

# EDUCAR E EVOLUIR

ISSN 2596-2116

VOLUME 1 • NUMERO 2 • JANEIRO DE 2020



**NOVA GERAÇÃO**

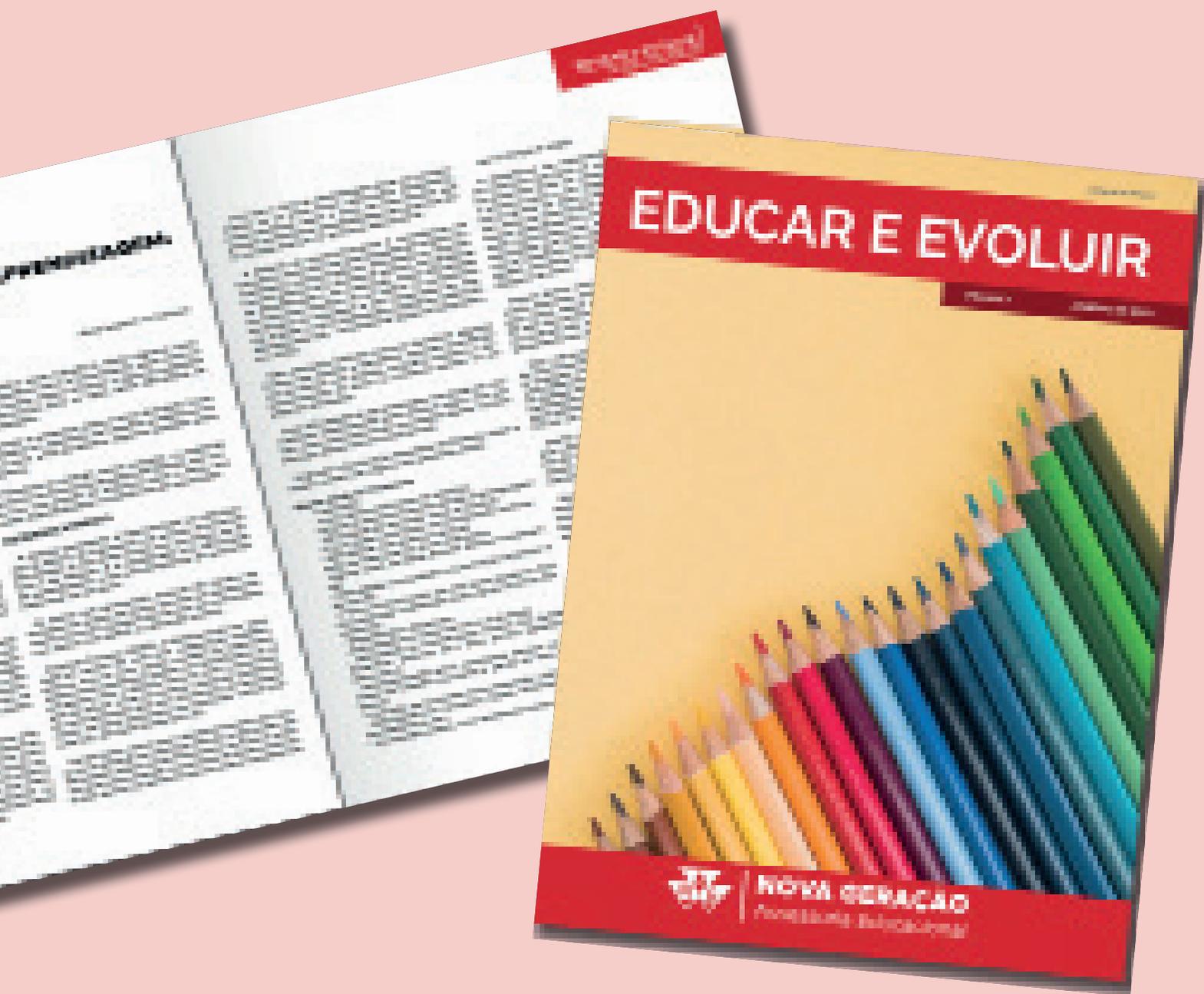
Assessoria Educacional



**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](http://www.novageracaoeducacional.com.br)

Revista Educar e Evoluir - Nova Geração Assessoria Educacional

Segunda Edição - Volume 1 – N 2, (Janeiro de 2020)

Trimestral

ISSN 2596-2116

E-mail: [educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br](mailto: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  
Marcos Morales  
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  
Segunda Edição - Volume 1 – N 2  
(Janeiro de 2020)

**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** | **JOSÉ DE ALENCAR E O MITO DA BRASILIDADE**  
- Pedro Santos da Silva
- 13** | **AUTISTA INSERÇÃO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**  
- Ester Vieira Antonio
- 19** | **LIBRAS: O DESAFIO DA APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS SURDAS**  
- Ester Vieira Antonio
- 26** | **A MÚSICA NA ESCOLA E NA EDUCAÇÃO INFANTIL**  
- Ester Vieira Antonio



# JOSÉ DE ALENCAR E O MITO DA BRASILIDADE

**Pedro Santos da Silva**

Graduação em Letras pela Faculdade Camilo Castelo Branco (1988); Mestre em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2007); Professor de Ensino Fundamental e Médio - Língua Portuguesa na EMEF Wanda Ovídio Gonçalves; Professor de Educação Básica – Língua Portuguesa - na EE Dario Monteiro de Brito.



## RESUMO

O presente trabalho se propõe a refletir sobre a construção do mito da brasilidade na obra de José de Alencar, tomando como referência *O Guarani*, romance indianista do escritor. Para tanto, além das questões literárias, são considerados aspectos históricos e sociais que consistiram em fatores determinantes para que o romancista erigisse, por meio da literatura, a identidade nacional idealizada, com a exclusão do negro, do índio real e do branco pobre, tudo de acordo com os anseios da elite pátria que contraditoriamente, em suas aspirações românticas, procurava uma identidade própria para o país e independência política, sem, contudo, desviar-se dos padrões europeus.

Palavras-chave: identidade; brasilidade; mito; índio; exclusão.

## INTRODUÇÃO

Na fase primeva da nação, a literatura desempenhou um importante papel na construção da identidade do país, de sorte que aos escritores coube a tarefa de idealizar e de constituir a brasilidade. Destarte, mitos foram erigidos no intuito de conferir à incipiente pátria e à sua gente caráter e origem nobre, dignos de uma grande civilização.

Nessa perspectiva, o povo brasileiro seria constituído pelo encontro cordial do índio com o branco e, posteriormente, o negro também viria a integrar, na ótica dos idealizadores do Brasil, esse suposto encontro pacífico de raças e de culturas.

No entanto, malgrado o discurso oficial a respeito da miscigenação apontasse para uma suposta democracia racial, cujo resultado seria o surgimento do brasileiro autêntico, o processo de construção da brasilidade foi marcado pela exclusão étnica e cultural.

Na verdade, a formação da brasilidade atendeu aos interesses ideológicos da elite pátria, a qual embora concebesse o índio e o negro como inferiores e aderisse, no segundo quartel do século XIX, às formulações racistas importadas da Europa, carecia de uma identidade nacional que simbolizasse a emancipação política da nação e fosse sua marca diferenciadora. A solução para o problema, segundo o parecer de alguns intelectuais como Sílvio Romero, estava na inevitável miscigenação. Segundo ele, do encontro das três raças, adviria o verdadeiro caráter nacional. Contudo, o mestiço, expressão da brasilidade, como postulava, deveria ser despojado o quanto possível das características das raças supostamente inferiores. Em vista disso, de acordo com os postulados de Romero, na constituição do homem brasileiro, haveriam de prevalecer as características da raça branca.

A história de exclusão, que permeia o mito da brasilidade (narrativa acerca da origem do povo brasileiro), encontra suas raízes no século XVI. A cristianização do índio para que se voltou parte expressiva da literatura jesuítica, inclusive a de Anchieta, já implicara o despojamento da cultura do autóctone, de sua essência, no sentido ontológico do termo. Desse modo, o índio catequizado passou por um processo de aculturação, o qual purgou hábitos, gestos, valores, crenças e deuses, que se tornaram, consoante os postulados religiosos do colonizador, partes integrantes das potestades malignas. Tal processo não prescindiu de violência. Alfredo Bosi assinala que:

As flechas do sagrado cruzaram-se e infelizmente para os povos nativos a religião dos descobridores vinha municiada de cavalos e de soldados, arcabuzes e canhões. O encontro não se travou apenas entre duas teodiceias, mas entre tecnologias portadoras de instrumento tragicamente desiguais. O resultado foi o massacre puro e simples ou a degradação com que o vencedor selou o oculto dos vencidos (Bosi, 2000, p. 62)

Já a literatura de linhagem do século XVIII, precursora da idealização do índio e do seu pacto com o colonizador, encontrou representatividade em *O Caramuru*. No dizer de Antônio Cândido, essa literatura objetivava:

Constituir um movimento coeso para definir a tradição local, celebrando a pujança da terra, o heroísmo dos homens, os seus títulos, a preeminência, a limpeza de suas estirpes (...) criaram o mito da nobreza indígena que redimiria a mancha da mestiçagem (Cândido, 1976, p. 78)

Porém, a identidade nacional idealizada a partir do hipotético encontro cordial de raças, teve seu ponto seu ponto culminante no século XIX, com as obras indianistas de José de Alencar.

## **1. JOSÉ DE ALENCAR E A CONSTRUÇÃO DO MITO DA BRASILIDADE**

Apesar do esforço dos precursores do escritor, ainda que suas obras de cunho indianista padeçam de algumas limitações, o grande artífice da brasilidade foi José de Alencar. Nos seus romances indianistas, sobretudo em *O Guarani*, o herói selvagem é submetido a uma imolação voluntária, que o redime dos supostos pecados, oriundos, de acordo com a ótica colonialista, de sua etnia e de sua cultura. Alfredo Bosi denomina esse processo de mito sacrificial, já que pressupõe o sacrifício do elemento indígena para aderir à religião do dominador e para mesclar-se com ele. Um exemplo claro do processo de aculturação do autóctone é Peri, protagonista da obra em análise. Despido de seu caráter e de sua cultura, europeizado, o índio, para cumprir o seu destino nobre, teve de aderir à religião do colonizador por meio do batismo, que o habilitou, ao lado do europeu, para ser o progenitor da raça brasileira. Na visão de José de Alencar, que se evidencia em *O Guarani*, a identidade nacional seria construída a partir da miscigenação do branco aristocrata com o índio idealizado, de sorte que, nessa formulação, foram excluídos do processo de construção da brasilidade o índio real, que se distancia substancialmente do autóctone idealizado, o negro e o branco pobre, destituído de linhagem nobre. Essa visão elitista e, em certa medida excludente, rendeu severas críticas ao escritor. Como salienta Alfredo Bosi:

Não foi o índio rebelde o celebrado por Alencar, mas sim o índio que entrou em íntima comunhão com

o colonizador. Esta conciliação violou abertamente a história da ocupação portuguesa, feita como sabemos de violência contra os primitivos habitantes da terra (BOSI, 1994, p. 52)

Contudo, a despeito das questões de ordem ideológica, os romances indianistas de Alencar são de qualidade indiscutível. Ademais o fato de o autor assumir uma posição excludente no que tange à construção da identidade nacional não pode servir como parâmetro para a apreciação estética de sua obra. As leituras dos romances indianistas de Alencar não se esgotaram. Como toda grande literatura, sua produção literária resistiu ao tempo e continua sendo um terreno fértil para que a crítica empreenda novas descobertas.

## **2. O GUARANI, A NARRATIVA SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL**

No princípio da narrativa de *O Guarani*, somos colocados diante da saga de D. Antônio de Mariz, fidalgo português, que em protesto contra a dominação espanhola sobre Portugal, embrenha-se na selva com sua família e aliados e, no refúgio da natureza, às margens do rio Parquequer, interior do Rio de Janeiro, constrói sua casa.

