano começa a perceber quem é e a construir sua identidade.

É preciso levá-los para dentro da escola, ouvi-los e aprender com eles. Ao mesmo tempo devemos deixar explícito que cada grupo tem seu papel na educação da criança. Assim a criança percebe que existe contato entre o ambiente de casa e o da escola. Não é por acaso que o relacionamento entre escola e família ganhou posição dianteira entre os principais pontos de reflexão

na formação de profissionais. Aprender uma forma de relacionar-se com os pais dos alunos é fundamental.

3.1. PROFESSOR E ALUNO NA ALFABETIZAÇÃO

Alfabetização, contudo é um desafio constante, indiferente no ciclo ou no nível de ensino. A fala é o nosso principal instrumento de trabalho e eficiência de uma aula, está muito ligada ao uso correto da linguagem e a organização lógica do pensamento. Podemos tirar muito proveito da voz, dos gestos e postura para despertar interesse e a vontade dos alunos de participar das aulas.

Ao falamos, transmitimos algo além da palavra, por meio de gestos, do olhar e da entonação. Esses fatores são assimilados pelo intelecto dos alunos e por suas emoções.

Não seja vago, olhe nos olhos de seus alunos utilize corretamente a linguagem, preste atenção na entonação e no ritmo, use de bom senso e bom humor, torne seu discurso o mais natural possível, conscientize-se de seus gestos e postura, o timbre e a modulação da voz são de suma importância.

A educação do século XXI necessita de profissionais que façam coisas porque sabe como se faz, mas que também tenham vontade de ensinar ao aluno a superar problemas por si mesmo. É fácil dizer que cada um precisa construir sua aprendizagem, porque muitos estudos mostram isso mas, para ter-se uma abordagem construtivista, é necessário colocar a disposição dos estudantes diferentes tipos de estímulos, cabem aí a postura do professor para garantir essa abordagem.

O primeiro mundo dissimula as imperfeições com injeções de recursos, gastando a cada ano entre cinco e dez vezes mais que nos, por aluno. Já nos temos problemas, mas não o dinheiro, por isso muitas deficiências de ensino tornam-se gritantes. Diante da postura do professor para ensinar bem, o mesmo deve ter algumas competências, principalmente aqueles que lecionam nas séries iniciais. Tendem a entender o que acontece com o aluno. Para ler o que se passa com cada um são necessárias muitas coisas: como um médico que precisa fazer o diagnóstico. Não é fácil, as competências fundamentais são conhecer em profundidade os conteúdos a serem ensinados, o processo de aprendizagem e as possibilidades para isso tudo funcionar.

Deve-se começar a formação muito cedo, pois não se deve passar a vida a aprender a fazer. Aquele que pretende ensinar aos alunos não quanto eles podem aprender, mas quanto ele próprio deseja.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos assim, deixando claro que a alfabetização concentra-se no ensino da linguagem e códigos da escrita e leitura. E, sobretudo que a cada dia a escola se moderniza mais, tendo a todo instante que modificar suas práticas pedagógicas e idéias educacionais. Alfabetização quando bem trabalhada cria seres capazes de criticas e auto-avaliar as modificações pelas quais a instituição educacional deve passar. Sejam eles governantes políticos ou simples sociedade. Discutimos no artigo sobre a ciências da alfabetização, através da leitura de mundo. Utilizamo-nos das demonstrações de Piaget (1998), para encontrar a raiz dos problemas. Tentamos desenvolver o trabalho em grupo e fazer uma pesquisa sobre diferenciação entre alfabetização e letramento. Tudo isso levou-nos à evolução da língua, onde citamos Álvaro Marchesi (2003), e tentamos por fim uma mudança acreditando dar certo através da globalização tecnológica.

Comentamos a relação família escola, aproveitando palavras da pedagoga Regina de Assis, refletimos com a literatura clássica, e tentamos mostrar o funcionamento fora da escola, outro espaço de ensino. Perguntamo-nos como ensinar, conversando com os alunos ou colocando-os para fazer copia. Mas o movimento da escola ativa, nos deixou ultrapassados.

Findamos o nosso trabalho apresentando o trabalho do professor como a única saída para que tanto os alunos como o próprio educado compreenda a importância de ensinar bem e com qualidade, através de competências. Tentando mostrar um pouco sobre o que é alfabetização, introduzimos nosso assunto, falando sobre o mundo contemporâneo onde à realidade acontece à medida que nos reconhecemos como parte de um todo. Discutimos o trabalho e a organização pedagógica por são de muita avalia em nosso trabalho.

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFIA

BEZERRA, Wagner. Influencias na formação de valores. Ed. Summus, 1999

BRASIL. LEI N 9394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Setembro de 1996. Editora do Brasil.

BRASIL. Características do Referencial Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:

MEC/SEF, 1998 vol. 3.

FERREIRO, E. Alfabetização e cultura escrita. Revista nova escola, São Paulo. P.27,30 maio 2003.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Televisão & Educação, Fruir e Pensar a TV. Editora Autêntica, Belo Horizonte – 2001.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____, P. Educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

KLEIMAN, A. b, signorini, i e Cols. O ensino e a formação do professor: Alfabetização de Jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed. 2001.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico. SP: Scipione, 1997.

MARANHÃO, Magno de A. Educação pela televisão. São Paulo, 2000.

MARCHESI, A. MARTIN, E. Qualidade do ensino em tempos de mudança: Porto Alegre: Artmed, 2003.

PÁTIO. Revista Pedagógica. Ano IX. N 34. Mai/Jun, 2005.

PIAGET, J. Sobre a Pedagogia: textos inéditos (C. Berliner, Trad.). São Paulo: Casa do Psicólogo (Textos organizados por Silvia Parrat e Anastasia Tryphon), 1998.

RODRIGUES, C; Tomith. L. M. B. e Cols. Linguagem e Cérebro Humano: Contribuições Multidisciplinares. Porto Alegre: Artmed, 2003

SAVIANI, Dermeval. Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SIMONETTI, C. Influência da Mídia no Comportamento Infantil. São Paulo, 1993

VIGOTSKY, L. S. O desenvolvimento psicológico na infância. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



NOVA GERAÇÃO
Assessoria Educacional

EDUCAR E EVOLUIR