Malgrado a fidelidade de D. Antônio à pátria de origem, há elementos que evidenciam seu objetivo de fundar uma nova nação. O fato de o patriarca estabelecer-se às margens do Parquequer sugere a existência de semelhanças entre o povoado, inaugurado pelo fidalgo português, e as grandes civilizações, as quais floresceram às margens de rios. Não bastasse isso, o caráter fundador de D. Antônio é corroborado pelo fato de ele construir sua casa à semelhança de um castelo medieval. Desse modo, tal como um senhor feudal, não se encontra submisso a nenhum poder político centralizador, o que lhe confere a possibilidade de construir sua própria nação. Entretanto, para que realize seu propósito fundador, D. Antônio deve manter harmonia com a natureza da qual o índio é parte integrante, mesmo porque, de acordo com a ótica alencariana, a fundação da Pátria se daria a partir do encontro de dois elementos: o bom selvagem rosseauiano, não corrompido pela civilização, integrado à natureza, e o branco lusitano, de estirpe nobre e cristão.

No texto, há elementos que evidenciam esse pacto. A casa de D. Antônio se mostra como uma extensão

da natureza. A escada de lajeado é obra do engenho humano e, concomitantemente, construído da natureza. O jardim, de modo análogo, figura como parte da selva, o mesmo se verifica em relação ao quarto de Ceci, ornamentado com plantas, pedras preciosas e animais. De acordo com Romano de Sant'ana (1973, p.56): “Os elementos que compõem tanto o polo da natureza quanto o polo da cultura não são conflitantes. Há antes uma ideia de coordenação e de complementação entre um e outro”.

Além da casa, a própria filha bastarda de D. Antônio, cuja paternidade é posteriormente reconhecida pelo fidalgo, também constitui um indicativo do pacto estabelecido entre a natureza e a civilização. Isso se justifica pelo fato de Isabel ser produto da relação do patriarca (elemento civilizado) com uma índia (elemento da natureza). Não obstante sua condição de filha espúria, Isabel vive sob os auspícios do pai e em harmonia com o grupo familiar. A cultura, representada por D. Antônio e o engenho humano não aviltam a natureza. Nessa perspectiva, o conhecimento não estabelece uma ruptura com o natural e com o edênico, mas coexiste em perfeita harmonia com esses elementos. De modo distinto, ocorre no mito adâmico em que o saber, simbolizado por um fruto proibido, ingerido pecaminosamente pelo homem, é fator determinante de sua expulsão do paraíso.

Contudo, a ordem estabelecida por D. Antônio e a harmonia entre a natureza e a cultura é ameaçada por um elemento, que, a princípio, integra o grupo liderado pelo patriarca: Loredano, ex-padre carmelita, que abandonara o hábito após se apossar do mapa das lendárias minas de Robério Dias.

Se considerarmos que D. Antônio se encontra no topo do grupo que comanda, haja vista o fato de assumir o caráter de senhor feudal, líder de uma ordem hierárquica pretensamente natural e a quem os servos devem submissão, Loredano é o elemento que opera a ruptura com essa ordem, pois, movido pelo desejo de eliminar D. Antônio, assume a liderança de um grupo antagônico ao do fidalgo, remontando, com isso, a figura de Lúcifer, o anjo decaído da mitologia judaico-cristã, que movido por sentimentos egoísticos, rebelara-se contra Deus, de quem um dia fora apaniguado. O afastamento do ex-frade da vida religiosa e o fato de corromper Rui Soeiro e Bento Simões, que aderem a seus projetos criminosos, corroboram seu

caráter demoníaco. Para Loredano, não há coexistência harmônica entre o saber e a natureza. Visto por esse prisma, o conhecimento implica a corrupção do gênero humano e seu afastamento do projeto inicial. O propósito do vilão, detentor do saber e do engenho, consiste em espoliar a natureza, extrair suas riquezas para comercializá-las. Suas atividades têm cunho predatório e mercantilista. As minas de Robério Dias, que Loredano pretende alcançar por meio do mapa obtido de modo fraudulento, deixam de ser lenda, para se inscreverem como um elemento com valor econômico, passível de apropriação. Em vista disso, Loderano é o homem sem sonhos, sem utopia, para quem a lenda se convola em realidade, por isso seus projetos, de caráter utilitário, mostram-se destituídos de qualquer senso de humanidade. O vilão encarna os propósitos escusos do colonizador no novo mundo, cujo objetivo era a obtenção de riquezas fáceis, nem que isso implicasse a destruição da natureza e dos povos que a habitavam a terra. Aventureiro, por excelência, não objetiva fixar-se, constituir família ou Pátria, mas tão somente usurpar riquezas. Destarte, o triunfo de Loredano, caso ocorresse, implicaria a impossibilidade de existência da nação nos moldes idealizados por Alencar. Já D. Antônio, em outra vertente, representa os propósitos altruístas do colonizador, voltado que está para a propagação da fé cristã e para a conversão dos gentios, justificativa que respalda, do ponto de vista ético, as ações da Companhia de Jesus. A figura de D. Antônio, réplica do colonizador generoso, disposto a mesclar-se com as mulheres de raça supostamente inferior e a radicar-se na terra, acena com a possibilidade de construção da Pátria idealizada.

A batalha entre o fidalgo português e Loderano, em princípio, não é explícita, mas velada, já que o patriarca tem o aventureiro como aliado até prova em contrário.

Para acirrar a disputa, ambos encontram, na natureza, fortes aliados. Os aimorés, descritos como povo sem lei e sem governo, passam a integrar o polo negativo das personagens ao lado de Loredano. Movidos por um sentimento de vingança, os selvagens não convertidos tentam destruir o fidalgo e sua família e têm Cecília como alvo principal. Isso se deve ao fato de Diogo, filho de D. Antônio, matar uma jovem índia da tribo, episódio que deflagra um dos conflitos principais da narrativa. A conciliação do mundo natural com o civilizado e o pacto entre as duas culturas são impossíveis para os guerreiros antropófagos.

Os aimorés, vistos pelo prisma eurocêntrico e julgados, segundo os valores da cultura judaico-cristã, assumem um caráter demoníaco, entretanto aproximam-se muito mais do índio real e da história de violência, que marcou o encontro das duas culturas, do que o próprio Peri; este elevado à condição de herói mitológico, ao contrário dos aimorés, torna-se aliado de D. Antônio e parte integrante do polo positivo das personagens. Esquemáticamente temos: D. Antônio e Peri (defensores do pacto entre a natureza e a civilização,) contra Loredano e os aimorés (opositores do pacto da natureza com a civilização). A vitória dos defensores do pacto implicaria a fundação da Pátria. Já a vitória dos opositores resultaria no malogro desse projeto fundador.

Há de se observar que Peri, na qualidade de protetor de Cecília, com quem estabelece uma relação de vasalagem, salva-a inúmeras vezes, numa sucessão de ações virtuosas. Considerando que Ceci (Cecília), no mito da construção da identidade nacional delineado na obra, é a mãe da nação, ao livrá-la da morte, o herói aborígine dá demonstrações de seu empenho pela manutenção do pacto.

O heroísmo de Peri não se manifesta em um único e definitivo ato, suas ações salvacionistas perpassam toda a narrativa e estão inseridas em diferentes núcleos dramáticos. A princípio, livra Cecília de uma pedra que desabaria sobre ela, em seguida, a retira das mãos de Loredano e, no momento derradeiro, resgata-a do incêndio da casa e, posteriormente, impede que ela morra afogada nas águas do Parquequer. A relação entre Ceci e Peri, entre o civilizado e o selvagem, é marcada pelo equilíbrio, pois ambos se compensam mutuamente. Peri atua como anjo de guarda de Ceci, salvando-a inúmeras vezes; essa, não menos colaborativa, mostra-se para ele como a réplica da Virgem Maria, aos pés da qual deve permanecer para pleitear salvação. Quando Peri ingere veneno e encontra-se à beira da morte é Cecília quem ordena, numa atitude quase sobrenatural, que ele se salve.

O senso de justiça que, no sentido aristotélico do termo, significa justa medida, com base na qual os benefícios recebidos são proporcionais aos méritos das personagens, é constante na narrativa, como se essa fosse regida por um juízo superior, que aquilatasse o valor de cada personagem para recompensá-las de acordo com suas virtudes. Nesse sentido, o narrador extradiegético, onisciente e além do plano terreno, as-

sume o caráter divino de um julgador supremo. Desse modo, podemos estabelecer uma hierarquia baseada no mérito das personagens e em suas respectivas compensações. Quanto às personagens femininas, ao situá-las em uma ordem crescente, que vai do elemento inferior ao superior, apresentam-se Lauriana, Isabel e Cecília. A primeira, mesquinha, possui compleições modestas e é condenada à morte quando D. Antônio, atacado pelos aimorés, explode a casa. A segunda, virtuosa, traz uma beleza sensual, que advém da languidez, da malícia e da indolência. Embora seu destino seja trágico — ingere veneno ao saber que o seu amado havia sucumbido na batalha contra os aimorés — Isabel se sente compensada pela reciprocidade do amor de Álvaro. A terceira, Cecília, figura como a mais virtuosa de todas. Ao contrário de Isabel, notabilizada pela sensualidade, a heroína possui uma beleza angelical que excede os limites terrenos. Comparada às outras, Cecília recebe a maior compensação, em vista de ser a única sobrevivente da tragédia, ocorrida na casa de D. Antônio. Não bastasse isso, é contemplada com o amor de Peri.

No que se refere às personagens masculinas, também dispostas em ordem crescente, encontram-se Loredano, D. Diogo, Álvaro, D. Antônio e Peri. O primeiro, Loredano, de caráter torpe e aparência repugnante, morre queimado na fogueira. O segundo, D. Diogo, embora não seja afeito a vilanias, mata por imprudência a índia aimoré. Se Loredano mata por dolo, D. Diogo, mais probo, mata por culpa, mas isso não é suficiente para livrá-lo do sofrimento, pois não consegue chegar a tempo com os soldados para salvar sua família da morte. O terceiro, Álvaro, de aparência e de espírito nobres, é compensado com o amor de Isabel e, apesar de sucumbir na batalha final contra os aimorés, morre com honra e passa a ser tido como guerreiro valoroso. O quarto elemento, D. Antônio, a exemplo de Álvaro, também possui aparência e espírito nobres. Embora opte pela morte ao explodir sua casa para levar consigo os inimigos aimorés, supera Loredano e realiza seu projeto fundador na pessoa de sua filha Cecília. O quinto personagem, Peri, dotado de virtudes e beleza inigualáveis, é compensado com o amor de Cecília, disputado também por Loredano e por Álvaro. Ao colocarmos os sentimentos dos três pretendentes de Cecília em ordem hierárquica, seguindo uma linha ascendente, temos, no último patamar, Loredano, que a deseja com instinto animalesco, profano e até mesmo herético, mesmo porque, em vários momentos no

curso da narrativa, Cecília assume o caráter de santa. Num segundo plano, encontra-se Álvaro, cujo amor pela heroína é sincero, e, no plano superior aos demais, está Peri, que a venera, transcendendo o plano carnal. O episódio do bracelete de ouro, símbolo da alma de Cecília, também coloca, do ponto de vista ético, seus pretendentes em posição hierárquica. Álvaro põe o bracelete na janela de Cecília, no intuito de presenteá-la. Loredano subtrai o objeto e atira-o no abismo. Peri, num gesto heroico, desce ao fosso e, sem temer os répteis e as bestas que o povoam, de modo análogo a Orfeu, porém, contando com mais sorte que o herói mítico, resgata a joia. Assim, a linha ascendente se repete: Loredano é o que subtrai, Álvaro, o que doa e Peri, superior a todos, o que salva.

Além de conquistar o amor de Ceci, Peri também se livra da morte e, ao lado da filha de D. Antônio, torna-se o fundador da nação brasileira. A dádiva conquistada pelo índio também obedece ao critério meritório, presente ao longo da narrativa, pois ele, na batalha contra os aimorés, numa atitude messiânica, envenena-se. Uma vez morto como um bravo, seria devorado por seus inimigos antropófagos e conseqüentemente também os envenenaria, salvando, com isso, a família de D. Antônio do ataque da tribo hostil. Contudo, em uma das cenas mais artificiais do romance, Ceci ordena que Peri encontre uma erva e prepare um antídoto para livrá-lo da morte e ele, seguindo o comando de sua senhora, ingere a substância e sobrevive.

O sistema de punições e de recompensas, presente em O Guarani, está vinculado à ideologia do individualismo e do mérito pessoal, própria da sociedade burguesa. Segundo essa ótica, na qual se assenta o liberalismo, os mais capazes ascenderiam por seus próprios méritos e desfrutariam das benesses oferecidas pelo capital. No entanto, é preciso assinalar que esse sistema de punições e recompensas não deixa de ser um artifício inteligente para conduzir a narrativa a uma situação final de equilíbrio. Após o clímax, marcado pela batalha contra os aimorés e pelo episódio apocalíptico em que a casa de D. Antônio se converte em chamas, a paz é restabelecida. Peri, em outro feito heroico, atira-se com Ceci nas águas do Parquequer e não fosse seu esforço hercúleo, ambos seriam tragados pelas águas. Em seguida, o herói arranca uma palmeira do solo e improvisa uma canoa. O mito do dilúvio é recomposto nas selvas brasileiras. As águas varrem os conflitos, a corrupção e os pecadores da face da terra.

O casal eleito singra pelas águas turbulentas. A casa de D. Antônio, que aspirava ser um elemento de integração com a natureza, mas foi palco de conflitos, deixa de existir. A situação edênica inicial e o paraíso são reinventados. Peri e Ceci confundem-se com Adão e Eva, ambos têm a oportunidade de retornar à Idade de Ouro. A natureza e a civilização voltam a relacionar-se harmonicamente. Os mitos judaico-cristãos dialogam com o mito indígena de Tamandaré, que guarda semelhanças com a passagem bíblica da arca de Noé, situada no livro de Gênesis. As águas que recobrem a Terra, fecundando-a, sugerem o coito amoroso entre Ceci e Peri. O movimento do rio, o seu correr são metáforas das transformações, das mudanças de ciclo da própria vida. O homem brasileiro, filho do índio e do europeu, é concebido, em O Guarani, no melhor estilo poético de José de Alencar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Se considerado o conjunto de sua obra, não haveria dificuldades para considerar José de Alencar o melhor escritor romântico brasileiro, que em nada perde para os demais escritores da literatura mundial de sua época. Além de ter se destacado como grande ficcionista, Alencar foi um dos principais mentores da brasilidade. Em que pesem as críticas de caráter ideológico, que lhe são impingidas, seus romances indianistas merecem crédito por parte da crítica não apenas pela qualidade literária e estética que os caracteriza, mas também pelo valor histórico que possuem, pois foram respostas oportunas e inteligentes de um intelectual aos problemas de sua época.

Caído em desuso o Romantismo, o mito da brasilidade e a identidade nacional, construídos por José de Alencar, receberam severas críticas. Lima Barreto, em Triste fim de Policarpo Quaresma, colocou em xeque o Brasil alencariano e desmistificou a identidade nacional idealizada pelo autor de O Guarani. Mário de Andrade, sob o prisma do Modernismo, em Macunaíma, deu uma nova resposta à questão da brasilidade. Um dos problemas do homem contemporâneo é a sua crise de identidade. Desse modo, o brasileiro, tal como Macunaíma, seria um sujeito destituído de caráter, ao contrário do que pensara Alencar.

Contudo, mesmo que o Brasil idealizado pelo escritor, presente nas páginas de suas obras, esteja distante da realidade e omite mazelas e conflitos, que, na

atualidade, saltam aos nossos olhos, indubitavelmente esse país, construído por belas imagens, merece ser revisitado, pois seu valor é inquestionável.

## **REFERÊNCIAS**

ALENCAR, José de. O Guarani, São Paulo: Ática, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. Problemas da Poética de Dostoiévski, Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

CÂNDIDO, Antonio. Literatura e Sociedade, São Paulo, Editora Nacional, 1980.

BOSI, Alfredo. História Concisa da Literatura Brasileira, São Paulo: Cultrix, 1994.

D'ONOFRIO, Salvatore. Poema e Narrativa: Estruturas, São Paulo: Duas Cidades, 1978.

PROPP, Vladimir I. Morfologia do Conto Maravilhoso, Rio de Janeiro: Forense- Universitária, 1984.

SANT'ANA, Afonso Romano de. Análise Estrutural de Romances Brasileiros, Petrópolis: Vozes, 1973.

# AUTISTA INSERÇÃO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

**Ester Vieira Antonio**

Graduada em História pela Faculdade Paulista São José no ano de 2018; Docente de Educação Infantil na CEI Araucarias.



## RESUMO

Este artigo tem como objetivo proporcionar uma análise e reflexão a respeito da inserção do aluno com autismo, o conhecimento do autismo é ainda, muito vago, cheio de preconceitos. por isso, é importante aumentar a sensibilidade do público ao que o autista acarreta, aos direitos das pessoas com autismo, as suas dificuldades de adaptação a uma sociedade inflexível que não satisfaz as suas necessidades diferentes e específicas. é necessário adotar ações políticas e que as crianças autistas não sejam privadas do seu direito de viver uma vida plena tendo em conta as suas possibilidades excepcionais.

Palavras-chave: Autismo. Família. Educação. Inclusão.

## ABSTRACT

This article aims to provide an analysis and reflection regarding the insertion of students with autism, knowledge of autism is still very vague, full of prejudices. Therefore, it is important to increase public sensitivity to what being autistic entails, to the rights of people with autism, their difficulties in adapting to an inflexible society that does not satisfy their different and specific needs. It is necessary to adopt political actions and that autistic children are not deprived of their right to live a full life taking into account their exceptional possibilities.

Keywords: Autism. Family. Education. Inclusion.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho realiza-se pelo desejo de conhecer o Autismo e ter uma noção de como trabalhar com pessoas portadoras e fornecer informações atualizadas.

Relataremos sobre o autismo e suas consequências

na vida de um indivíduo, de sua família e de todas as pessoas envolvidas no processo educacional.

Esperamos contribuir de alguma maneira com as pessoas que desejam conhecer um pouco mais sobre esta síndrome.

Os efeitos provocados pelo autismo na vida da criança, no cotidiano de sua família e dos envolvidos em seu processo de desenvolvimento são muito importantes para a compreensão e tratamento, e para que se possa desenvolver um trabalho conjunto de profissionais de diversas áreas que lidam com o autismo, o próprio autista e seus familiares.

A principal preocupação não é a indicação dos métodos, técnicas ou medicamentos, afinal cada caso deve ser tratado com exclusividade, respeitando o SER HUMANO em suas particularidades.

Deparamo-nos com o espanto das pessoas ao descobrirem que os indivíduos do autismo não “funcionam” da mesma maneira. As pessoas não se dão conta de que cada um de nós tem seu jeito de SER e que temos o direito de ESTAR mudando a cada instante.

Com a apresentação deste trabalho, esperamos que todos possam olhar o autismo de forma diferente, com mais respeito e menos preconceito, abrindo assim, espaços e oportunidades, proporcionando igualdade de condições, dignidade e qualidade de vida para as pessoas portadoras de síndrome.

O objetivo deste artigo é aprofundar o conhecimento sobre a educação de crianças autistas; bem como discutir a importância da educação inclusiva, no intuito de esclarecer os benefícios da inserção social para o desenvolvimento destas crianças.

Mostrar a relação entre a educação inclusiva e a inserção social objetivando a contribuição no desenvolvimento de crianças autistas.

A ciência evoluiu no que diz respeito ao Autismo, porém ainda há muito para se pesquisar, pois mitos e conceitos ultrapassados predominam sobre essa síndrome.

Para tanto, faz-se necessário contribuir com informações, a fim de que as pessoas (pais, professores e interessados) conheçam um pouco mais sobre o Autismo e assegure à criança autista o direito de ser educada, respeitada compreendida em suas necessidades.

Essa pesquisa foi feita através de coleta de dados em livros, revistas e em sites da Internet. Trata-se de estudos realizados acerca do autismo e suas especificidades.

## 1. O QUE É O AUTISMO?

Autismo é uma inadequacidade no desenvolvimento que se manifesta de forma grave por toda a vida. É uma desordem na qual a criança não consegue desenvolver relações sociais normais, se comporta de modo compulsivo e ritualista e geralmente não desenvolve inteligência normal.

A hiperatividade, assim como falta de concentração, agressividade e dificuldade em aprender pelos métodos de ensino convencionais são características do autismo.

Schwartznan (2003) define autismo infantil da seguinte maneira:

“O autismo infantil é um distúrbio do desenvolvimento com bases neurobiológicas, que afeta cerca de 4 a 10 em cada 10.000 indivíduos, e cuja incidência é maior em indivíduos do sexo masculino, na proporção de quatro indivíduos do sexo masculino para cada um do sexo feminino.” (2003, p.3)

Trata-se de uma patologia diferente do retardo mental, embora muitas vezes confundido.

O autismo infantil caracteriza-se por uma interiorização intensa, uma espécie de fechamento de si mesmo. A incapacidade de relacionar-se normalmente com pessoas pode aparecer bem cedo, quando ainda bebê e constitui o principal sintoma dessa perturbação que faz a criança viver num mundo todo particular.

Quando nasce, a criança apresenta características normais. Os sinais do autismo aparecem no primeiro ano de vida e sempre antes dos três anos de idade; mas, geralmente aos oito meses é que se percebe a ausência dos movimentos observados em uma criança comum.

O autismo é chamado de síndrome por ainda não ter uma causa definida.

Como qualquer síndrome, o grau de comprometimento pode variar do mais intenso ao mais brando e atinge todas as pessoas, não importando a classe social.

O autismo é geralmente diagnosticado por um médico neuropediatra ou por um psiquiatra especializado

em autismo. Embora não se tenha uma causa específica, há várias suspeitas de possíveis causas e as pesquisas continuam.

A princípio foi valorizada a hipótese de que o autismo era causado por fatores psicológicos, sendo que os pais eram responsáveis pelo surgimento desse quadro por apresentarem um comportamento frio e obsessivo com seus filhos. Tempos depois, essa hipótese foi deixada de lado pela literatura médica, e hoje o autismo é considerado uma desordem neurobiológica, mesmo ainda sendo desconhecido o mecanismo preciso da doença. A primeira tentativa de definição do autismo foi dada no ano de 1943, pelo psiquiatra Leo Kanner. Este verificou que a síndrome pode aparecer depois de um desenvolvimento aparentemente normal, no primeiro ou no segundo ano de vida.

A idade de início faz parte integrante dos critérios para o diagnóstico do autismo, sendo o limite fixado em torno dos trinta meses, aproximadamente. De qualquer forma, é sempre difícil situar com precisão a idade exata do surgimento, pois não há um total acordo sobre os testes que possam definir quais são os sintomas considerados primários ou secundários. Os sintomas comuns descritos para um primeiro diagnóstico são:

- Isolamento;
- Distúrbios de comunicação;
- Imutabilidade (resistência marcada por mínima mudança no ambiente habitual);
- Idade do surgimento dos sintomas.

A Organização Mundial de Saúde define o autismo como sendo um distúrbio do desenvolvimento, sem cura e severamente incapacitante. Sua incidência é de cinco casos a cada 10.000 nascimentos, e surge em populações e raças diferentes.

Além disso, o autismo infantil é mais frequente nos meninos.

O fato de não se apegar faz com que a criança não distinga os pais de outros adultos, mais ainda, elas não procuram ser tocadas e não esperam ser reconfortadas pelos pais quando têm dor ou quanto têm medo.

A maioria dos pacientes tem uma motricidade perturbada pela manifestação contínua de movimentos repetidos e complexos. Os mais típicos envolvem as mãos e os braços. Geralmente a criança bate palma ou faz movimentos oscilatórios, andam nas pontas dos pés, balançam o corpo para frente e para trás, ou ainda batem com as mãos na cabeça.

Às vezes, essas anomalias motoras são interrompidas por episódios de inalterabilidade, entretanto, essas características não estão presentes em todas as crian-

ças autistas, porém são frequentes os comportamentos automutiladores como arrancar os cabelos, se bater ou se morder. A criança autista tem muito interesse pelos objetos, e dependendo do momento, dedica todo carinho ou maltrata como se fossem seres reais. Fora desse mundo, é totalmente incapaz de qualquer relacionamento e, mesmo com o barulho, conversas e intenso movimento o autista não se incomoda, como se nada visse.

Há, porém, duas coisas que a criança autista faz questão de manter: ordem e rotina. Esse interesse é tão obsessivo que qualquer mudança – de casa, ou simplesmente na posição dos móveis – o deixa desesperado. Assim sendo, mantém organizados seus brinquedos sempre da mesma forma.

Por menor que seja a mudança no ambiente da criança autista, essa alteração pode provocar reações explosivas.

O humor do autista pode se alterar de um instante para o outro, passando do riso incontrolável e, aparentemente sem razão, aos choros inexplicáveis, ou seja, as emoções entram constantemente em contradição com a situação.

Alguns autistas têm memória excelente e aprendem novas palavras com facilidade, mesmo as mais complexas. Entretanto, muitas dessas crianças permanecem mudas, e mesmo as que falam, a linguagem não será um meio de comunicação durante longo tempo, mas apenas uma forma de combinar palavras decoradas.

Alguns conseguem fazer cálculos mentais rapidamente e com competência. Isso ocorre desde a idade de quatro anos de idade e atinge seu máximo por volta dos sete anos.

No que tange a comunicação não verbal, ela é também limitada, e às vezes ausente. As expressões gestuais ou mímicas não existem, e a criança não é capaz de atribuir um valor simbólico aos gestos.

Na maioria dos casos, os pais procuram um médico por suspeitarem de que seu filho é retardado ou surdo, ou por apresentar outras perturbações, tais como pesadelos, fobias e tiques. No entanto, os testes demonstram que raramente há surdez ou retardo. Ao contrário, os vocabulários utilizados por essas crianças e a memória desenvolvida, demonstram bom nível de inteligência.

## **1.1. RISCO FAMILIAR**

Os estudos genéticos mostram que o risco de que ocorra a síndrome na mesma família é de 2% a 13,8%.

Investigações científicas demonstram haver risco de várias alterações relacionadas ao desenvolvimento entre os familiares dos indivíduos com autismo, principalmente doenças de origem psiquiátrica, neurológica e genética, entre elas: transtornos relacionados a substâncias, transtornos de humor (afetivos).

Há muitas coisas que podem ser feitas pelo autista. A principal é acreditar que ele tem potencial para aprender. Alguns autistas raros conseguem se formar, constituir família e ter uma vida profissional normal.

Há pessoas autistas que nunca suspeitaram que o são, devido sua grande dificuldade em se comunicar, eles muitas vezes tem um desempenho fraco na escola, vivem em um mundo que não conseguem compreender. Nesses casos podem crescer frustrados e responder ao mundo com gritos e com agressões, muitas vezes, se auto - agredem, se machucam para descarregar sua frustração em não serem compreendidos.

A educação deve começar o mais cedo possível e não pode parar na adolescência ou na idade adulta. O ideal é que essas intervenções sejam iniciadas antes dos quatro anos de idade. Os sintomas do autismo geralmente persistem ao longo de toda a vida. O papel do professor da pré-escola é fundamental, bem como do pediatra. A partir do diagnóstico precoce, é preciso iniciar uma estratégia educacional para superar dificuldades de criança, de forma que ela consiga se relacionar com as outras pessoas e assim possa aprender.

O autista compreende melhor as informações quando apresentadas visualmente do que quando apresentadas verbalmente. Algumas famílias e escolas colocam na parede um quadro com atividades do dia e utilizam fotos e desenhos que demonstrem a ordem em que as coisas devem acontecer. Entre cada atividade, a criança deverá ser levada ao quadro para adquirir o hábito de procurar qual é a próxima atividade que deverá ser realizada.

Nesse contexto, o papel da escola é muito importante. É nesse ambiente que ocorre o contato natural com outras crianças.

Contudo, não basta inseri-la no grupo, sem que haja intervenção adequada, pois a criança ficará isolada, sem dirigir a atenção para a atividade.

O ideal é a criança estar na escola regular com a presença de um facilitador.

## **2. INTEGRAÇÃO SOCIAL DOS AUTISTAS**

Para a integração da criança autista a não autista é recomendável formar grupos misturando as crianças

de preferência com a mesma idade. Os encontros serão realizados num período de vinte minutos, três vezes por semana. Após a atividade o grupo poderá lanchar junto.

Um programa de prioridade deve ser desenvolvido para cada criança autista (exemplo: permitir a proximidade de outros, aprender a participar de uma roda). A família deve trabalhar junto no mesmo sentido. Tem que haver uma rotina nas atividades. Desenvolver tarefas atraentes, sempre com novidades para promover um ambiente especialmente positivo para todos.

Os distúrbios da interação social dos autistas podem ser observados desde o início da vida.

Os autistas não compreendem como se estabelecem as relações de amizade. Algumas não têm amigos e outras acreditam que todas as crianças de sua sala de aula são seus amigos.

Com o passar de ano, as anormalidades de relacionamento social tendem a diminuir, bem como as resistências de ser tocado ou abraçado.

## **2.1. REPERTÓRIO RESTRITO DE ATIVIDADES E INTERESSES**

As rotinas e rituais costumam se agravar na adolescência, chegando até a caracterizar um diagnóstico de transtorno obsessivo-compulsivo.

Frequentemente, crianças autistas vinculam-se de forma bizarra a determinados objetos ou partes de objetos, tais como pedras, fios, a roda de um carrinho. Os objetos permanecem com a criança durante horas ou dias, e sempre que alguém tenta removê-los, a criança torna-se inquieta ou agressiva, resistindo à mudança.

Movimentos corporais estereotipados são comuns como, por exemplo, balanceio da cabeça, movimentos com os dedos, saltos e rodopios. Esses movimentos costumam ocorrer, principalmente, entre os mais jovens. A utilização do corpo como forma de expressão, na educação especial é de extrema importância, não só para indivíduos com diversas síndromes, que utilizam outras formas de linguagem acompanhadas da palavra para se expressar, como para qualquer ser humano, pois o corpo transmite muito mais que simples gestos, ele pode expressar sentimentos. A palavra é uma representação da consciência humana. É com ela que o homem se comunica. Na educação, a forma do indivíduo se comunicar está na linguagem.

Os métodos que podem ser utilizados para inserir o autista na sociedade permitem a ele comunicar-se com o mundo, visando uma concepção de linguagem mais

ampla, permitindo um desenvolvimento na comunicação e estabelecendo um direito maior à cidadania. Trabalhando nesta direção, os resultados serão de uma inclusão do autista na forma de comunicar-se com seu grupo cotidiano, podendo com isto, contribuir para uma autonomia na sua relação com as atividades mais próximas que o cerca.

Faz-se necessário estimular a linguagem corporal, atendendo a maneira dele de se mover e de como se relacionar com o mundo, através de seus movimentos. O educador é considerado também um analista, pois este age de maneira que permita a heterogenização na sala de aula, diferenças entre as síndromes e até mesmo transtornos. Cabe ao professor o esforço imenso de organizar, articular, tornar lógico seu campo de conhecimento e transmitir aos seus alunos.

## **3. A EDUCAÇÃO DO AUTISTA**

“O principal objetivo da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, e não de simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram- homens que sejam criadores, inventores. O segundo objetivo da educação é formar mentes que tenham a capacidade de crítica e de verificação e que não aceitem tudo que lhes é oferecido.” (Jean Piaget apud L.O. Lima, Piaget - Sugestões aos educadores, p.155).

A educação do autista requer métodos específicos e especiais, a fim de tornar a vida dessa criança mais significativa, dotando-a de certas habilidades úteis que possam aumentar sua capacidade de lidar e ter prazer com a vida. O processo ensino-aprendizagem dessas crianças deve ser diferenciado, pois eles têm dificuldades de relacionamento.

“É importante que os mestres proponham às crianças materiais, situações e ocasiões que lhes permitam progredir. Não se trata de deixar as crianças fazerem tudo que desejam. Trata-se de colocá-las em face das situações que suscitem novos problemas, encadeando-os uns nos outros. É necessário dirigi-las, deixando-as livres.” (L. O. Lima, Piaget - Sugestões aos educadores, p.154).

Para que a aprendizagem do autista seja significativa é preciso que sejam observados alguns pontos:

- O programa educacional deve ser individual, pois oferece melhores resultados.
- O ambiente de ensino não deve ser restringido às instituições. É importante que seja estendido ao lar da

criança, com a participação direta dos pais.

- É importante que o educador ou pais obtenham a atenção da criança dando-lhe uma coisa que ela consiga fazer e uma que ela não consiga, para obrigá-la a superar suas limitações.

- A obediência pode ser obtida pela persistência.

É extremamente vital que os pais conversem com os professores da escola e que acompanhem o desenvolvimento da criança, regularmente.

### **3.1. INCLUSÃO**

Não se pode deixar a criança somente em classe especial, pois isso impede que ela, ao conviver em um ambiente provocador, se desenvolva.

Segundo Jean Piaget “nossa possibilidade de conhecer é a resposta que damos às solicitações do meio”. (Lima, 2006).

Profissionais despreparados para atendê-los ou pouco apoio dado a eles faz com que muitos professores achem que a escola, para quem tem deficiência é um espaço somente para a recreação e não para um aprendizado significativo.

É preciso estar atento ao fato de que cada criança aprende de forma diferente e num ritmo próprio, pois cada deficiência requer estratégias e materiais específicos e diversificados. No entanto, é de extrema importância refletir sobre as questões de uma escola de qualidade para todos, incluindo alunos e professores, através da perspectiva sociocultural significava considerar, dentre outros fatores, a visão ideológica de realidade construída sócio e culturalmente por aqueles que são responsáveis pela educação. É preciso valorizar a diversidade de classes sociais, de cultura, de estilos individuais de aprender, de habilidades, de línguas, de regiões, entre outros, como o primeiro passo para a criação de uma escola de qualidade para todos.

Para Piaget, o sujeito é a fonte principal de seu próprio desenvolvimento. O que constitui o progresso é a sua própria atividade sobre o meio, ou suas próprias reações ativas sobre o meio. (Lima, 1999)

Todas as crianças têm o direito a uma educação de qualidade onde suas necessidades individuais possam ser atendidas e onde elas possam desenvolver-se em um ambiente enriquecedor e estimulante para seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

A inclusão é possível e aumenta as possibilidades dos indivíduos identificados com necessidades especiais de estabelecer significativos laços de amizade, desenvolvem-se físico e cognitivamente e de serem membros

ativos na construção de conhecimentos. Portanto, a inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito distorcido. Inserir alunos com déficits de toda ordem, permanentes ou temporários, mais graves ou menos severo no ensino regular nada mais é do que garantir o direito de todos à educação.

### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação inclusiva é um produto histórico de uma época e de realidades educacionais contemporâneas. O portador de necessidades educacionais especiais não deve ser visto isoladamente. Nas relações sociais que o aluno deverá estar envolvido, sua identidade poderá ser resignificada e concretizada de maneira positiva.

Precisamos rever nossa necessidade de desejar o outro conforme a nossa imagem. Estarmos atentos para o fato de o portador de necessidades especiais estar incluso não o transforma em normal no sentido de que suas peculiaridades estejam superadas, pelo contrário, ele continua com suas limitações que deverão ser respeitadas e atendidas.

Para uma inclusão bem sucedida, tanto depende do desejo do professor, dos pais, assim como do desejo do aluno querer fazer ou não parte dessa mudança.

O poder das políticas públicas poderá contribuir para criar espaços, assegurarem direitos e deveres, promover projetos mais eficientes, mas não dá garantia nenhuma sobre a verdadeira inclusão entre pessoas se de fato não nos envolvermos. Envolver dá trabalho, leva à responsabilidade e compromisso, é caminhar a passos curtos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEYER, H. O. Inclusão e Avaliação na escola de alunos com necessidades especiais. Porto Alegre : Meditação. 2005.

BOSA, C. A. Autismo. Intervenções psicopedagógicas. Revista Brasileira de Psiquiatria.28,47-53. 2006.

CARNEIRO, Moacir Alves. LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRANCISCO, Baptista A. J. Autismo. Disponível em: <http://revistavivasaude.uol.com.br/família/criança-autistas-na-escola.\282\>>. Acesso em: 02 Fev. 2024.

JOSÉ, Elisabete. Problemas de aprendizagem. São Paulo: Ática, 1997.

KENSKY, V. M. Múltiplas linguagens na escola: Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LEBOYER, Marion. Autismo infantil: Fatos e modelos. Campinas: Papirus, 2002.

LIMA, Lauro De Oliveira. Piaget: Sugestões aos educadores. Petrópolis: Vozes, 1999.

NUNES, Sobrinho. Formação dos professores. Disponível em: <http://www.revistapsicologia.utc.br/index.php>>. Acesso em 04 Fev. 2024.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. Educação Escolar brasileira: Estrutura, administração, Legislação. São Paulo: Pioneira, 1999.

SCHWARTZMAN, J. S. Autismo infantil. São Paulo: Memnon, 2003.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes: 1998.

# LIBRAS: O DESAFIO DA APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS SURDAS

**Ester Vieira Antonio**

Graduada em História pela Faculdade Paulista São José no ano de 2018; Docente de Educação Infantil na CEI Araucarias.



## RESUMO

O presente trabalho descrever a importância da capacitação o profissional em Libras para sua instituição como língua de instrução (L1), constatou como principal desafio a falta de profissionais devidamente capacitados para atender à demanda existente de acordo com as exigências legais. São necessários profissionais capacitados e dispostos a superar seus próprios limites para conhecer e compreender as particularidades de cada criança surda, e desta forma, poder acreditar em uma educação realista, ousada e, acima de tudo, possível. Este estudo tem como objetivo identificar a importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução (L1) no processo de aprendizagem de crianças surdas. A temática desta pesquisa justifica-se ainda por destacar os pontos relevantes em relação às dificuldades e progressos da educação inclusiva para os surdos no Brasil, contribuindo com a comunidade acadêmica e com a sociedade com um todo, principalmente com a comunidade composta por deficientes auditivos e seus familiares.

Palavras-chave: Educação Especial; Inclusão; Surdos; Libras; Bilíngue.

## ABSTRACT

This study describes the importance of training professionals in Libras for their institutions as a language of instruction (L1). It found that the main challenge was the lack of professionals who are properly trained to meet the existing demand in accordance with legal requirements. Qualified professionals are needed, willing to overcome their own limits, to know and understand the particularities of each deaf child, and thus be able

to believe in a realistic, bold and, above all, possible education. This study aims to identify the importance of Brazilian Sign Language (Libras) as a language of instruction (L1) in the learning process of deaf children. The theme of this research is also justified by highlighting the relevant points regarding the difficulties and progress of inclusive education for the deaf in Brazil, contributing to the academic community and society as a whole, especially the community composed of hearing impaired people and their families.

Keywords: Special Education; Inclusion; Deaf; Libras; Bilingual.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação apresenta-se como uma condição básica para o desenvolvimento humano, interferindo no processo de formação da criança como cidadão. É dever do sistema de ensino dar base para que o aluno construa conceitos e tenha experiências sociais de forma a ser útil, participativo e atuante na sociedade.

Diante disso, este estudo visa discutir como a importância da Libras como L1 na educação infantil, pontuando ainda o papel do ensino da Língua Portuguesa como L2 para as crianças surdas.

Para alcançar aos objetivos proposto utilizou-se a pesquisa de revisão bibliográfica por meio de livros, artigos científicos, periódicos, teses e dissertações acadêmicas. Compreender a evolução histórica da criação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e sua evolução no contexto da educação inclusiva infantil; Pontuar as principais relações entre a utilização da Libras e da Língua Portuguesa no processo de ensino-aprendizagem de crianças surdas.

A revisão bibliográfica consiste em um método de estudo utilizado para mostrar a evolução do conhecimento de um determinado tema, proporcionando ao pesquisador identificar acertos e falhas nas publicações referentes ao assunto, destacando pontos relevantes para o objetivo da pesquisa (TRALDI e DIAS, 2011).

Para Gil (2007, p.44)

A pesquisa bibliográfica é a pesquisa desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Abrange um conjunto de conhecimentos humanos reunidos nas literaturas e livros e artigos impressos já publicados por outros pesquisadores.

Esse tipo de pesquisa se justifica pela importância de estudos de literaturas referentes ao tema, dando suporte diretamente embasado nas teses e dissertações de pesquisadores que já trabalharam a problemática em estudo.

Como critério de inclusão de materiais para este estudo utilizou-se os artigos publicados entre os anos de 2000 e 2018 no idioma português. Para a seleção dos artigos foram utilizadas as palavras-chave: Educação Especial; Inclusão; Surdos; Libras; Bilíngue.

## **2. CONCEITO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL**

A Educação Especial é uma área de estudo relativamente nova. Somente após o século XVI que iniciou-se a preocupação educacional com as pessoas consideradas “diferentes” das demais (FERNANDES, 2011).

Na Idade Contemporânea, a partir da chamada “sociedade inclusiva” que, de acordo com Fernandes (2011), denunciava atitudes de preconceito e marginalização a grupos minoritários, surgiu a preocupação com a educação das crianças com deficiência, independente da natureza de suas diferenças individuais.

Segundo Schwartzman (1997), a inserção dos alunos com deficiências mais severas deve ser discutida caso a caso, pois:

Determinar por força da lei que crianças com necessidades especiais sejam absorvidas pelo nosso sistema regular de ensino que não consegue dar conta, atualmente, sequer das crianças ditas normais, é pretender uma solução fácil e ilusória para o problema da educação especial. Os professores do ensino regular não têm sido preparados para a tarefa de lidar com este tipo de criança, e sem este preparo, por melhor que seja o método utili-

zado pelo professor, as chances de sucesso serão muito limitadas (SCHWARTZMAN, 1997 p.65).

Schwartzman (1997) questiona diversos tipos de deficiências que, em alguns casos, podem acompanhar uma classe de ensino regular, mas nem todos os deficientes podem ser incluídos, devido às particularidades e comprometimento da deficiência. Diante disso, a necessidade de um estudo caso a caso da inclusão, visando uma inclusão responsável e que traga benefícios tanto para o aluno deficiente, assim como seus familiares e professores na busca por uma educação inclusiva real.

A inclusão impensada e precipitada pode prejudicar o aluno e gerar, conseqüentemente, uma exclusão dentro do sistema de ensino.

De acordo com o censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010) o número de deficientes auditivos no país chega a 9,7 milhões de pessoas, sendo aproximadamente 1 milhão de jovens de até 19 anos.

Esses números alarmantes fez com que no ano de 2016 o Governo Federal, com o objetivo de chamar a atenção para as questões referentes à acessibilidades, estabelecesse o dia 26 de setembro como o Dia Nacional do Surdo, fazendo referência à data que D. Pedro II criou a primeira escola para surdos no ano de 1857 no Rio de Janeiro (BRASIL, 2016).

Entende-se que as dificuldades inerentes à deficiência auditiva compromete a condição de cidadão e necessita de atenção especial, principalmente no que diz respeito a educação das crianças, permitindo-lhes acesso a uma comunicação e socialização efetiva.

Diante disso, compreender as necessidades dos alunos surdos em sala de aula torna-se de suma importância no processo de construção do conhecimento e da cidadania, justificando este estudo que busca discutir de que forma a Libras pode ser utilizada no ambiente escolar para superar esses desafios impostos pela deficiência auditiva.

O direito à educação está previsto no artigo 6º da Constituição Federal como um direito social e também no artigo 205, elencado como um direito de todos e de dever da família e do Estado.

Art. 6. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).  
Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada

com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

### **3. O DESAFIO DA APRENDIZAGEM NA INCLUSÃO ESCOLAR**

Os seres humanos constroem o conhecimento de diferentes maneiras e em tempos distintos. O desafio da inclusão decorre, em grande parte, deste fato. Com o princípio da valorização da diversidade, a inclusão ocupa o seu lugar na história, passando da utopia à realidade irreversível.

A aspiração a um ensino único, o mesmo para todos, supõe que todas as crianças sejam semelhantes, estabelecendo-se assim, um ensino democrático na visão de muitos. Entretanto, a real democracia está no respeito às diferenças, sem ignorar a disparidade entre as pessoas. A heterogeneidade e a diversidade têm grande importância na construção do conhecimento, assim como um educando tem sua importância na construção do conhecimento do outro. Ainda que possam ser diferentes em todos os sentidos, uns auxiliam os outros em seus respectivos conflitos e dificuldades.

De acordo com Vygotsky (1998), o processo de aprendizagem é aquele que faz com que o indivíduo adquira informações, habilidades, atitudes, valores, etc., a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas. Evidencia-se, então, a grande importância atribuída por ele ao papel da interação social no desenvolvimento do ser humano.

As trocas constantes criam um ambiente rico em estímulos. É através da mediação do outro que o desenvolvimento do psiquismo humano se dá. Dentro dessa teoria, Vygotsky (1998) procurou formular um conceito específico de suas ideias sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado, denominando-o Zona de Desenvolvimento Proximal, ou seja: existem tarefas que a criança não consegue efetuar sozinha, mas ao receber intervenções, instruções, pistas de alguém, tornar-se-á capaz de realizá-las.

Na educação inclusiva, esse aprendizado cooperativo é uma constante, pois há o envolvimento dos alunos em estratégias de apoio mútuo.

Para compreender adequadamente o desenvolvimento, devemos considerar não apenas o nível de desenvolvimento real da criança (o que a criança faz sozinha), mas também seu nível de desenvolvimento potencial, isto é, sua capacidade de de-

sempear tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes (OLIVEIRA, 1997 p.59).

Tanto no trabalho material, quanto no intelectual, é necessário o emprego de instrumentos que servirão como mediadores na relação sujeito-objeto. No trabalho material, esses instrumentos são físicos, quanto que, o trabalho intelectual exige instrumentos abstratos, aprendidos a partir da interação com objetos ou eventos, em situações variadas, ou seja, os conceitos. Esses conceitos são construídos, tanto a partir da experiência individual da criança, como a partir dos conhecimentos transmitidos na interação social, em especial na escola.

Moreira e Masini (2006 p.20) argumenta que

“A formação de conceitos é característica da criança em idade pré-escolar. É a aquisição espontânea de ideias genéricas através de experiência empírico-concreta. É um tipo de aprendizagem por descoberta, característica das formas primitivas dos processos psicológicos. Consiste, essencialmente, em um processo de abstração dos aspectos comuns característicos de uma classe de objetos ou eventos que varia contextualmente”.

Todo ser humano pode desenvolver grande capacidade imaginativa, desde que sejam garantidas condições para tal: um ambiente acolhedor, que promova a liberdade de pensamentos, que incentive a ousadia nas formas de expressão, que valorize a descoberta do novo; surge aqui a preocupação em fazer da escola um local de aperfeiçoamento sensorial, perceptivo e imaginativo, o que é possível através de experiências que estimulem a exploração, a experimentação e a criação (VYGOTSKY, 1998).

Essa postura contribui para que a escola confirme sua função de instituição social, voltada para uma ação que leve as crianças a construir conhecimentos cada vez mais complexos, permitindo assim, novas possibilidades de ação; é conhecendo, explorando e criando que as crianças se constituem enquanto sujeito. É na escola e por sua atuação que a criança adquire os conceitos denominados científicos, assim denominados por se referirem a eventos que não são providos pela experiência imediata da criança. Os conceitos manipulados e vivenciados diretamente pela criança, dando-lhe experiência individual, são os chamados conceitos espontâneos (VYGOTSKY, 1998).

Vygotsky (1998) conclui que, é na escola que os conceitos são sistematizados e não transmitidos mecanicamente. O ensino direto de conceitos é impossível e

infrutífero. Um professor que tenta fazer isso, geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança.

Na escola inclusiva, o aluno deve ser valorizado, fazer o que gosta, descobrir que tem capacidades, gostar da escola pelas amizades, pelo respeito mútuo. Não existe uma visão assistencialista, onde o problema do deficiente é da instituição, mas sim uma visão inclusiva, onde a comunidade e instituição trabalham juntas, permitindo que cada indivíduo, deficiente ou não, utilize seu poder pessoal para fazer escolhas, decidindo por si mesmo.

Se a filosofia da escola aprisiona o deficiente e o isola das outras crianças, com o pretexto de treiná-lo ou recuperá-lo, subtrai oportunidades de socialização, suprime a autonomia, paralisando-o no tempo endurecido de uma infância permanente (SASSAKI, 1999).

Ao buscar respostas para atender à diversidade, a escola passa a apresentar avanços significativos, proporcionando uma educação de melhor qualidade para todos, trazendo benefícios e enriquecimento para alunos, professores, família e comunidade.

#### **4. SURGIMENTO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)**

A educação inclusiva para surdos no Brasil tem o seu marco na publicação do Decreto nº 5.626 em 22 de dezembro de 2005, que começou a ser discutido e elaborado a partir da realização da Câmara Técnica “O surdo e a Língua de Sinais”, promovido pela Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), em conjunto com a Secretaria dos Direitos da Cidadania do Ministério da Justiça no ano de 1996 (ALMEIDA, 2010).

O principal objetivo da Câmara Técnica baseou-se em levantar subsídios visando à criação de legislação específica acerca da Língua de Sinais no Brasil, além de caracterizar a profissão de intérprete de língua de sinais. O encontro resultou na elaboração de um documento reconhecendo a Libras como um direito de cidadania dos surdos, elencando ainda pontos relevantes para a formação de profissionais para atuação junto às pessoas surdas, ou seja, o tradutor e intérprete de Libras-Língua Portuguesa com formação de nível superior em cursos específicos de Libras.

No ano de 2001 a Libras passou a ser assegurada no âmbito da educação nacional pela Resolução nº 2 de 11 de setembro do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), trazendo no seu artigo 12, § 2º.

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais.

No ano de 2002 ocorreu a publicação da chamada Lei da Libras que trata-se da Lei 10.436, que ressalta a importância do intérprete em diferentes espaços sociais e, principalmente, por tornar obrigatório o ensino da Libras nos cursos de Fonoaudiologia e Pedagogia, ampliando as possibilidades de formação de profissionais capacitados para tornar real a garantia dos direitos das pessoas surdas. (BRASIL, 2002).

O Decreto nº 5.626/05 regulamentou a Lei 10.436/02 garantindo a acessibilidade das pessoas surdas à educação, comunicação e à informação, defendendo a educação bilíngue e os espaços onde ela deve ser implementada (BRASIL, 2005).

#### **4.1 O PROFESSOR NA ESCOLA BILÍNGUE PARA SURDOS**

O ingresso de uma criança à escola tem um significado muito forte, visto que, a escola é a primeira instituição social depois da família na qual a criança entra em contato com a diversidade, com diferentes pessoas, materiais e culturas. Inicia-se através da vida escolar a busca pela socialização, que pode acontecer de maneira tranquila, ou às vezes, com certa angústia, pelos abandonos que as crianças se veem obrigada a fazer diante deste novo período. Esta nova situação, por sua vez, deve proporcionar à criança alguns ganhos que a façam despertar para o prazer de aprender, sendo o professor o mediador de todo esse processo (MANTOAN, 2001; FERNANDES, 2011).

A inclusão escolar é sempre possível quando se tem profissionais comprometidos, capacitados e fazendo uso de metodologias adequadas para a realização do processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário uma capacitação continuada dos profissionais que lidam com a inclusão, facilitando a adequação dessas metodologias específicas, aperfeiçoando suas práticas pedagógicas para cada necessidade identificada (MANTOAN, 2001).

Na educação para surdos é preciso considerar os três tipos de profissionais que juntos são responsáveis pela evolução e desenvolvimento do processo de ensino-

-aprendizagem, sendo eles: professores bilíngues, instrutores surdos de Libras e intérpretes de Libras (LODI e LACERDA, 2009).

Ao professor bilíngue com fluência em Libras cabe o ensino da Língua Portuguesa escrita utilizando-se de metodologias com referências na segunda língua (L2) (FERNANDES, 2012). Deve possuir o curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, possibilitando a formação bilíngue. No caso de professores ouvintes bilíngue Libras- Língua Portuguesa, há necessidade de uma pós- graduação ou formação superior com certificado de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2005).

O professor ou instrutor surdo desempenha o papel de construir uma relação da criança surda com o universo social, deixando de ser somente ouvinte para vivenciar novas experiências, conforme apontam Lopes e Lacerda (2012 p.3)

O contato com adultos surdos se faz de suma importância, pois por meio dessa relação é que a criança surda terá garantido o seu acesso à Libras, o que ajudará também na formação de sua identidade, é nesse aspecto que o instrutor surdo tem se mostrado como um profissional essencial pois será ele quem tecerá os primeiros gestos na criança surda para que ela se abra as relações com o mundo.

Desta forma, entende-se que o instrutor surdo complementa o papel do professor. Vale resaltar que é considerado instrutor surdo a indivíduo que detém pleno domínio da Libras para poder transmiti-la a seus alunos surdos e/ou ouvintes (BRASIL, 2005).

Em relação ao intérprete de Libras é o profissional que domina a Língua Portuguesa e a Libras, podendo realizar tradução e interpretação. Necessita de qualificação específica para atuar na área da educação, visando conhecer os processos, modelos, estratégias e técnicas utilizadas na área de atuação. Nesse contexto, destaca-se a importância no professor, visto que, o intérprete irá traduzir para a criança surda o conteúdo elaborado e organizado pelo professor (MARCON, 2012).

Na literatura é possível verificar que existe um consenso sobre a falta desses profissionais com a formação adequada para atender à demanda do ensino infantil, dificultando o processo de tornar a Libras como primeira língua (L1) desde o início da vida escolar. Entende-se ainda que são necessários programas que contemplem a formação e capacitação continuada para os profes-

sos, permitindo acesso a cursos de Libras e incentivando novos profissionais com formação específicas para suprir a demanda existente na educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este estudo que teve como objetivo identificar a importância da Língua Brasileira de Sinais como língua de instrução (L1) no processo de aprendizagem de crianças surdas, constatou-se que a Libras é de suma importância para a formação da criança no contexto educacional, na aprendizagem da Língua Portuguesa e na construção da identidade do indivíduo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. B. O papel de professores surdos e ouvintes na formação do tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais. Dissertação [Mestrado] em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba, 2010. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/aluno/visualiza.php?cod=606>> Acesso em: 22 jun. 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 03 jul. 2024.

. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)> Acesso em: 30 jul. 2024.

. Lei n. 10.436, de 24 de abril 2002. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – Libras – e dá outras providências. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm)> Acesso em: 30 jun. 2024.

. Ministério da Justiça e Cidadania. Apesar de avanços, surdos ainda enfrentam barreiras de acessibilidade. 2016. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2016/09/apesar-de-avancos-surdos-ainda-enfrentam-barreiras-de-acessibilidade>> Acesso em: 10 ago. 2024.

. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. MEC/SEESP- Brasília: 1994.

Disponível em: <[https://midia.atp.usp.br/plc/plc0604/impressos/plc0604\\_aula04\\_AVA\\_Politica\\_1994.pdf](https://midia.atp.usp.br/plc/plc0604/impressos/plc0604_aula04_AVA_Politica_1994.pdf)> Acesso em: 30 jun. 2024.

BUENO, J. S. Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em: 22 jun. 2024.

FERNANDES, S. Educação de surdos. Curitiba: Editora IBPEX, 2012.

. Fundamentos para Educação Especial. 2. ed. Curitiba: IbpeX, 2011.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. Educ. rev. [online]. 2014, n.spe-2, pp.51-69. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602014000600005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000600005)> Acesso em: 16 jun. 2024.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/>> Acesso em: 03 jun. 2024.

KUBASKI, C.; MORAES, V. P. O bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas. IX Congresso Nacional da Educação, 2009. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos\\_edespecial/biliguismo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/biliguismo.pdf)> Acesso em: 10 jun. 2024.

LACERDA, C. B. F.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo.

Educação e Pesquisa, 2013;39(1), 65-80. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000100005&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000100005&script=sci_abstract&lng=pt)> Acesso em: 23 jun. 2024.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos no ensino infantil e fundamental: princípios, breve histórico e perspectivas. In: . Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

LODI, A. C. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. Educação e Pesquisa, 2013;39(1), 49-63. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022013000100004&lng=en&lng=pt.10.1590/S1517-97022013000100004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100004&lng=en&lng=pt.10.1590/S1517-97022013000100004)> Acesso em: 01 jun. 2024.

LOPES, K. S.; LACERDA, C. B. F. Instrutor surdo: focalizando as práticas de ensino da Língua brasileiras de sinais na educação infantil. V Seminário Nacional da Educação Especial. Universidade Federal de Uberlândia, 2012. Disponível em: <[http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/VSeminaro/254\\_2\\_1.pdf](http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/VSeminaro/254_2_1.pdf)> Acesso em: 17 jun. 2024.

MANTOAN, M. T. E. Caminhos pedagógicos da inclusão. São Paulo: Memnon, 2001.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. Inclusão Escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MARCON, A. M. O papel do tradutor/intérprete de Libras na compreensão de conceitos pelo surdo. REVEL, v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/644681b81f2cb7f90f93b613729ef637.pdf>> Acesso em: 13 jun 2024.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MONTEIRO, R. M. G. Surdez e identidade bicultural: como nos descobrimos surdos? Dissertação [Mestrado] em Desenvolvimento Humano e Educação. Universidade de Brasília, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/17184>> Acesso em: 13 jun. 2024.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

OLIVEIRA, E. C. G.; BORTOLOZZI, K. B. A importância do português escrito como segunda língua na educação de surdos em uma escola com proposta bilíngue. 2013. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.rc.sp.gov.br/wp-content/uploads/2013/06/A-import%C3%A2ncia-do-portugu%C3%AAs-escrito-como-segunda-l%C3%ADngua-na-educa%C3%A7%C3%A3o-de-surdos-em-uma-escola-com-proposta-bilingue-Rita-de-C%C3%A1ssia-Gomes-de-Oliveira.pdf>> Acesso em: 20 jun. 2024.

OLIVEIRA, M.K. Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 4.ed. São Paulo: Scipione, 1997.

RIBEIRO, L. T. A. O processo de aprendizagem da língua portuguesa como segunda Língua por crianças surdas. XVI Congresso de Iniciação Científica UNIMEP, 2008. Disponível em: <<http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/6mostra/1/397.pdf>> Acesso em: 02 jul. 2024.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SASSAKI, R. K. Inclusão: o paradigma do século XXI. Revista da Educação Especial. Out, 2005. Disponível em: <<http://www.apabb.org.br/visualizar/Incluso-o-paradigma-do-seculo-21/1182>> Acesso em: 17 jun. 2024.

SCHWARTZMAN, J. S. Integração: do que e de quem estamos falando? IN: MANTOAN, M. C. A integração de Pessoas com Deficiências: contribuição para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memmon, 1997.

SILVA, A. M. Educação Especial e Inclusão Escolar: história e fundamentos. Curitiba: Ibpex, 2010.

SILVA, C. M. S. Processos de escolarização do Distrito Federal: o que dizem os profissionais da escola sobre a inclusão de surdos? Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v20n1/2175-3539-pee-20-01-00033.pdf>> Acesso em: 28 abr. 2024.

TRALDI, M. C.; DIAS E. Monografia passo a passo. 7ª ed. Campinas, SP: Alínea, 2011.

e linha de ação. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 30 abr. 2024.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. -dados-e-o-que-e-sabe-sobre-o-tema.ghtml> acesso em 16 de Julho de 2024.

Tonchis – disponível em: <<https://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/violencia-na-escola-e-suas-consequencias-0>> acesso em 12 de Julho de 2024.

UNESCO & MEC-Espanha. Declaração de Salamanca

# A MÚSICA NA ESCOLA E NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Ester Vieira Antonio**

Graduada em História pela Faculdade Paulista São José no ano de 2018; Docente de Educação Infantil na CEI Araucarias.



## RESUMO

A música pode ser utilizada de maneira interdisciplinar e instrumento para trabalhar o desenvolvimento cultural, a integração, a reiteração do conceito de cidadania e a valorização da tradição oral e da cultura popular. Há uma necessidade de conteúdos diversificados. É neste contexto, buscando inovações, que o presente estudo sugere o resgate da música popular na escola, contemplando uma proposta pedagógica que sugere atividades diferenciadas dentro das escolas. As músicas traduzem épocas, exprimem os valores e a riqueza dos vários grupos sociais. Conhecer a produção musical de um povo é entrar em contato com parte de sua riqueza. Ao trazer as canções para a sala de aula, principalmente na Educação Infantil, além de uma nova possibilidade de brincadeiras e textos, pois aprender uma música inclui conhecer sua letra, também se constrói um repertório comum, uma bagagem de todos os alunos, que pode ser compartilhada em qualquer momento.

Palavras-chave: Música; Educação; Desenvolvimento e Aprendizagem.

## ABSTRACT

Music can be used in an interdisciplinary way and instrument to work on cultural development, integration, reiteration of the concept of citizenship and appreciation of oral tradition and popular culture. There is a need for diversified content. It is in this context, searching for innovations, that the present study suggests the rescue of the popular music in the school, contemplating a pedagogical proposal that suggests different activities within the schools. The songs translate times, express the values and the richness of the various social groups. To know the musical production of a people is to get in touch with part of their wealth. By bringing the songs to the classroom, especially in Early Childhood Education,

in addition to a new possibility of jokes and texts, because learning a song includes knowing its lyrics, also a common repertoire is built, a baggage of all students, which can be shared at any time.

Keywords: Music; Education; Development and Learning.

## INTRODUÇÃO

Trazer a música popular brasileira na sala de aula não significa desvalorizar as preferências musicais dos jovens e crianças. Podemos considerar que a escola é um dos espaços em que os mais novos têm contato com a cultura de seu povo, é nela que poderão se aproximar de determinados bens culturais onde poderão conhecer e apreciar algumas produções que, de outra maneira, não teriam acesso.

É preciso considerar que quando as músicas são trazidas de forma cuidadosa, quando apresentadas como algo que é realmente valorizado pelo professor, essas músicas também poderão ganhar um lugar especial. Aproveitando as letras das músicas que são de fácil memorização para utilizá-las em propostas de reflexão sobre os aspectos notacionais: a ortografia, no caso dos alunos com hipótese de escrita alfabética, e a reflexão sobre o sistema de escrita, no caso dos alunos que ainda escrevem segundo hipóteses anteriores a esta.

Este estudo tem como objetivo mostrar a compreensão da música como um produto histórico e cultural sendo capazes de identificar características da sociedade que a envolve, possibilitando ao aluno o contato com diversas manifestações musicais para serem estudadas de maneira crítica e contextualizada, revelando ao aluno a dimensão do patrimônio cultural brasileiro.

A ampliação do repertório e conhecimento sobre as músicas e sobre os músicos, o conhecimento das letras das músicas. Assim como a reflexão sobre o sistema alfabético numa situação de leitura e escrita das mú-

sicas e a análise das questões ortográficas ainda não dominadas pelos alunos.

O desenvolvimento de uma atitude de antecipação dos possíveis erros na escrita das letras buscando mecanismos para saná-los. Apresentar as letras das músicas para que os alunos realizem a leitura por inferência, antes do domínio do sistema alfabético de leitura.

Nas atividades propostas relacionadas à ortografia ou à reflexão sobre o sistema de escrita, é preciso que os alunos tenham um momento inicial em que aprendam a música, conheçam a letra e a melodia, aprendam seu significado, cantem várias vezes, tenham tempo de apreciá-las, divertir-se enquanto cantam.

Apresentar as letras das canções, uma a uma, e ensinar as melodias aos alunos. É interessante que tenham em mãos para acompanhar a música. Em seguida, dê algumas informações sobre o autor e a época em que a música foi composta.

## **1. EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA**

Quando se fala em educação há a ideia que a mesma se refere somente a parte desenvolvida no âmbito escolar, mas o que ocorre está além, é conhecer o mundo, a convivência em sociedade e sua organização, processo que começa no contato da criança com o país e familiares e com os objetos que encontram-se ao seu redor. (FREITAS,2010).

“Envolvendo pessoas de fora no enriquecimento do ensino e promovendo interação com os grupos musicais e artísticos das localidades, a escola pode contribuir para que os alunos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos ou músicos profissionais. Incentivando a participação em shows, festivais, concertos, eventos da cultura popular e outras manifestações musicais, ela pode proporcionar condições para uma apreciação rica e ampla onde o aluno aprenda a valorizar nos momentos importantes em que a música se inscreve no tempo. (P.C.N. – Arte p.77).

O conhecimento intelectual, segundo Freitas (2010), de um aluno é resultado da interação dele com o meio e não somente por si mesmo. Assim, o meio pode se materializar de muitas maneiras e são justamente essas variações que podem diversificar as metodologias didáticas aplicadas no processo ensino-aprendizagem, independentemente da disciplina que se deseja trabalhar, nesse caso o mediador do procedimento é o educador, é ele quem direciona ou conduz o aluno nesse sentido.

A música ajuda no desenvolvimento intelectual e a interação do indivíduo na sociedade, se usada de uma forma planejada. A música é um meio de persuasão existente na sociedade, através dela é possível transmitir não somente palavras, mas também sentimentos, ideias e ideais que podem ganhar grandes repercussões didáticas se bem direcionadas.

A música como alternativa didática faz aumentar o interesse do aluno, que muitas vezes sem perceber se encontra totalmente envolvido no processo, uma vez que o conjunto de palavras contidas no texto da música é aproveitável em distintas temáticas como ponto de partida na construção do ensino-aprendizagem. (FREITAS,2010).

O aluno no ambiente escolar, cita Freitas (2010), associado à música traz, comprovadamente, melhoria no humor, gerando um ambiente com indivíduos mais alegres que tendem a serem mais motivados a participar das atividades escolares. Além disso, o uso da música na escola provoca também um melhor relacionamento entre os alunos, facilitando trabalhos coletivos e contribuindo com a perda da timidez, favorecendo a linguagem corporal.

É notável na classe, com os alunos, que a música se usada como base curricular de forma multidisciplinar é essencial, pois garante um resgate do aluno para com o conteúdo e seu educador. Só tendo uma música no ambiente escolar, enquanto são desenvolvidas explicações de conteúdos didáticos, já ajuda no alívio de qualquer forma de tensão e um melhor comportamento disciplinar por parte dos alunos no transcorrer da aula.

A educação musical envolve formação de grupos em quase todas as atividades musicais: corais, banda, teatro, rodas e brinquedos cantados. O importante é preservar a expressividade de cada elemento envolvido no trabalho. O educador deve estar atento e valorizar todas as formas de expressão escolhidas pelas crianças. (LOUREIRO,2010)

As atividades musicais contribuem para que o educando aprenda a viver na sociedade, abordando assuntos pontuais como: disciplina, respeito, gentilezas e polidez.

As datas comemorativas, conforme Loureiro (2010), são situações aproveitáveis nas escolas para atividades musicais que deverão ser planejadas e analisadas. A festa com presença da música deve levar em consideração a proposta para não dar a ideia de recreação, passa tempo ou demonstração superficial de um trabalho sério. Toda atividade que envolve canções deve ter objetivos claros, ricos, abrangente e expressivo.

A musicalidade comemorativa constitui um instrumento interessante e dinâmico podendo ser trabalha-

dos os conteúdos interdisciplinares. (LOUREIRO,2010) Campbell; Campbell; Dickinson (2000) citam os tópicos referentes aos motivos pelos quais ela deve ser valorizada na escola:

- a) Conhecer música é importante.
- b) A música transmite nossa herança cultural. É tão importante conhecer Beethoven e Louis Armstrong quanto conhecer Newton e Einstein.
- c) A música é uma aptidão de todas as pessoas e merece ser desenvolvida.
- d) A música é criativa e auto expressiva, permitindo a expressão de nossos pensamentos e sentimentos.
- e) A música ensina os alunos sobre seus relacionamentos com os outros.
- f) A música oferece aos alunos caminhos de sucesso que eles podem não encontrar em parte alguma do currículo.
- g) A música melhora a aprendizagem.
- h) A música ajuda os alunos a aprenderem que nem tudo na vida é expresso em números.
- i) A música exalta o espírito humano.

## **2. EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA PÚBLICA**

O ensino da Música ainda caminha a passos lentos. Incluir música na vida de crianças e jovens, dos 4 aos 17 anos depende do esforço pessoal dos responsáveis, que buscam colocar os filhos em contato com a Música seja em escolas especializadas, com professores particulares, ou ensinando Musicalidade em casa, de acordo com a própria capacidade. Devido a limitações de orçamento, de pessoal e métodos adequados, nem todas as instituições públicas estão aptas a cumprir as exigências da lei e, assim, relatos de boas experiências ainda são raros. (CORREIA,2013)

Pedagogos ligados aos estudos musicais afirmam que a Música estimula nas crianças a inteligência racional e emocional, afetividade, empatia e sociabilidade. A Educação Musical é muito importante, talvez essencial, para a construção de cidadãos melhores.

Falta do MEC uma imposição porque é como se não existisse um manual de instrução para os gestores escolares saberem como aplicá-la. Assim, temos uma lei federal importantíssima sendo subestimada e comprometendo o potencial de identificar futuros músicos entre os alunos. (CORREIA,2013)

As escolas, conforme CORREIA (2013), tiveram três anos para se adequar à implantação do ensino musical a partir da sanção da lei, em 2008. O período de adap-

tação já passou e o conteúdo passou a ser obrigatório. As unidades que ofereciam a Música de forma optativa tiveram que rever o assunto, incluindo o ensino da Música no conteúdo obrigatório da área de Artes.

Projetos públicos dedicados ao ensino da Música também existem e estão espalhados pelo país, é verdade, mas, a demanda é grande para uma estrutura que conta minimamente com investidores e dependem muito da boa vontade dos professores.

## **3. A MÚSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL**

O ensino de música nas escolas tanto de Educação Infantil, contribui para a formação musical dos alunos, sendo um Instrumento de transformação social, onde o ambiente de ensino e aprendizagem pode proporcionar o respeito, a amizade, a cooperação e a reflexão tão importantes e necessárias para a formação humana.

Dessa forma, é interessante que ela esteja presente no ambiente escolar. Na escola, o ensino musical não tem a intenção de formar o músico profissional, assim como o ensino das ciências não visa à formação de cientistas. Para Hentschke & Del Ben (2003) as funções da música no contexto escolar são:

*“[...] auxiliar crianças, adolescentes e jovens no processo de apropriação, transmissão e criação de práticas músico-culturais como parte da construção de sua cidadania. O objetivo primeiro da educação musical é facilitar o acesso à multiplicidade de manifestações musicais da nossa cultura, bem como possibilitar a compreensão de manifestações musicais de culturas mais distantes. É importante que a educação musical escolar, seja ela ministrada pelo professor uni docente ou pelo professor de artes e/ou música, tenha como propósito expandir o universo musical do aluno, isto é, proporcionar-lhe a vivência de manifestações musicais de diversos grupos sociais e culturais e de diferentes gêneros musicais dentro da nossa própria cultura. (P. 181). ”*

O professor deve colocar os alunos em contato com estilos e gêneros diferentes, proporcionando a diversidade e expandindo o universo musical dos mesmos. Dessa forma ele fortalecerá os traços culturais pé existentes e também fará com que respeitem os gostos e a cultura de outras pessoas.

Nas aulas de música em grupo são trabalhados aspectos como, por exemplo, o respeito pelos colegas, a cooperação que as atividades realizadas em coletivo exigem e a união da turma na busca de alcançar objetivos que sejam comuns a todos, como por exemplo, cantar e dançar em roda ao mesmo tempo. Assim

fica fortalecida a ideia de que este conteúdo específico deve ter seu lugar reservado nas grades curriculares escolares.

Hentschke (1995) destaca algumas razões que justificam a presença da educação musical nas escolas: como proporcionar à criança: o desenvolvimento das suas habilidades estéticas e artísticas, o desenvolvimento da imaginação e do potencial criativo, um sentido histórico da nossa herança cultural, meios de transcender o universo musical de seu meio social e cultural, o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, o desenvolvimento da comunicação não-verbal. (Apud JOLY, 2003).

### **3.1 A CRIANÇA E A MÚSICA**

As crianças se relacionam de forma natural com a música, já que os sons e a música como forma de comunicação que representam, são algumas das principais formas de relacionamento humano. Quando canta, bate, ou qualquer forma que a criança utiliza para produzir soma criança “se transforma em som”, representa a si através do som. E é por isso que brincar é a melhor forma da criança aprender, porque quando brinca, diverte-se e concentra maior atenção para aquilo que faz. (BRITO,2003)

Dela lande, conforme cita Brito (2003), em sua pesquisa, afirma que o melhor caminho na educação infantil é observar como está sendo explorado o universo sonoro e musical, e com estas informações maximizar a experiência sonora da criança, direcionando e ampliando suas possibilidades, sempre respeitando o ritmo e a maneira da criança realizar suas descobertas.

Subdivide a exploração sonora infantil em três partes, aqui melhor delimitada:

- Exploração: desde bebês, as crianças em seu desenvolvimento sensorio-motor, já podem utilizar objetos que provocam ruídos. Primeiramente com o simples tocar e depois explorando o objeto com modificações na forma que toca, com que força, e aonde toca, provocando variações no resultado sonoro;

- Expressão: a representação da expressão pela criança, se dá pela representação do real através do som, como por exemplo quando imita a dificuldade ou facilidade de subir ou descer uma escada. A criança liga o som à sua fonte e o que ele representa para ela, sempre realizando os dois juntos, som e gestual, como por exemplo quanto imita o som de um carro, o faz juntamente como gesto de dirigir o carro;

- Construção: a organização das ideias musicais pela criança se dá por voltados seis ou sete anos de idade, já que antes disso a criança se expressa pela música

como fonte de exploração ou representação de cenas. Quando esta passa pelo período do jogo com regras, começa a organizar o conteúdo de sua produção seguindo regras dadas ou criadas por elas.

Cada criança é única, portanto deve-se levar em conta que o trabalho pode e deve variar de grupo para grupo.

Para as crianças, fazer ou ouvir música não significa seguir regras, mas sim vivenciar o momento, aprender.

Quando faz um som ou um movimento sonoro, a criança não está consciente de que está fazendo música, mas quer apenas interagir com os objetos ou com si mesma. Ela não quer fazer música no sentido que conhecemos, mas o faz através da ausência de intenção, para ela não importa como o outro toca o seu instrumento ou se está fazendo corretamente, ela simplesmente toca. (BRITO,2003)

Conforme Brito (2003), é possível estabelecer relativos entre a expressão gráfica e a linguagem da criança com a música. Ao fazer um desenho que ocupa todo o espaço do papel, por exemplo, ela explora suas capacidades motoras, ou quando ela está no processo de aquisição da linguagem, tem de organizar, filtrar e reproduzir o que ouve de forma significativa, para que ela absorva o conhecimento, esse processo ocorre de forma parecida na música.

As crianças devem ser estimuladas a pesquisar em casa e com os materiais que tiver disponível, muito material reciclável, em época de sustentabilidade em alta, pode ser utilizado.

Além disso, há o aspecto cultural, os instrumentos locais ou de sua cultura devem ser valorizados, já que normalmente as crianças já tiveram contato com eles.

A música vocal é uma das maiores fontes de expressão musical do bebê, pois representa sua forte comunicação com os pais ou responsáveis. Este absorve qualquer som a sua volta e aos poucos vai organizando-os para sua futura comunicação. Para a criança, a movimentação e a exploração de suas possibilidades motoras deve ser sempre utilizada para promover a percepção musical, já que ela não distingue ainda as sensações e ações como dados diferentes. (BRITO,2003)

Na fase dos bebês e crianças, a exploração vocal deve ser um dos objetivos do trabalho. O educador deve observar se há crianças com problemas vocais para encaminhamento ao médico especialista.

O faz-de-conta é outro recurso que pode ser utilizado, seja sonorizando ou usando como efeitos especiais para alguma história, a criança tem grande atenção ao som quando este tem relação direta com algo, especialmente se a história for criada por elas.

É importante ressaltar, conforme Brito (2003) que ao contar a história para as crianças, a voz seja expressiva e clara, representando cada parte através de uma mudança na entonação, por exemplo.

Esta postura, cita Brito (2003), é importante pois o professor como modelo deve mostrar que não é importante só o conteúdo, mas sim o contexto, como se conta e que há várias formas de interpretar o mesmo fato.

O educador deve estar atento às sugestões das crianças, já que se forem participantes ativas na história, a compreensão será muito melhor. As crianças podem ser questionadas quanto a qual instrumento fez qual som, qual personagem representava.

Para enriquecer as histórias contadas, podemos e devemos utilizar a voz, o corpo e objetos de forma criativa para melhor envolver a criança na história. É importante experimentar o que funciona para representar uma ação. As radio novelas utilizavam-se da sonoplastia, que representa da forma mais fiel possível o som. (BRITO,2003)

Podemos usar os instrumentos para sonorizar a história ou para representar cada personagem, não tentando imitar o som real que este emite, mas sua expressão.

Um arranjo musical, cita Brito (2003), é a forma com que são organizadas as partes e seções para formarem uma unidade, o arranjo conseguir representar a peça. Da parte do educador, é importante que utilize estruturas simples e que possibilite a intervenção da criança, estimulando a participação na atividade, podendo criar atividades onde o objetivo seria que as crianças realizarem o arranjo.

Antigamente, a notação musical era imprecisa e usada principalmente como auxiliar da memória, depois ganhou precisão, onde tudo deveria ser notado, mas esta notação era limitada, apesar de servir para a música da época, não atende necessidades da música moderna, que adotou novamente formas imprecisas de notação. A notação ou registro musical tem o objetivo de preservar a ideia musical, e pressupõe o conhecimento da linguagem daquele que a lê. (BRITO,2003)

“A notação deve ser o resultado de uma necessidade musical e pedagógica, e não o ponto de partida da iniciação musical,”(C. Renard, 1982, p 128)

Brito(2003) considera que a notação musical pode ser trabalhada a partir dos três anos de idade, através do desenho do som como a representação corporal do som, “fazer o que a mão ficou com vontade de fazer.

É interessante perceber que a forma como a criança representa graficamente o som é muito próxima de como ela o percebe e executa, e este pode ser uma ótima for-

ma de entender um pouco mais da percepção delas.

O poder de abstração das crianças é muito grande, percebem primeiro o todo e depois o particular, os detalhes.

Por isso, é importante, segundo Brito(2003) que se parta de uma imagem sonora globalizante, e não de alturas definidas. Para as crianças, especialmente na educação infantil, o espaço sonoro é global, aberto e também multidirecional.

A apresentação de obras musicais que tenham algo em comum com suas composições é uma boa maneira de atingir a percepção das crianças, já que um dos elementos de comparação elas já conhecem e tem uma relação mais forte.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As músicas traduzem épocas, exprimem os valores e a riqueza dos vários grupos sociais. Faz parte da cultura: conhecer a produção musical de um povo e entrar em contato com parte de sua riqueza.

Ao trazer as canções para a sala de aula, além de uma nova possibilidade de uso dos textos, pois aprender uma música inclui conhecer sua letra, também se constrói um repertório comum, uma bagagem de todos os alunos, que pode ser compartilhada em qualquer momento.

Um trabalho sistemático com músicas em sala de aula permite uma experiência alegre. Agradável e ao mesmo tempo produtiva do ponto de vista das aprendizagens que são favorecidas.

A música popular brasileira nas escolas pode ser uma maneira de despertar o orgulho de fazer parte da maior expressão musical popular existente no planeta, pode também ser um jeito gostoso de conhecer o Brasil e sua exuberância natural e cultural.

Acredita-se que a abordagem do tema é significativa por se tratar de um patrimônio não material brasileiro, com o qual crianças e jovens devem ser estimulados a travar contato, ampliando suas referências culturais.

Ao observar o contato da criança de hoje com um repertório já tradicional de música popular brasileira é importante observar a necessidade de estabelecermos um diálogo com o universo cultural do grupo e sons da contemporaneidade que compõem seu imaginário musical.

Aprender música popular brasileira nas escolas pode ser despertar a felicidade de sentir-se brasileiro, despertando o sentimento cívico tão distante hoje em dia dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental,(1998). Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, v. 3.
- BRITO, Teca, Alencar, Música na Educação Infantil: propostas para formação integral da criança. 2ª ed. São Paulo: Peirópolis.2003.
- CAMPBELL, Linda; CAMPBELL, Bruce; DICKINSON, Dee. Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas .2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CATUCCI, Stefano. A História da Música - sons, instrumentos, protagonistas. Porto,Portugal: Porto, 2001.
- CORREIA. Isis Mastromano. Educação Musical ainda não acontece na escola pública. Por quê?. 2013. Disponível em <http://blog.santoangelo.com.br>. Acesso em julho de 2024.
- CRUZ, Otávio, Neto. O Trabalho de campo como descoberta e criação. 2003.
- DEL BEN, L. Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo:Ed. Moderna.2003.
- FREITAS,Eduardo. Música e Educação.2010. Disponível em : <http://educador.brasilecola.com/orientacoes/musica-educacao.htm> Acesso em julho de 2024.
- FERREIRO, Emilia. Com Todas as Letras. São Paulo: Cortez, 1999.
- FONTEERRADA, Marisa, Trench, Oliveira. De tramas e fios – Um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Editora UNESP.2005.
- GÓES, Raquel Santos. A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código lingüístico. Revista do Centro de Educação a Distância- CEAD/UDESC, Vol. 2, Nº. 1. 2009.
- IAN, Hans Günther. Música na escola: contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança. São Paulo: Paulinas, 1ª ed., 2009.
- JOLY, Ilza, Zenker, Leme. Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In:\_\_\_\_. HENTSCHE, L;2003.
- LOUREIRO ,Alicia Maria Almeida - O Ensino da música na escola fundamental . Ed. Papirus.2010.
- PIAGET, Jean. A formação do símbolo: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- SCHLICHTA, Consuelo Alcioni Borba Duarte, TAVARES, Isis Moura. Artes visuais e música. Curitiba: IESDE Brasil, 2006.
- THIESSEN, Maria Lúcia; BEAL, Ana Rosa. Pré-escola, tempo de educar. São Paulo: Ática,1987.
- VILELLA,Ivan. Música Popular nas Escolas.2012



**NOVA GERAÇÃO**  
Assessoria Educacional

# EDUCAR E EVOLUIR